

Le mémoire de fin d'études en formation initiale à la HEP-VS

**Thèmes, orientations scientifiques, démarches de recherche,
types de mémoire et branches d'enseignement**

RAPPORT

Nicole Jacquemet (responsable des mémoires FI, site de St-M)

St-Maurice et Brigue, le 27 novembre 2017

Table des matières

1. Introduction	p. 3
2. Le mémoire de fin d'études à la HEP-VS	p. 3
2.1 Le dispositif	
2.2 Evaluation du mémoire de fin d'études	
2.3 Cours de formation	
3. Objectifs de l'enquête	p. 6
4. Démarche méthodologique	p. 6
4.1 Méthode	
4.2 Corpus de données	
4.3 Catégories d'analyse	
5. Résultats	p. 9
5.1 Les méthodes de recherche et les types de mémoire	
5.2 L'orientation scientifique des mémoires	
5.3 Les disciplines d'enseignement dans les mémoires	
5.4 Les thèmes des mémoires	
6. Conclusion et perspectives	p. 19
7. Références bibliographiques	p. 22

Résumé

La quasi-totalité des mémoires réalisés par les étudiants depuis la création de la HEP ont été étudiés notamment sur la base de leur résumé en vue de mettre en évidence les thématiques, les orientations scientifiques, les approches méthodologiques, les types de mémoires et les disciplines scolaires choisies par les étudiants dans le cadre de leur travail.

Sur l'ensemble des travaux, les orientations scientifiques les plus souvent choisies sont les orientations pédagogique, psychologique et didactique. Cette dernière approche est plus souvent présente dans les mémoires germanophones (où elle arrive en tête du classement) que francophones. Par rapport aux méthodes de recherche mobilisées, les plus fréquentes sont l'entretien ou le questionnaire. La démarche expérimentale est néanmoins bien présente dans les mémoires germanophones qui relèvent nettement plus souvent que les mémoires de St-Maurice de la catégorie des mémoires-terrains.

Concernant les thématiques abordées, les objets d'étude en lien avec l'enseignement/apprentissage sont les plus souvent travaillés dans le cadre des mémoires, et ce de façon plus importante à Brigue qu'à St-Maurice. Les thématiques centrées sur le pôle « élève », que ce soit de façon générale ou en lien avec les élèves à besoins particuliers, représentent la deuxième proportion des mémoires réalisés, aussi bien à Brigue qu'à St-Maurice.

Dans les mémoires qui abordent des branches d'enseignement, ce sont la langue d'enseignement et les mathématiques qui prédominent, tant à Brigue qu'à St-Maurice.

Les constats réalisés mettent en évidence des différences entre les mémoires francophones et germanophones. Même si ce n'est pas le cas de tous, les étudiants germanophones réalisent plus souvent que les francophones des mémoires-terrains qui mettent en œuvre des démarches d'enseignement/apprentissage dans une perspective didactique en lien avec des branches scolaires.

Remarque : Le masculin est utilisé pour ne pas alourdir le texte, mais il représente tout autant les hommes que les femmes concerné.e.s.

1. Introduction

Dans les années 2000, la formation à l'enseignement en Suisse a vécu une importante évolution avec la création des Hautes écoles pédagogiques (HEP). Elle est passée du niveau secondaire (écoles normales) au niveau tertiaire universitaire. Cette évolution a eu lieu dans le cadre général d'une « augmentation croissante des qualifications » (Hofstetter, 2005, p.72) et plus spécifiquement d'un processus de professionnalisation des métiers de l'enseignement, lui-même issu notamment des changements des conditions de scolarisation et des publics scolaires (Lang, 2001 ; Périsset Bagnoud, 2003 ; Paquay, De Cock & Wibault, 2004).

La question des savoirs est centrale dans le processus de professionnalisation : un métier qui se professionnalise fait appel à des savoirs scientifiques, rationnels, efficaces, de haut niveau. « La professionnalisation vise en effet le remplacement de manières de faire intuitives ou traditionnelles par des savoir-faire rationnels, scientifiquement fondés » (Fabre & Lang, 2000, p.48). L'acquisition de ces savoirs implique une formation de niveau universitaire.

Avec l'accent posé sur les savoirs scientifiques, le lien à la recherche représente donc un aspect incontournable de la formation à l'enseignement actuelle. La HEP-VS propose ainsi une initiation à la recherche pour les futurs enseignants. Cette initiation comprend deux niveaux : la formation à la recherche et la formation *par* la recherche (Hofstetter, 2005 ; Gomez et Hostein, 1999 ; Perrenoud, 1992). Plusieurs cours forment les étudiants à la recherche (voir ci-dessous) ; le dispositif du mémoire s'inscrit dans le cadre de la formation par la recherche. Pour Simon (1997), cité par Gomez et Hostein (1999, p. 20), le mémoire peut représenter « un trait d'union entre la formation et la recherche ».

Selon les chercheurs, élaborer un mémoire permet aux futurs enseignants de développer des compétences (même si cela fait parfois débat) (Gomez et Hostein, 1999 ; Gomez, 2001 ; Giamarchi, 1998), favorise la construction de leur identité professionnelle (Cros, 1998), ainsi que l'appropriation et la production des savoirs professionnels (Perrenoud, 1992; Bodergat, 2005;). Le mémoire représente également une occasion de tisser des liens entre théorie et pratique (Guigue-Durning, 1992 ; Akkari et Rudaz, 2005 ; Perez-Roux, 2009) et constitue un outil pour la pratique réflexive (Ricard-Fersing, Dubant-Birglin & Crinon, 2002; Crinon, 2003).

2. Le mémoire de fin d'études à la HEP-VS (MF)

2.1 Le dispositif

Le mémoire de fin d'études représente un des volets de la formation dispensée aux futurs enseignants primaires. Sa soutenance constitue l'un des trois examens finaux, avec l'examen sur le terrain et la présentation critique du portfolio (OHEP, art. 22), pour l'obtention du *Bachelor of Arts in Pre-Primary and Primary Education HEP-VS*. Il représente 8 crédits ECTS.

Selon la loi concernant la Haute école pédagogique du 4 octobre 1996 (LHEP, art. 15 al. 1 et 2), « Chaque étudiant doit présenter un mémoire de fin d'études. Il en est tenu compte dans l'évaluation des compétences à enseigner (...) ». L'ordonnance concernant l'admission et la formation initiale à la Haute école pédagogique du 14 août 2002 (OHEP, art. 20 al. 5) précise l'orientation du mémoire : « Dans son principe, le mémoire se fonde sur l'expérience d'enseignement de l'étudiant. Celui-ci doit, sur le sujet déterminé, confronter situations de classe et outils théoriques ».

Selon le descriptif « Mémoire de fin d'études – Buts, fonction et déroulement » (2017) destiné aux membres externes des commissions d'examen qui évaluent les mémoires,

Le but principal du mémoire est de contribuer à la formation de l'étudiant. Il témoigne de la capacité de l'étudiant à approfondir une thématique en lien avec la pratique professionnelle envisagée et les thèmes suivis tout au long de son parcours à la HEP, dans une démarche de recherche à la fois théorique et empirique.

L'étudiant doit montrer ses compétences à poser une problématique en lien avec la pratique professionnelle et à la traiter à l'aide des outils de recherche. (...)

Ce travail s'inscrit dans une démarche de développement de compétences en vue d'une pratique professionnelle. En ce sens, il n'est pas comparable à un mémoire universitaire.

Le mémoire de fin d'études fournit une occasion de réflexion personnelle qui s'appuie sur un travail d'écriture de longue haleine et de lectures croisées. Terminer ses études par un mémoire est une opportunité de confronter des aspects théoriques à des aspects pratiques de l'enseignement, ce qui aide à une appropriation personnelle des questions pédagogiques ou didactiques. De plus, le mémoire impose de se confronter à des exigences méthodologiques, ce qui contribue à développer chez l'étudiant une attitude de distanciation indispensable à tout enseignant soucieux d'évoluer dans sa future profession (p. 1).

Le Guide du mémoire qui représente le vade-mecum de la démarche pour les étudiants ajoute les éléments suivants :

Dans le mémoire, il s'agit :

- de poser une problématique sous forme de questions de recherche ou d'hypothèses ;
- de l'analyser en profondeur, notamment théoriquement (littérature concernant la question) et empiriquement (recueil de données à traiter et à interpréter) ;
- éventuellement d'expérimenter des solutions, dont on recueille empiriquement les résultats. (2017, p. 5).

Le mémoire constitue un moyen de développer les compétences présentées dans le Référentiel de compétences de la HEP-VS, et ce en fonction de la thématique traitée. De façon générale, la démarche du mémoire devrait témoigner de la 10^{ème} compétence de ce Référentiel : « Utiliser la recherche pour faire évoluer sa pratique ». Cette dernière est définie par les composantes suivantes :

- S'approprier des outils de recherche pour faire évoluer sa pratique
- Utiliser la démarche de recherche pour comprendre la réalité dans un processus d'auto-formation
- Elaborer un questionnement en lien avec la pratique professionnelle à l'aide de référentiels théoriques
- Construire une méthodologie adéquate pour appréhender la réalité
- Savoir lire les résultats de recherche pour actualiser ses connaissances
- Rompre avec les évidences du sens commun
- Mener à bien un projet de manière autonome
- Construire un savoir professionnel à travers l'acte d'écriture

- Communiquer en s'adaptant au public.

Dès 2009, le Guide du mémoire précise qu'il existe deux types de mémoire:

- **Le mémoire en recherche de terrain (« mémoire-terrain »)** dans le cadre duquel l'étudiant est impliqué en tant qu'acteur professionnel. Cette catégorie de mémoire vise à développer une intervention sur le terrain, que ce soit au niveau d'une personne (suivi individuel), d'une ou plusieurs classes, voire d'un établissement. Sur la base d'un besoin professionnel identifié sur le terrain ou à partir de la littérature, et après avoir élaboré la partie théorique du mémoire, l'étudiant développe un concept d'intervention dans un domaine déterminé, le met en œuvre et l'évalue. L'intervention peut se situer sur le plan didactique (création d'une séquence didactique, développement de moyens didactiques...) ou sur le plan pédagogique.

- **Le mémoire de recherche** dans le cadre duquel l'étudiant occupe une position « extérieure ». Un questionnement de recherche est posé sur la base d'une problématique et d'un cadre conceptuel élaborés par l'étudiant à partir de la littérature scientifique.

Des données sont récoltées sur la base de méthodes telles que l'entretien, le questionnaire, l'observation, l'expérimentation ou une analyse de contenu, et sont traités d'un point de vue quantitatif ou qualitatif. Les résultats obtenus sont interprétés et discutés. L'échantillon traité dans ce type de mémoire peut varier en fonction des sujets (étude de cas ou large population).

Dans cette catégorie, il existe la possibilité pour l'étudiant de s'intégrer à des projets de recherche menés par des formateurs de la HEP. Pour ce type de mémoire, la recherche de littérature et l'élaboration de la partie théorique du travail est fortement encadrée par le groupe de recherche. Une attente plus forte est posée sur la partie empirique du mémoire.

2.2 Evaluation du mémoire de fin d'études

Le dépôt du mémoire permet d'accéder à la procédure d'évaluation finale. Concernant l'évaluation de ce dernier, l'art. 24, al. 2 de l'Ordonnance concernant l'admission et la formation initiale à la Haute Ecole Pédagogique fixe : « Les Commissions d'experts pour la soutenance du mémoire de fin d'études sont composées

- a) du directeur de mémoire,
- b) d'un lecteur désigné par la HEP,
- c) d'un expert extérieur désigné par la HEP et agréé par le DECS. »

Les membres de la commission d'examen délibèrent ensuite sur la base de l'Instrument d'évaluation du mémoire de fin d'études qui précise les critères d'évaluation.

2.3 Cours de formation (formation à la recherche)

Le cursus de formation prévoit plusieurs éléments qui servent d'appui au travail de mémoire. Des cours d'initiation à la recherche ont lieu avant de commencer le travail autour du mémoire proprement dit. Un premier cours est donné au premier semestre, intitulé « Introduction à la recherche (8.7) » ; puis un cours de "Méthodologie de la recherche (8.8)" est proposé au semestre 2. Le cours de "Préparation et accompagnement au mémoire de fin

d'études (8.9)" a lieu durant le semestre 4, mais il démarre déjà au 3ème semestre afin de laisser suffisamment de temps aux étudiants pour choisir une thématique de travail. Durant ce cours, les étudiants élaborent un projet de mémoire; ce dernier pose les bases de leur travail qui se poursuit jusqu'au tout début du semestre 6 où ils déposeront leur mémoire. Un directeur de mémoire accompagne chaque étudiant dans l'élaboration de ce travail.

3. Objectifs de l'enquête

Depuis la création de la HEP-VS en 2001, 14 volées de diplômés ont réalisé un mémoire de fin d'études (2004-2017). A l'heure où des réflexions mûrissent concernant la formation initiale en vue d'une éventuelle réforme du cursus, l'institution souhaite établir un bilan de l'ensemble des travaux rédigés à ce jour.

Ce bilan vise donc à établir l'état des lieux de l'ensemble des mémoires réalisés à la HEP-VS en formation initiale concernant les thématiques, les orientations scientifiques, les approches méthodologiques, les types de mémoires et les disciplines scolaires choisies par les étudiants dans le cadre de leur travail. Les tendances principales des mémoires à la HEP-VS pourront être mises en évidence et des comparaisons entre les mémoires réalisés sur le site de St-Maurice et le site de Brigue pourront être établies.

4. Démarche méthodologique

4.1 Méthode

Ce bilan s'appuie sur une démarche d'analyse de contenu (Bardin, 1996 ; Mucchielli, 1998), plus précisément l'analyse de contenu catégorielle qui procède par catégorisation. Les données issues du corpus constitué sont classées dans des rubriques significatives qui rassemblent les éléments de même nature, du même ordre ou du même registre. Il peut y avoir des sous-catégories pour préciser l'analyse.

4.2 Corpus de données

Le corpus de données est constitué de l'ensemble des mémoires réalisés entre 2004 et 2017. Un petit nombre de travaux de la période considérée n'a pas été pris en compte dans l'analyse étant donné leur disparition (cela représente une dizaine de mémoires).

Le corpus compte 981 mémoires, dont 741 ont été produits sur le site de St-Maurice et 240 sur le site de Brigue.

MF SM	MF B	Total SM+B
741	240	981

Tableau 1 : nombre de mémoires du corpus

Les données ont été tirées de plusieurs sources : les résumés des mémoires mis à disposition sur la page Moodle de l'institution¹; les mémoires eux-mêmes déposés en version électronique sur la base de données de l'institution RII, quand les informations étant incomplètes ou manquantes sur Moodle²; voire parfois aussi, dans certains rares cas, dans les archives papier du secrétariat de l'institution³. Les listes d'étudiants par volée établies pour les soutenances de mémoires ont également été utiles⁴.

Les données ont été saisies dans des tableaux excel par volée et en fonction des catégories présentées ci-dessous, ce qui a représenté un travail très long et fastidieux vu le nombre de mémoires à traiter et étant donné la difficulté parfois de trouver les informations pertinentes. Le travail de classement s'est avéré parfois difficile à réaliser étant donné que le monde réel n'entre pas toujours dans des catégories établies...

4.3 Catégories d'analyse

Les catégories suivantes sont prises en compte pour la saisie des données et pour leur analyse. On se situe ici dans une approche déductive de l'analyse de contenu (Bardin, 1996), dans le sens où les catégories ont été définies avant de procéder à l'analyse des documents.

Méthode de recherche et type de mémoire

La ou les méthodes utilisées pour réaliser le mémoire sont classées dans cette catégorie. Les méthodes de recherche classiques constituent les sous-catégories possibles : il peut s'agir d'un entretien, d'un questionnaire, d'une observation, d'une analyse de contenu⁵ ou d'une expérimentation (ou quasi-expérimentation). A noter que plusieurs méthodes peuvent être mobilisées dans un même mémoire.

Le type de mémoire est déterminé en fonction de cette dernière méthode; dans le cas de démarches de type expérimental, on est en présence de mémoires-terrains où les étudiants ont mis en œuvre un dispositif et en ont évalué les effets.

Orientation scientifique du mémoire

Il s'agit ici d'indiquer le champ disciplinaire de référence du mémoire. Il n'est pas toujours aisé de définir une typologie claire, car les différents domaines touchent parfois à plusieurs disciplines scientifiques et les découpages, relevant d'enjeux sociaux et institutionnels (voir Hofstetter & Schneuwly, 2007), ne sont pas toujours évidents. Les définitions de ces

¹ <https://moodle3.hepvs.ch/course/view.php?id=470>

² Ce travail a été l'occasion de faire le point sur l'archivage des mémoires dans l'institution. Le stockage des versions électroniques sur RII fonctionne correctement (moins de 10 travaux sont portés disparus). En revanche, la présentation des résumés sur Moodle est incomplète, principalement du côté du site de St-Maurice. La masse des informations à traiter sur le site francophone peut expliquer cet état de fait qu'il s'agit de réguler. Par ailleurs, les résumés des mémoires ne sont pas toujours très explicites, ce qui pourra être amélioré à l'avenir.

³ Grand merci à l'administration pour son aide, plus spécialement à Mmes Valérie Zobot et Razije Hoxha.

⁴ Grand merci également à M. Edmund Steiner, responsable des mémoires FI sur le site de Brigue.

⁵ Les analyses de contenu sont indiquées uniquement quand il s'agit de la méthode principale du travail et non quand il s'agit d'une méthode d'analyse de données recueillies par une autre méthode, comme par exemple l'entretien.

catégories sont basées principalement sur les ouvrages de Mialaret (1979 et 2002) et de Raynal et Rieunier (1997).

Les mémoires seront classés sous les items suivants⁶:

1. Pédagogie : travaux ayant trait aux actions des enseignants visant à provoquer des effets précis d'apprentissage, se rapportant à la méthodologie des pratiques éducatives, ou traitant de la manière dont l'enseignant va organiser les différents processus cognitifs pour les rendre optimaux ;
2. Pédagogie spécialisée : différentes dénominations sont possibles pour ce champ, telles que pédagogie curative ou enseignement spécialisé (voir Lussi, 2007, ou Chatelanat & Pelgrims (2003). Selon le Secrétariat suisse de pédagogie curative et spécialisée (SPC, 1997, p.5, cité par Lussi, 2007, p. 265), ce champ couvre « la théorie et la pratique de l'éducation et la formation de personnes ayant des besoins spécifiques ». La pédagogie spécialisée touche à plusieurs disciplines (pédagogie, psychologie, médecine, ...), mais nous la traiterons comme une catégorie en tant que telle.
3. Pédagogie en lien avec la dimension culturelle, approches interculturelles: approches prenant en compte la dimension culturelle de l'éducation, travaux prenant en compte, "l'idée d'interaction et de mise en relation entre deux ou plusieurs groupes culturels" (Akkari, 2009. p. 92).
4. Didactique : travaux se rapportant aux méthodes, techniques et procédés pour l'enseignement en général ou en lien avec une discipline scolaire. Accent mis sur les interactions qui peuvent s'établir entre un savoir, un maître et un élève dans une situation d'enseignement apprentissage ;
5. Psychologie de l'éducation : travaux portant un regard psychologique sur les situations éducatives, traitant de la psychologie de l'apprenant, du développement des structures psychologiques, des dimensions psychologiques de l'apprentissage (motivation, intérêt, besoins, attention...) ;
6. Psychologie sociale: analyse des phénomènes régissant la vie des petits groupes (par exemple les normes, les buts, les communications, les rôles, la cohésion, les conflits) ;
7. Sociologie de l'éducation : travaux se rapportant à la dimension sociale de l'éducation et traitant de la démocratisation, de l'accès au savoir, des inégalités, des problèmes posés par l'échec scolaire, du fonctionnement de l'institution scolaire, du curriculum, des établissements scolaires, de la socialisation scolaire, etc. ;
8. Histoire de l'éducation : travaux traitant de l'évolution de l'éducation permettant de mieux comprendre la situation actuelle ;
9. Politique de l'éducation : travaux se rapportant à la dimension politique de l'éducation.

⁶ Quelques travaux relèvent parfois de deux approches différentes. Nous avons tranché pour l'approche qui nous semblait la plus centrale.

Branches d'enseignement

Les catégories concernant les disciplines scolaires sont créées de façon inductive à partir du corpus de données. Il s'agit de mémoires qui abordent d'une manière ou d'une autre des objets d'étude en lien avec des disciplines scolaires spécifiques tirées des plans d'étude de la scolarité obligatoire.

Thématique du mémoire

Cette catégorie indique quel est l'objet d'étude des mémoires. Pour l'analyse de cette catégorie, des sous-catégories sont également créées de façon inductive à partir des données récoltées.

5. Résultats

Les données constituant le corpus ont été analysées et les résultats obtenus sont les suivants.

5.1 Les méthodes de recherche et les types de mémoire

Le tableau ci-dessous présente les méthodes choisies par les étudiants dans le cadre de leur travail.

	MF SM	MF B	Total SM+B
Entretien	436	99	535
Questionnaire	238	144	382
Expérimentation	135	98	233
Observation	123	58	181
Analyse de contenu	56	14	70
Total	988	413	1401

Tableau 2 : Méthodes de recherche dans les mémoires

Les mémoires combinent souvent plusieurs méthodes de recherche (il y a donc plus de méthodes indiquées que de mémoires).

Sur l'ensemble des mémoires de St-Maurice et Brigue, la méthode la plus utilisée est l'entretien (535 MF). Dans la très grande majorité, il s'agit d'un entretien semi-directif ou directif. Quelques variantes de cette méthode sont présentes, telles que le focus-group, l'entretien d'explicitation ou la démarche d'entretien en auto-confrontation simple.

Le questionnaire est la 2ème méthode la plus utilisée (382 MF). Les questionnaires sont proposés aux élèves dans les classes, aux enseignants via les établissements scolaires, aux parents, à divers professionnels de l'éducation, etc. De plus en plus souvent, ils sont

développés en ligne, ce qui facilite la gestion des données. Dans la catégorie "questionnaire" sont aussi classés les mémoires qui ont utilisé des tests d'évaluation (au sens large) qu'ils ont fait remplir aux élèves ou également des tests psychologiques permettant de mesurer tel ou tel aspect (par exemple le test d2 pour mesurer l'attention, tests de personnalité, etc.).

L'expérimentation est l'approche développée par 233 mémoires, alors que l'observation est choisie en 4ème position (181 MF), suivie de façon beaucoup moins fréquente par l'analyse de contenu (70 MF).

Les méthodes d'analyse des données n'ont pas fait l'objet d'un recensement systématique, mais ce que l'on peut constater, c'est que les mémoires qui récoltent des données à l'aide d'entretiens réalisent le plus souvent une analyse de type qualitative, alors que les mémoires basés sur des questionnaires font une analyse de type quantitatif. Cette dernière consiste le plus souvent en des statistiques descriptives simples.

Concernant le **type de mémoire**, les mémoires classés dans la catégorie "Expérimentation" représentent des mémoires-terrains. La méthode expérimentale est la démarche qui permet de tester un dispositif sur le terrain (en classe la plupart du temps) et d'en évaluer les effets. Les mémoires-terrains développent et mettent en œuvre une séquence didactique, créent et testent un matériel pédagogique particulier, proposent un dispositif visant à travailler des compétences spécifiques, etc. Cette catégorie de mémoires associe le plus souvent plusieurs méthodes de recherche à la démarche expérimentale, telles que l'entretien et le questionnaire, par exemple. 233 mémoires ressortissent de cette catégorie, ce qui représentent seulement 23.8 % de l'ensemble des mémoires réalisés à la HEP.

Les autres mémoires sont des mémoires dits de recherche. Parmi ceux-ci, une cinquantaine de travaux ont été intégrés dans des recherches menées par des chercheurs de la HEP :

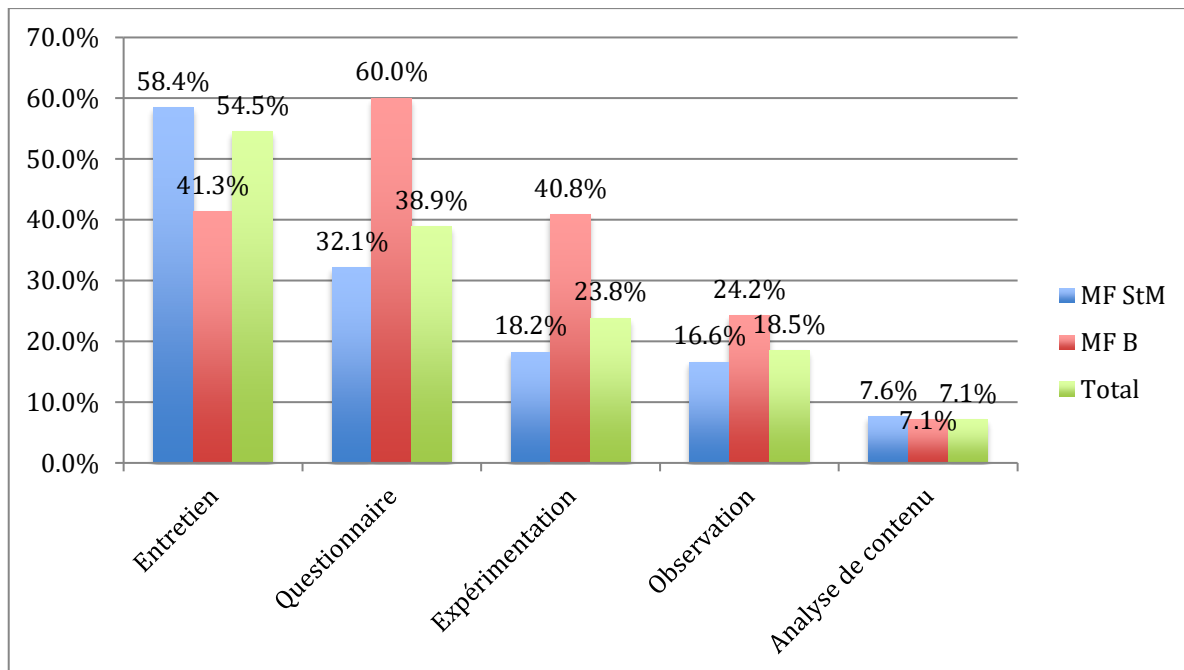
- mémoires sur l'insertion professionnelle des enseignants issus des HEP,
- mémoires sur l'école à horaire continu,
- mémoires sur des séquences en didactique du français,
- mémoires sur les écoles dans les contextes alpins,
- des mémoires sur les mathématiques en lien avec le genre.

Ces travaux ont pu profiter d'une revue de littérature déjà réalisée, ou développer un axe spécifique dans la recherche menée, ou encore utiliser des données déjà récoltées et les analyser.

La comparaison entre les mémoires francophones et germanophones concernant les méthodes choisies et le type de mémoire permet de mettre en évidence des éléments intéressants. Sur le site de St-Maurice, le choix des méthodes présente un classement identique à celui de l'ensemble des mémoires, avec cependant l'expérimentation et l'observation qui sont présents dans les mémoires de manière relativement semblable. Cependant, les mémoires germanophones font des choix légèrement différents: c'est la méthode du questionnaire (144 MF) qui arrive en tête du classement; l'entretien (99 MF) et la démarche expérimentale (98 MF) sont choisis autant de fois, suivis par l'observation (58 MF) et l'analyse de contenu (14 MF).

Le grand nombre de mémoires adoptant une démarche expérimentale peut expliquer la prégnance des questionnaires. En effet, ces mémoires se basent fréquemment sur des tests ou des documents d'évaluation pour obtenir les données qu'ils analyseront.

Le graphique ci-dessous présentant les pourcentages de mémoires par méthodes met en évidence le fait que les étudiants du site de Brigue sont proportionnellement deux fois plus nombreux que les étudiants francophones à choisir une démarche expérimentale et donc à réaliser un mémoire-terrain : c'est le cas de plus 40 % des mémoires germanophones pour moins de 20% des mémoires francophones. Les mémoires-terrains germanophones se fondent le plus souvent sur le modèle du *Design-Based-Research* (McKenney et Reeves, 2012) qui se décline en trois phases : *Analyse/Exploration*, *Entwurf/Konstruktion*, *Evaluation/Reflexion*.



Graphique 1: Pourcentage de mémoires par méthodes (plusieurs méthodes possibles par mémoire)

5.2 L'orientation scientifique des mémoires

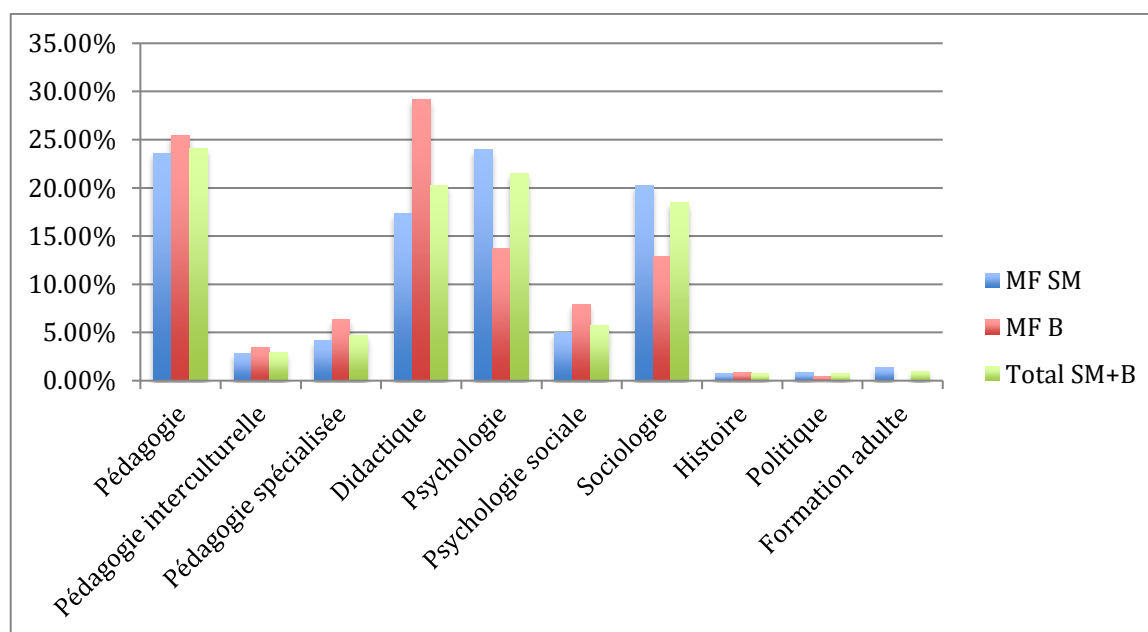
Les mémoires ont été classés dans les différentes catégories d'orientation scientifique définies plus haut. Le classement n'a pas toujours été aisé, les mémoires relevant parfois de différentes approches et les concepts en jeu dans les travaux n'étant pas toujours facilement attribuables à telle ou telle approche. A noter que les mémoires ne sont pas toujours explicites à ce sujet ou même parfois imprécis.

Sur l'ensemble des mémoires réalisés à la HEP-VS, l'orientation scientifique la plus fréquemment choisie est l'orientation pédagogique (236 MF, voire 311 si on lui adjoint les sous-catégories pédagogie spécialisée et pédagogie interculturelle). L'orientation psychologique est choisie en 2ème position (211 MF), suivie de près par l'approche didactique (198 MF), puis par l'approche sociologique (181 MF). Les autres orientations sont beaucoup moins fréquentes, voire très rares comme les orientations historique et politique.

Orientation scientifique des mémoires	MF SM	MF B	Total SM+B
Pédagogie	175	61	236
Pédagogie interculturelle	21	8	29
Pédagogie spécialisée	31	15	46
Didactique	128	70	198
Psychologie	178	33	211
Psychologie sociale	37	19	56
Sociologie	150	31	181
Histoire	5	2	7
Politique	6	1	7
Formation adulte	10	0	10
Total	741	240	981

Tableau 3: Orientation scientifique des mémoires

Si l'on compare les mémoires des sites de Brigue et St-Maurice, on constate quelques nuances comme permet de le mettre en évidence le graphique ci-dessous.



Graphique 2: pourcentage des mémoires par orientation scientifique

A St-Maurice, le trio de tête des orientations choisies est constitué des approches pédagogique, psychologique et sociologique. L'orientation didactique arrive en 4ème position. A Brigue en revanche, on constate que cette dernière est l'orientation la plus fréquemment choisie (quasiment 30% des mémoires germanophones ressortissent de cette

catégorie), suivie par l'orientation pédagogique, puis plus loin derrière par les approches psychologique et sociologique.

Cette prédominance des travaux d'obédience didactique dans les mémoires de Brigue est cohérente avec l'importance du nombre de mémoires du type mémoire-terrain mis en évidence plus haut. Nombre de ces travaux créent et mettent en œuvre des séquences d'enseignement/apprentissage qui relèvent du domaine de la didactique.

5.3 Les disciplines d'enseignement dans les mémoires

Un certain nombre de mémoires font référence aux disciplines scolaires⁷, que ce soit dans le cadre de mémoires-terrains qui développent une séquence d'enseignement/apprentissage ou dans des travaux qui abordent des objets d'étude spécifiques en lien avec une branche scolaire sans forcément avoir une approche didactique.

Sur l'ensemble des mémoires réalisés à St-Maurice et à Brigue, on peut tout d'abord relever que les branches d'enseignement apparaissent 371 fois. Ce chiffre ne correspond pas à un nombre de mémoires étant donné que quelques (rares) travaux font référence à plusieurs disciplines scolaires en même temps; mais on peut tout de même noter que les mémoires qui abordent les phénomènes éducatifs du point de vue disciplinaire ne représentent de loin pas une majorité; on se situe même largement en dessous de la moitié.

La branche scolaire la plus fréquemment abordée par les mémoires est la langue d'enseignement (L1), le français pour les mémoires francophones et l'allemand pour les mémoires germanophones (107 MF). Les mathématiques arrivent en 2ème position avec 60 mémoires, suivis par l'éducation physique (46 MF) et les langues étrangères (y compris l'éveil aux langues) (39 MF). Arrivent ensuite l'enseignement musical (22 MF) et les sciences (20 MF), puis les autres disciplines scolaires.

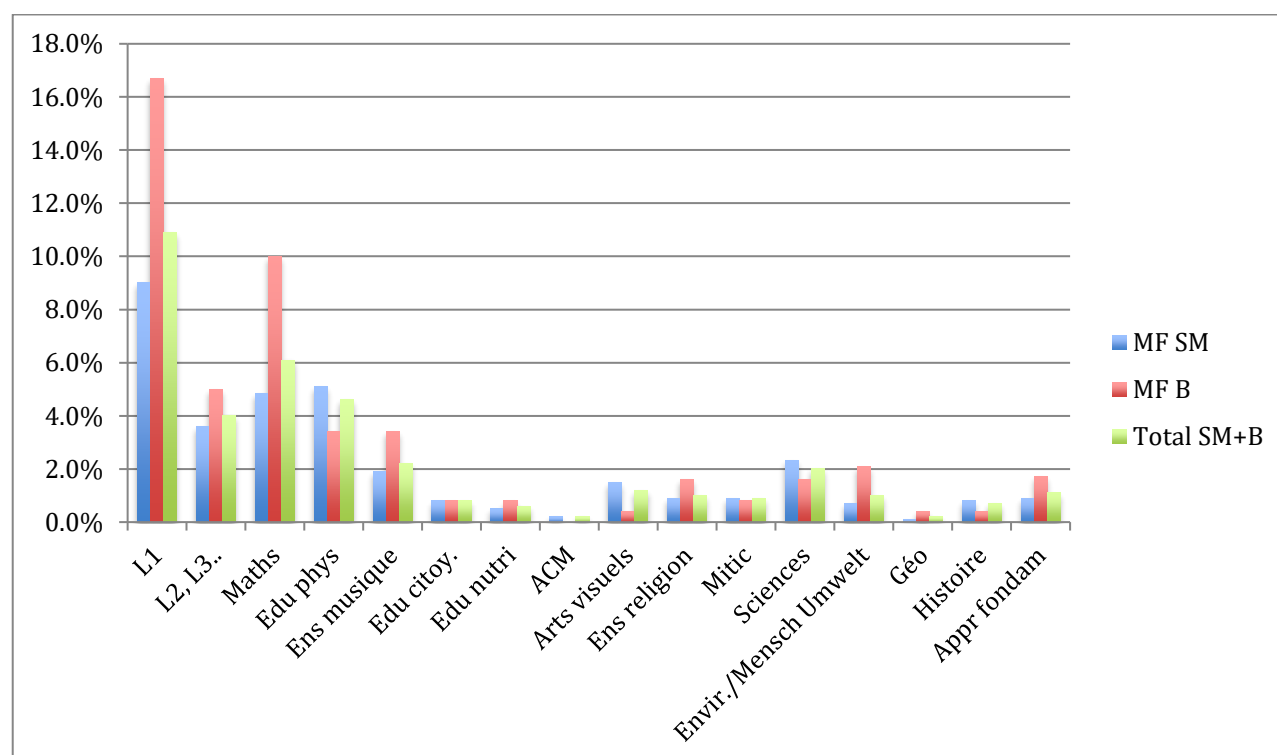
	MF StM	MF B	Total
L1	67	40	107
L2, L3..	27	12	39
Maths	36	24	60
Edu phys	38	8	46
Ens musique	14	8	22
Edu citoy.	6	2	8
Edu nutri	4	2	6
ACM	2	0	2
Arts visuels	11	1	12

⁷ A noter qu'avec le changement de plan d'études ayant eu lieu dans le Valais francophone durant la période considérée, il n'a pas toujours été facile de classer les disciplines scolaires, les appellations ou découpage des branches ayant parfois changé. Les Mitic ne sont pas à proprement parler une discipline scolaire, mais nous avons trouvé intéressant de mettre en évidence les mémoires qui traitent de cet aspect en plein développement.

Ens religion	7	3	10
Mitic	7	2	9
Sciences	17	3	20
Envir./ Mensch Umwelt	5	5	10
Géo	1	1	2
Histoire	6	1	7
Appr fondam	7	4	11
Total	255	116	371

Tableau 4: Disciplines scolaires présentes dans les mémoires

Le graphique suivant permet de considérer le pourcentage de mémoires qui traitent de disciplines scolaires et de comparer les deux sites.



Graphique 3: Pourcentage de mémoires traitant des branches scolaires.

On peut constater que l'ordre de fréquence des disciplines scolaires restent globalement le même entre les mémoires de St-Maurice et de Brigue, en tout cas dans les branches les plus souvent évoquées. On peut toutefois relever que les travaux germanophones mettent plus fortement l'accent que les francophones sur les disciplines de base que sont la langue d'enseignement et les mathématiques.

5.4 Les thèmes des mémoires

8 grandes thématiques générales ont été mises en évidence dans le corpus de données. Ce sont les suivantes :

Thème 1	Travaux centrés sur des thématiques d'enseignement / apprentissage
Thème 2	Travaux centrés sur la gestion de classe
Thème 3	Travaux centrés sur les caractéristiques de l'élève
Thème 4	Travaux centrés sur la scolarisation d'enfants à besoins particuliers (au sens large)
Thème 5	Travaux centrés sur le lien école-famille (au sens large)
Thème 6	Travaux centrés sur la profession enseignante
Thème 7	Travaux centrés sur des « éducations à... »
Thème 8	Travaux centrés sur des éléments particuliers du système scolaire

Thème 1 : Travaux centrés sur des thématiques d'enseignement / apprentissage

Cette première catégorie comprend le plus grand nombre de mémoires (environ 35 %). Il s'agit de travaux traitant de phénomènes d'enseignement/apprentissage. Y sont classés les mémoires développant des séquences d'enseignement/apprentissage en lien avec les différentes disciplines d'enseignement évoquées plus haut. On y trouve des mémoires examinant l'effet d'une méthode ou d'un dispositif particuliers sur les apprentissages des élèves. Il s'agit de quelques travaux où des dispositifs ont été expérimentés par les étudiants eux-mêmes ou par des enseignants guidés par eux.

On trouve également des travaux qui comparent différentes méthodes ou contextes d'enseignement, qui examinent l'influence de certains éléments sur les choix pédagogiques ou didactiques. Le rapport au savoir des élèves, les interactions enseignant-élèves ou des gestes professionnels constituent des thèmes relevant de cette catégorie.

Nous y avons également classé des mémoires traitant de créativité, d'interdisciplinarité, ainsi que ceux traitant de l'intégration des technologies d'information et de communication dans l'enseignement. On y trouve aussi des travaux abordant des problématiques de planification, de différenciation ou d'évaluation. Enfin, un certain nombre de travaux traitant des représentations d'enseignants sur divers objets en lien avec l'enseignement/apprentissage sont présents dans cette catégorie.

Thème 2 : Travaux centrés sur la gestion de classe

La gestion de classe constitue une deuxième thématique relevée. Quelques mémoires traitent de l'autorité et de la discipline, de la prévention et de la gestion des comportements difficiles avec notamment la question de la sanction ou de la punition. La mise en place des règles en classe (par exemple à travers l'établissement d'une charte) est examinée tant du côté de l'enseignant que des élèves. La question du climat de classe est également présente dans cette catégorie qui représente environ 5% des mémoires.

Thème 3 : Travaux centrés sur les caractéristiques de l'élève

La troisième thématique comprend des travaux, nombreux (environ 30% des mémoires), qui se concentrent sur l'élève en tant que personne ayant des attitudes et des besoins psychologiques, des compétences cognitives et sociales, des caractéristiques sociologiques

et des représentations du monde. Y ont été classés par exemple les mémoires qui traitent de l'estime de soi, concept souvent présent dans cette catégorie, et les mémoires qui abordent la question des émotions (l'anxiété, par exemple, est traitée spécifiquement; la connaissance et la gestion des émotions par les élèves également).

La problématique de la motivation de l'élève est également très présente dans cette catégorie, avec notamment l'étude de différents facteurs ou contextes pouvant l'influencer ou des dispositifs expérimentaux visant à la susciter.

Un grand nombre de travaux sur les compétences sociales ont également été classés dans cette thématique, dont plusieurs s'attachent à voir dans quelle mesure certains dispositifs pédagogiques (conseil de coopération, apprentissage coopératif, gestion de classe à visée démocratique, ...) permettent le développement de ces compétences sociales (notamment la gestion des conflits). L'autonomie des élèves est également une compétence de l'enfant qui est étudiée dans plusieurs mémoires. Sont aussi classés dans cette catégorie des mémoires abordant le thème des relations entre pairs, à travers par exemple la question de l'amitié, de l'échange de goûter, mais aussi à travers la problématique du harcèlement.

Une autre sous-catégorie de mémoires centrés sur les élèves traite de leurs compétences cognitives ou métacognitives ; l'attention (ou la concentration) est la fonction cognitive la plus étudiée, notamment via des expérimentations avec test d'attention. On trouve également dans cette sous-catégorie des travaux traitant de la mémorisation. La dimension métacognitive est également présente dans cette partie du corpus.

Toujours dans cette catégorie des mémoires centrés sur l'enfant, un certain nombre de travaux mettent l'accent sur quelques-unes de ses caractéristiques sociologiques, comme son origine sociale ou son genre. C'est surtout la dimension culturelle, principalement dans un contexte de migration, qui est étudiée ici à travers des mémoires traitant de la diversité culturelle dans les classes, de l'intégration des élèves allophones ou de la question du bilinguisme.

Enfin, une dernière sous-catégorie regroupe les mémoires qui étudient les représentations des enfants sur des objets particuliers tels que la musique, la violence, les mathématiques, la technique, le métier d'élève, etc., ainsi que sur leurs attentes envers les enseignants.

Thème 4 : Travaux centrés sur la scolarisation d'enfants à besoins particuliers (au sens large)

Nous avons classé dans ce thème les mémoires qui portent sur la scolarisation des enfants ayant des besoins particuliers, expression prise ici au sens large. On y retrouve différents publics présentant des problématiques très différentes les uns des autres, mais ayant pour point commun de demander une certaine adaptation et différenciation de la part de l'enseignant et de l'école en général. Ainsi sont classés dans cette catégorie aussi bien les mémoires ayant pour objet des élèves en situation de handicap physique et mental, des élèves présentant des troubles tels que l'autisme, la malentendance, la dyslexie, la dysgraphie, les troubles du comportement (hyperactivité) ou encore des élèves en difficulté ou en échec, bénéficiant d'appui pédagogique ou de dispositifs particuliers, que des mémoires portant sur les enfants à haut potentiel intellectuel. Des travaux en lien avec le thème de la maltraitance sont également présents dans cette catégorie qui compte près de 10% des mémoires.

Thème 5 : Travaux centrés sur le lien école-famille (au sens large) (relations, influence de la famille sur l'élève, travaux à domicile)

La cinquième catégorie de thèmes présents dans les mémoires traite du lien entre la famille et l'école, que ce soit les relations entretenues entre les parents et l'enseignant, ou la façon dont la famille influence l'enfant-élève, ou encore la question des travaux à domicile.

Les relations parents-enseignants sont étudiées via plusieurs dispositifs mis en place pour les favoriser, tels que les réunions de parents, le portfolio comme outil de communication, le conseil de parents, etc. Les relations entre familles migrantes et l'école sont également classées dans cette catégorie, avec des travaux étudiant des dispositifs spécifiques existant dans certaines communes pour favoriser l'intégration de ces dernières.

Plusieurs mémoires s'attachent à voir quelle est l'influence des familles sur quelques aspects particuliers des élèves, comme leur parcours scolaire, leur rapport à l'autorité ou leur degré d'anxiété; d'autres examinent des configurations familiales spécifiques telles que les familles monoparentales ou homoparentales.

Cette catégorie représente environ 7% des mémoires.

Thème 6 : Travaux centrés sur la profession enseignante

Quelques travaux traitent d'aspects propres au métier d'enseignant, à différents niveaux. Cette catégorie compte environ 6 % des mémoires. Sur le plan personnel sont traitées les questions du stress et du burn out, ainsi que la façon qu'ont les enseignants de les prévenir ou gérer. Sur le plan organisationnel, des travaux examinent les particularités du duo pédagogique ou du *job sharing*, ainsi que la problématique de la collaboration avec d'autres professionnels (collègues, spécialistes, etc.). Sur le plan social, la problématique de la féminisation du métier est également abordée. L'insertion des jeunes enseignants est étudiée par un certain nombre de travaux. Quelques mémoires, enfin, traitent de questions en lien avec la formation des enseignants (formation musicale, interculturelle ou formation au deuil) ou son évaluation (par les inspecteurs). La formation à la HEP-VS constitue également l'objet de plusieurs mémoires (lien avec le praticien-formateur, problématique de la pratique réflexive, stress des étudiants, etc.).

Thème 7 : Travaux centrés sur des « éducations à... »

Une septième catégorie de thématiques choisies par les étudiants concerne des interventions menées dans les classes à propos de thématiques diverses ayant des buts éducatifs. Ces mémoires traitent de l'éducation à la citoyenneté, à la mort, à la santé (éducation nutritionnelle, contre l'obésité, éducation sexuelle), aux médias. On y trouve également des mémoires qui visent à lutter contre les stéréotypes sexués, ainsi que des travaux ayant pour objectif de développer la dimension du vivre ensemble (pour lutter notamment contre le harcèlement entre pairs). Cette catégorie représente environ 5 % de l'ensemble des mémoires.

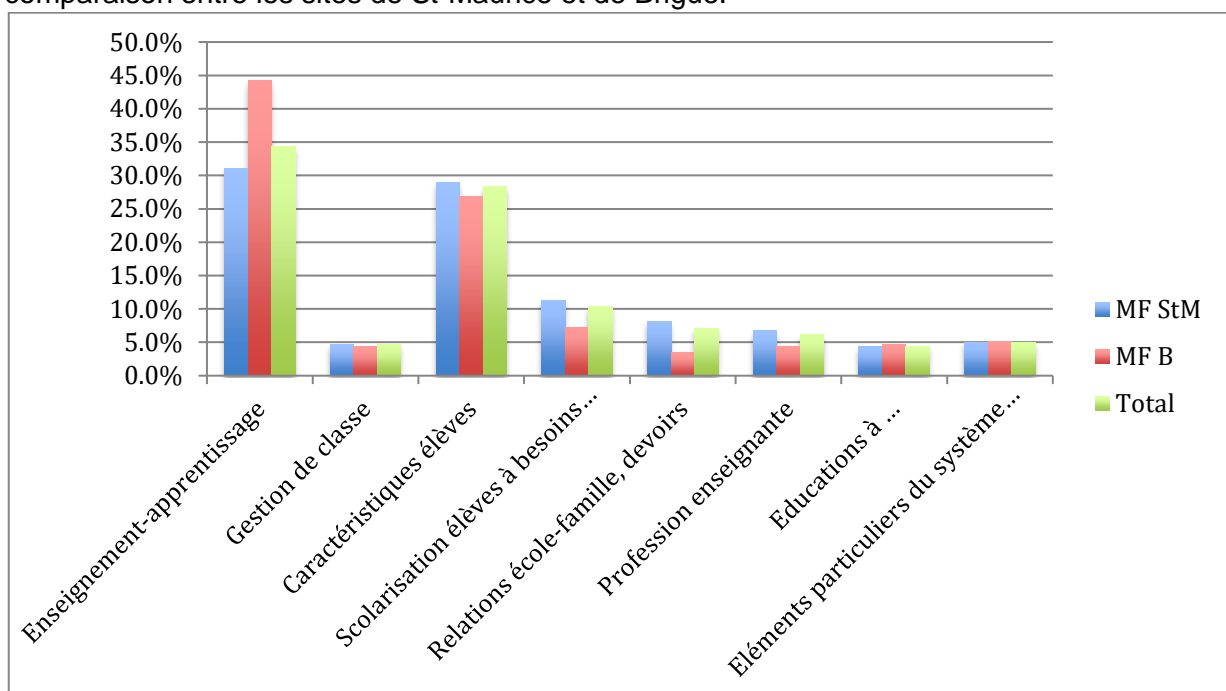
Thème 8 : Travaux centrés sur des éléments particuliers du système scolaire

Enfin, la huitième et dernière thématique présente un caractère quelque peu disparate. Ce qui réunit les différents mémoires qui y sont classés concerne le fait que tous relèvent

d'aspects plus larges que la situation de classe, que la relation enseignant-élève-savoir. Ces mémoires traitent de sujets portant sur des aspects particuliers du système scolaire et se situent plutôt à un niveau méso ou macro.

Nous y avons classé les mémoires qui abordent la question du curriculum (comparaison ou évolution de plans d'études, par exemple; introduction de nouvelles disciplines) ou qui analysent des moyens d'enseignement (comparaison ou évolution de manuels scolaires). On y trouve également des mémoires qui abordent le point de vue de l'organisation scolaire (école à horaire continu) ou la question de la transition entre école obligatoire et suite de la formation, avec le thème de l'orientation, ou encore des travaux étudiant des dispositifs particuliers. La problématique des inégalités scolaires y est présente également. Cette catégorie représente un peu moins de 5% des mémoires.

Le graphique suivant présente la proportion de ces différentes catégories et permet la comparaison entre les sites de St-Maurice et de Brigue.



Graphique 4: Pourcentage de mémoires par thématiques générales

Quelques différences sont visibles entre les deux sites. On constate une différence assez nette concernant la catégorie « Enseignement/apprentissage » qui est davantage présente dans les mémoires réalisés sur le site de Brigue (environ 45 % des mémoires germanophones pour un peu plus de 30% des mémoires francophones). Ce résultat est cohérent avec les résultats précédents concernant les démarches méthodologiques et le type de mémoire, ainsi qu'avec l'orientation scientifique choisie. En effet, il n'est pas étonnant de retrouver la thématique d'Enseignement/apprentissage en tête, alors que les mémoires de Brigue sont le plus souvent des mémoires-terrains abordant le plus fréquemment une orientation didactique.

Les autres nuances qui peuvent être relevées concernent les thématiques « Caractéristiques des élèves », « Scolarisation des élèves à besoins particuliers » et dans une moindre mesure « Profession enseignante » qui sont moins souvent étudiées dans les mémoires

germanophones que francophones. Pour les autres thématiques, les proportions sont semblables.

6. Conclusion et perspectives

En conclusion, le tableau qui se dégage du bilan des mémoires réalisés à la HEP-VS depuis sa création jusqu'à aujourd'hui met en évidence une large palette de travaux. On peut constater que l'ensemble des pôles et des axes du triangle pédagogique d'Houssaye (1988) sont « couverts » par les mémoires. Les axes « enseigner » et « apprendre » sont proportionnellement relativement bien investis (même s'ils ne représentent pas une tendance massive dans les mémoires) : les phénomènes d'enseignement et d'apprentissage se trouvent au centre des préoccupations des futurs enseignants à travers un certain pourcentage de mémoires. Cependant, ces phénomènes ne sont pas forcément abordés d'un point de vue didactique (comme en témoigne d'ailleurs le peu de branches d'enseignement présentes dans les mémoires), mais plus fréquemment d'un point de vue pédagogique ou psychologique, voire sociologique.

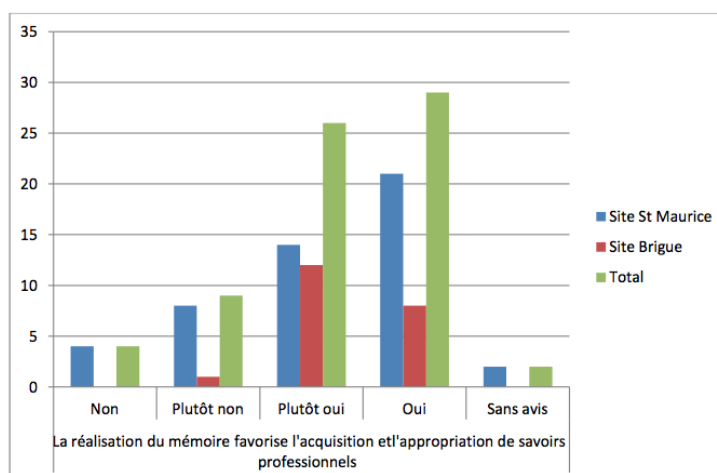
Le pôle « élève » constitue également une large source de réflexion pour les futurs enseignants qui s'attachent à les comprendre davantage en étudiant leurs différentes facettes et en s'arrêtant plus spécifiquement sur les élèves présentant des difficultés et donc des besoins spécifiques. Le pôle « enseignant » représente aussi un objet d'étude pour certains étudiants qui se projettent dans un futur proche et qui s'arrêtent sur plusieurs dimensions de la profession. Le pôle « savoir » est également représenté avec quelques travaux abordant par exemple la dimension du curriculum. Enfin, l'axe « former » est présent dans quelques mémoires traitant de la gestion de classe au sens large.

Les thématiques abordées dans les mémoires de la HEP-VS sont assez proches de celles dites « de proximité » (Hofstetter, 2005) que l'on trouve dans les mémoires de la Section des sciences de l'éducation de l'Université de Genève, telles que les questions relationnelles, interculturelles, la gestion de classe, les pratiques d'évaluation, les difficultés d'apprentissage. En revanche, les mémoires de la HEP-VS semblent différer quelque peu des choix les plus fréquents réalisés à la HEP-BEJUNE qui "(portent) d'abord sur les disciplines, puis sur la gestion des apprentissages et les structures, programmes et habitudes éducatives, mais dans une moindre mesure sur la gestion de la classe, et parfois sur les besoins spécifiques" (Joliat, 2015, p. 41). Ces résultats semblent se rapprocher davantage de ceux issus des mémoires réalisés sur le site de Brigue qui représentent plus souvent des démarches interventives, avec une approche plus fréquemment didactique des phénomènes d'enseignement/apprentissage étudiés.

Par rapport aux méthodes choisies, les plus fréquentes sont l'entretien ou le questionnaire. Il s'agit de travaux plutôt descriptifs, de type exploratoire et compréhensif, qui portent sur un petit échantillon, relevant de l'étude de cas et ne permettent pas de généralisation (Hofstetter, 2005). La démarche expérimentale est néanmoins bien présente dans les mémoires germanophones qui relèvent nettement plus souvent que les mémoires de St-Maurice de la catégorie des mémoires-terrains.

Suite à ce portrait, plusieurs constats suscitent des réflexions. Le peu de mémoires développés en relation avec une discipline scolaire peut surprendre dans le cadre d'une formation à l'enseignement. Dans la même logique, le fait que l'orientation didactique ne soit pas plus fréquemment choisie peut également susciter un questionnement. Enfin, la posture des étudiants dans la réalisation de leur mémoire peut aussi être questionnée. La plupart des mémoires réalisés constituent des mémoires de recherche ; dans ce genre de mémoire, les étudiants assument davantage une posture de chercheur que de professionnel de l'enseignement. Dans quelle mesure le fait de développer un regard « extérieur » sur les phénomènes éducatifs permet-il de développer réellement des compétences et des savoirs professionnels propres ? La démarche du mémoire-terrain met davantage au centre les futurs professionnels que sont les étudiants en les rendant acteurs d'un processus éducatif en situation. En ce sens, il pourrait participer davantage d'une démarche professionnalisante.

Il serait intéressant d'investiguer les choses du point de vue des étudiants eux-mêmes. Le Rapport 2015 sur l'évaluation de la Formation Initiale en fin de formation effectuée par les étudiants de la volée 2012-2015 montre que « Globalement, le mémoire est évalué de manière assez positive (m 3,4) par les étudiants en fin de formation. L'item qui est évalué le mieux est celui qui concerne les modalités et les critères d'évaluation des mémoires (m 3,6). Les deux items les moins bien évalués [tout en restant positifs] sont l'équité concernant l'accompagnement (m 3,2) et l'acquisition de savoirs professionnels lors de l'élaboration du mémoire (m. 3.2). En ce qui concerne ce dernier item, il existe une différence de perception assez significative entre le Bas et le Haut Valais probablement parce que les mémoires haut-valaisans sont souvent des mémoires de terrain ce qui n'est pas le cas des mémoires effectués à St-Maurice (Graphique 6) » (Broyon, 2015, p. 9).



Graphique 6: L'acquisition et l'appropriation de savoirs professionnels lors de la réalisation du mémoire

Graphique tiré de Broyon, 2015, p. 10 (nombre de répondants par catégorie de réponse)

Il serait intéressant d'examiner de façon plus approfondie dans quelle mesure et comment le mémoire a contribué au développement professionnel des étudiants (via une enquête auprès de ces derniers ou en analysant une série de mémoires de façon beaucoup plus approfondie) et de comparer les résultats selon le type de mémoire réalisé⁸.

⁸ La problématique de l'accompagnement des mémoires pourrait aussi faire l'objet d'une étude. Le point de vue des directeurs de mémoire concernant les mémoires serait intéressant. Et la question du manque d'équité perçu par les étudiants pourrait être creusée.

La perspective d'une réforme de la formation avec l'éventualité d'une dernière année du cursus davantage ancrée dans le terrain peut mettre en question le dispositif actuel du mémoire. Un mémoire-terrain réalisé dans la classe de stage de l'étudiant pourrait tout à fait s'articuler avec cette évolution et aller dans le sens d'une démarche davantage professionnalisante.

7. Références bibliographiques

- Akkari, A. & Rudaz, S. (éds.) (2005). Le mémoire, un moyen pour penser sa pratique ? *Revue des HEP de Suisse Romande et du Tessin*, 2.
- Akkari, A. (2009). *Introduction aux approches interculturelles en éducation*. Genève: Université de Genève (Carnets des Sciences de l'éducation).
- Bardin, L. (1996). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Bodergat, J.-Y. (2005). La théorie comme ressource à mobiliser dans le mémoire professionnel des enseignants. *Revue des HEP de Suisse Romande et du Tessin*, 2, 27-48.
- Broyon, M.A. (2015). *Rapport 2015 sur l'évaluation de la Formation Initiale en fin de formation effectuée par les étudiant.e.s de la volée 2012-2015*. St-Maurice et Brig : HEP-VS.
- Chatelanat, G. & Pelgrims, G. (éds) (2003). *Education et enseignement spécialisés. Ruptures et intégrations*. Bruxelles : de Boeck (Raisons pratiques).
- Crinon, J. (2003). Conclusion : mémoire et professionnalisation. In J. Crinon (Ed.), *Le mémoire professionnel des enseignants. Observatoire des pratiques et levier pour la formation* (pp. 241-250). Paris : L'Harmattan.
- Cros, F. (éd.) (1998). *Le mémoire professionnel en formation des enseignants. Un processus de construction identitaires*. Paris : L'Harmattan.
- Fabre, M. & Lang, V. (2000). Le mémoire professionnel est-il professionnalisant ? *Recherche et formation*, 35, 43-58.
- Giamarchi, P. (1998). La formation à l'autoformation par le mémoire professionnel. In F. Cros (éd.), *Le mémoire professionnel en formation des enseignants, un processus de construction identitaire* (pp. 73-98). Paris : L'Harmattan.
- Gomez, F. (2001). *Le mémoire professionnel. Objet de recherche et outil de formation*. Bruxelles : De Boeck.
- Gomez, M. & Hostein, B. (1999). Le mémoire professionnel. *Revue de travaux. Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, 32, 9-89.
- Guigue-Durning, M. (1992). L'usage des citations dans les mémoires. Vers une approche pragmatique du lien théorie-pratique. *Recherche et Formation*, 12, 51-62.
- Haute école pédagogique du Valais (2017). *Descriptif du mémoire*. St-Maurice et Brig : HEP-VS.
- Haute école pédagogique du Valais (2017). *Guide du mémoire*. St-Maurice et Brig : HEP-VS.
- Haute école pédagogique du Valais (2017). *Référentiel de compétences*. St-Maurice et Brig : HEP-VS.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (Eds) (2007). *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées. Fin du 19^{ème} - 1^{ère} moitié du 20^{ème} siècle*. Berne : Peter Lang.
- Hofstetter, R. (2005). La « professionnalisation » des enseignants à travers une initiation à la recherche. Le mémoire comme formation à et par la recherche de la Section des Sciences de l'éducation de l'Université de Genève. *Revue des HEP de Suisse Romande et du Tessin*, 2, 71-89.

- Houssaye, J. (1988). *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Berne : Peter Lang.
- Joliat, F. (2015). L'évaluation des mémoires de bachelor produits à la HEP-BEJUNE. *Visées, démarches, méthodes, postures d'écriture, types de savoirs produits et recommandations. Rapport de recherche*. Bienne, Neuchâtel, Porrentruy: HEP-BEJUNE.
- Lang, V. (2001). Les rhétoriques de la professionnalisation. *Recherche et formation*, 38, 95-117.
- Loi concernant la Haute école pédagogique (LHEP) du 4 octobre 1996.
- Lussi, V. (2007). La pédagogie curative: un champ spécifique? In R. Hofstetter & B. Schneuwly (Eds), *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées. Fin du 19^{ème} - 1^{ère} moitié du 20^{ème} siècle* (pp.265-289). Berne : Peter Lang.
- McKenney, S. & Reeves, T. (2012). *Conducting educational design research*. London: Routledge.
- Mialaret, G. (2002). *Les sciences de l'éducation*. Paris : PUF (coll. Que sais-je ?).
- Mialaret, G. (Ed.) (1979). *Vocabulaire de l'Education*. Paris : PUF.
- Mucchielli, R. (1998). L'analyse de contenu des documents et des communications
- Ordonnance concernant l'admission et la formation initiale à la Haute école pédagogique (OHEP) du 14 août 2002.
- Paquay, L., De Cock, G. & Wibault, B. (2004). La pratique réflexive au cœur de la formation initiale des enseignants. In F. Thyron & J.-L. Dufays (éds), *Réflexivité et écriture dans la formation des enseignants* (pp. 11-29). Louvain : Presses universitaires de Louvain.
- Perez-Roux, T. (2009). Mobiliser des savoirs pluriels en formation initiale : quels processus d'appropriation pour les enseignants-stagiaires du second degré? *IUFM Nord-Pas de Calais*, 1, 275-287.
- Périsset Bagnoud, D. (2003). *Vocation : régent, institutrice. Jeux et enjeux autour des Ecoles normales du Valais romand (1846-1994)*. Sion : Cahiers de Vallesia.
- Perrenoud, P. (1992). Le rôle d'une initiation à la recherche dans la formation de base des enseignants. *Education et recherche*, 1, 10-27.
- Raynal, F. & Rieunier, A. (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation, psychologie cognitive*. Paris : ESF.
- Ricard-Fersing, E., Dubant-Birglin, M.-J. & Crinon, J. (2002). Mémoires professionnels et portfolios dans la formation des enseignants. Une étude comparative. *Revue française de pédagogie*, 139, 121-129.
- Simon, J.-P. (1997). Le mémoire professionnel : l'union de la formation et de la recherche, *Repères*, 16, 181-198.