2021

LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE (1994-2001)

DYNAMIQUES ORGANISATIONNELLES ET EXPÉRIENCES VÉCUES

ADRIEN GAILLARD
ESTHER GONZÁLEZ-MARTÍNEZ
NICOLE CHATELAIN

HEP BEJUNE

LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE (1994-2001)

DYNAMIQUES ORGANISATIONNELLES ET EXPÉRIENCES VÉCUES

ADRIEN GAILLARD
ESTHER GONZÁLEZ-MARTÍNEZ
NICOLE CHATELAIN

Ce texte est sous licence Creative Commons: elle vous oblige, si vous utilisez cet écrit, à en citer l'auteur, la source et l'éditeur original, sans modifications du texte ou de l'extrait et sans utilisation commerciale. Pour consulter une copie de cette licence, visitez le site internet https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

La Construction de la Haute école Pédagogique BEJUNE (1994-2001), dynamiques organisationnelles et expériences vécues
© Adrien Gaillard, Esther González-Martínez & Nicole Chatelain, 2021

REMERCIEMENTS

Nous remercions chaleureusement toutes les personnes et institutions ayant rendu possible ce rapport.

Le Rectorat de la Haute École Pédagogique BEJUNE (HEP-BEJUNE) a soutenu notre projet et nous a donné accès aux archives de l'institution. Nous sommes particulièrement reconnaissant·e·s à Madame Deniz Gyger Gaspoz, vice-rectrice de la recherche et des ressources documentaires, ainsi qu'au professeur Francesco Arcidiacono, responsable du Département de recherche, de leur soutien enthousiaste. Monsieur Michel Girardin, chef de projet de la construction de la HEP-BEJUNE et Monsieur Christian Berger, président de la commission HEP-BEJUNE, nous ont aidés à comprendre le déroulement du processus et introduits auprès de plusieurs de ses acteurs et actrices clés aux niveaux politique et administratif. Madame la ministre Anita Rion et Messieurs les conseillers d'État Mario Annoni et Thierry Béguin ont également fait preuve d'une grande disponibilité.

Messieurs Pierre Petignat et Georges-Alain Schertenleib, formateurs à la HEP-BEJUNE, nous ont donné l'idée du projet, apporté témoignages et documents personnels, et facilité de multiples contacts. De nombreux membres de la direction de l'institution, formateurs et formatrices ayant vécu sa construction pendant la période 1994-2001, nous ont accordé des entretiens. Nos collègues ont également facilité les contacts avec les membres du corps estudiantin et du personnel administratif et technique ayant accepté de témoigner pour le projet.

Nous avons obtenu de la documentation de la Direction de l'instruction publique et de la Chancellerie d'État du canton de Berne, des archives et du Service juridique de la République et Canton du Jura. Leur personnel a traité avec grand soin nos demandes d'information. Nos remerciements vont également aux personnes qui ont participé à la transcription des entretiens de recherche et à la mise en page du texte.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS 5

INTRODUCTION 11

1. LA CONSTRUCTION DES HAUTES ÉCOLES PÉDAGOGIQUES EN SUISSE 12
1.1. LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT (XIXe-XXe SIÈCLE) 12
1.2. ÉTUDES SUR LA TERTIARISATION 14
2. LE CAS HEP-BEJUNE: UNE ENQUÊTE EN SOCIO-HISTOIRE 16
3. PLAN DE L'OUVRAGE 18

CHAPITRE I
LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT, LA RECHERCHE ET LA DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUES (1994) 19

1. CONTEXTE GÉNÉRAL 19
2. LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT, LA RECHERCHE ET LA DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUES DANS L'ARC JURASSIEN (1994) 21
2.1.LA SITUATION DU CANTON DE BERNE (PARTIE FRANCOPHONE) 21
2.2. LA SITUATION DU CANTON DU JURA 23
2.3. LA SITUATION DU CANTON DE NEUCHÂTEL 24
2.4. LES COLLABORATIONS 25
3. CONCLUSION 27

CHAPITRE II
LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE: DYNAMIQUES INSTITUTIONNELLES 29

1. PHASE D'EXPLORATION (1994-1996) 29
2. PHASE DE FAISABILITÉ (1996-1998) 32
2.1. L'ACCORD DE CRÉATION DE L'INSTITUTION 39
3. PHASE DE RÉALISATION (1998-2001) 41
3.1. LE CONCORDAT DE CRÉATION DE L'INSTITUTION 46
4. CONCLUSION 47

CHAPITRE III
LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE: PRATIQUES, IDÉAUX, ENJEUX ET OPPOSITIONS 49

1. PRATIQUES 49
1.1. LA POLITIQUE DES PETITS PAS 50
1.2. LE TRAVAIL COOPÉRATIF 52
2. IDÉAUX 54
3. ENJEUX 56
3.1. UNE FORMATION DE NIVEAU TERTIAIRE 57
3.2. LA PLACE ET LA FORME DE LA RECHERCHE 59
3.3. LES FORMATEURS ET LES FORMATRICES COMME PROFESSIONNEL·LE·S 61
3.4. L'AFFIRMATION RÉGIONALE 65
4. OPPOSITIONS 67
5. CONCLUSION 72

CHAPITRE IV
LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE: VÉCUS PERSONNELS ET COLLECTIFS 73

1. (SE) CONSTRUIRE 73
2. S'INVESTIR 77
3. S'OPPOSER 82
4. SE REJOINDRE 86
5. CONCLUSION 91

CHAPITRE VLA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE EN 2001 93

1. LA HEP-BEJUNE AU MOMENT DE SON OUVERTURE 93
2. UNE INSTITUTION EN FORMATION 95

CONCLUSION GÉNÉRALE 101

BIBLIOGRAPHIE 105

DOCUMENTS RÉGLEMENTAIRES ET ADMINISTRATIFS 109

GLOSSAIRE DES ABRÉVIATIONS 111

IMPRESSUM 114

INTRODUCTION

La Haute École Pédagogique BEJUNE (HEP-BEJUNE) a inauguré ses activités le 1er août 2001. En tant qu'institution de niveau tertiaire, elle a remplacé pas moins de onze écoles et centres actifs dans le domaine de l'éducation, avec un cahier des charges réunissant des missions de formation initiale et continue du corps enseignant – du préscolaire au degré secondaire II –, ainsi que des missions de recherche et de documentation. Cette activité riche et variée se déploie sur trois cantons de l'Arc jurassien : Berne (partie francophone), Jura et Neuchâtel. Bien que la construction de l'institution se soit inscrite dans un mouvement national (CDIP, 1993a, 1995) et international (Delors et al., 1996) de tertiarisation de la formation à l'enseignement, elle a dû répondre, dans le même temps, à des contraintes de pertinence régionale, notamment en termes d'affirmation et de collaboration entre les cantons.

En ce sens, la construction de la HEP-BEJUNE est unique dans le paysage éducatif suisse romand. Elle se distingue des autres projets de hautes écoles, étant la seule, à l'époque[1], à coordonner plusieurs départements cantonaux tout en proposant une formation initiale pour l'ensemble des catégories du corps enseignant. En relevant le défi de mutualiser divers pôles de compétences, la construction a su faire émerger un objectif commun en vue d'une formation, d'une recherche et de prestations de services de qualité. Il va sans dire que son processus d'élaboration a requis des efforts de concertation considérables et, avec eux, la mise en place de stratégies collectives sur le plan tant politique que pédagogique. Elle a enfin constitué une expérience professionnelle et humaine marquante pour l'ensemble des actrices et des acteurs concernés.

Alors qu'un nouveau concordat intercantonal est en voie d'adoption et qu'une évaluation suit son cours auprès de l'Agence suisse d'accréditation et d'assurance de la qualité (AAQ), la HEP-BEJUNE ne cesse de renforcer son identité dans ses activités de formation professionnelle et de développement scientifique. Elle consolide son autonomie par la reconnaissance de ses spécificités, comme de ses valeurs fondatrices et directrices. Elle promeut par là une culture de la réflexivité, soucieuse du vécu de l'institution, au-delà de ses enjeux structurels de tertiarisation. Cette autonomie se fonde sur l'activité d'une communauté politico-éducative, toujours prête à interroger ses origines, pour poser les jalons de son avenir.

Fort de cette perspective, cet ouvrage fait un retour sur le processus de construction de l'institution entre 1994 et 2001. Il est le résultat d'une enquête socio-historique mobilisant des entretiens avec des acteurs et des actrices clés

---

[1] Rappelons que d'autres modèles intercantonaux se sont mis en place au-delà de la région romande : PHZ (en Suisse centrale), PH FHNW (centres de Bâle, Windisch, Muttenz, Soleure et Olten).

du processus, et examinant les ressources qui le documentent – dossiers de presse, archives institutionnelles et personnelles. Il rend compte de différentes étapes et synthétise les principales décisions, ainsi que les enjeux du projet. Il jette un regard sur des dynamiques organisationnelles, tout comme sur des expériences individuelles et professionnelles qu'ont vécues les protagonistes de ce chantier d'envergure. À ce titre, notre ouvrage a un enjeu triple : celui de fournir une documentation à la fois synthétique et suffisamment précise, de regrouper divers témoignages sur la construction et, enfin, de rendre hommage à celles et ceux qui ont pris part à son organisation. Quant au processus retracé, il s'avère certes singulier, ne serait-ce que par la dimension concordataire de l'œuvre institutionnelle. Mais il est aussi emblématique du tournant amorcé dans le système éducatif helvétique des années 1990 dont il nous incombe, à présent, de retracer les grandes lignes.

1. LA CONSTRUCTION DES HAUTES ÉCOLES PÉDAGOGIQUES EN SUISSE

L'histoire de la formation du corps enseignant en Suisse est complexe à saisir à cause de son système décentralisé. L'éducation publique moderne a toujours été du ressort des cantons, assumant des modèles plus ou moins différents, bien que son évolution globale s'explique également par des influences suprarégionales, avant qu'elle ne témoigne d'un effort d'harmonisation à l'échelle nationale. Cet effort fut le principal levier des transformations institutionnelles ayant cours dès les années 1990, à travers la construction des hautes écoles pédagogiques. Par ailleurs, les rénovations du champ éducatif sont le fruit d'actions menées via de multiples instances : départements cantonaux de l'instruction ou de la formation, associations professionnelles du corps enseignant, universités, écoles et instituts formateurs, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Dans des dynamiques souvent complexes, ces instances font évoluer la formation professionnelle du corps enseignant de longue date. Il paraît utile d'en resituer les grandes lignes entre le XIXe et le XXe siècle, avant l'ère des HEP. Un tel préalable, même synthétique, permet de rappeler la spécificité du projet institutionnel de l'espace BEJUNE en Suisse, tout en proposant une mise en perspective plus large, « dans le miroir de l'histoire » (Criblez, Hofstetter & Périsset Bagnoud, 2000, p. 36).

1.1. LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT (XIXe-XXe SIÈCLE)

La Suisse connaît un bouleversement majeur avec la révolution libérale de 1830. Comme dans d'autres pays voisins, l'émergence des régimes de démocraties représentatives implique une mutation en matière d'éducation (Petitat, 1999). Elle se caractérise par une puissance publique – communément qualifiée d'« État enseignant » – prenant en charge l'éducation pour favoriser une citoyenneté éclairée, pour l'adaptation au monde du travail nouvellement industrialisé et en charge d'élire ses représentants (Hofstetter, 2008). Elle relève dans le même temps d'un processus de sécularisation du monde éducatif dont il ne faut toutefois pas perdre de vue la contrepartie normative. Le processus poursuit, au départ, une logique de transmission de valeurs morales et sociales (Nique, 1991). Ce nouveau modèle d'instruction repose alors sur la création d'écoles normales

publiques. De degré secondaire supérieur, elles sont consacrées au corps enseignant du primaire et assurent leur formation à la fois théorique et pratique dans un modèle intégré[2]. La formation professionnelle à l'enseignement au secondaire connaîtra, quant à elle, une institutionnalisation plus tardive avec la séparation des enseignements – primaire, secondaire, supérieur – et le besoin, dès la fin du XIXe siècle, d'un corps enseignant de plus en plus qualifié dans des disciplines spécifiques. Elle reposera sur des institutions de séminaires pédagogiques, souvent dépendantes des universités, puis par la mise en place, entre 1910 et 1930, de certificats d'aptitudes pédagogiques (Akkari, 2007 ; Lussi Borer, 2009).

Durant la première moitié du XXe siècle, les ajustements des diverses institutions accompagnent les débats sur le renforcement professionnel de la formation. Ceux-ci engagent notamment la place de l'université dans la formation du corps enseignant de tout degré[3]. Bien que les formations professionnelle et disciplinaire ne cessent de se compléter et de se prolonger, les modèles (degré primaire comme secondaire) restent relativement disparates au niveau national, en termes de cursus et d'établissements. Dans les années 1960-1970, un contexte de manque de personnel enseignant accentue le phénomène de décentralisation des sites de formation et la fondation d'institutions supplémentaires. Avec une situation excédentaire de personnel enseignant sur le marché de l'emploi dès le milieu des années 1970, le modèle normalien est encore renforcé, cette fois par une formation prolongée et le développement de la formation continue. Le système de la formation à l'enseignement reste maintenu dans sa structure, tandis que l'on commence à s'interroger sur la refonte complète à mener, prenant l'exemple de réformes engagées à l'étranger – notamment en Allemagne, en Angleterre et aux États-Unis (Criblez, 2010).

La seconde moitié du XXe jusqu'au début des années 1990 sera marquée par des pressions ponctuelles pour une harmonisation intercantonale des modèles éducatifs (Hofstetter, Schneuwly & Lussi Borer, 2009). En témoignent le rapport LEMO (*Lehrerbildung von Morgen*) en 1975 ou encore la tentative du CDIP d'harmoniser la formation du corps enseignant des degrés secondaires I et II (CDIP, 1983, 1989). Cet élan trouve une concrétisation plus décisive grâce à la reconnaissance réciproque des diplômes d'enseignement entre les cantons (CDIP, 1990), puis plus indirectement avec l'accord sur la reconnaissance intercantonale des diplômes de fin d'études (CDIP, 1993b), ménageant un terrain propice à la construction des HEP (CDIP, 1993a). Cette réforme sous-tend une transformation particulièrement importante et inédite, passant par l'organisation de la formation professionnelle du corps enseignant de tout degré dans des établissements communs de type tertiaire[4]. Elle peut s'expliquer par plusieurs facteurs : la promotion puis la recommandation des hautes écoles pédagogiques par la CDIP (1993a, 1995), la massification et la modification de la structure scolaire, le besoin de renforcer et de revaloriser la professionnalisation du corps enseignant, ainsi que l'ouverture économique à l'Europe nécessitant, en amont, un consensus national préalable en matière de formation (Akkari, 2007).

---

[2] Il convient de mentionner ici des exceptions cantonales (Genève, Bâle, Zurich, Neuchâtel) qui optèrent, sur des périodes variées, pour une formation à l'enseignement au primaire au sein du dispositif pédagogique du gymnase, des cours et des stages dispensés par des professeurs universitaires. L'exemple genevois est le modèle « universitaire » le plus emblématique et le plus pérenne (Hofstetter, Schneuwly & Lussi Borer, 2009, p. 31).

[3] Même pour les écoles normales se pose la question du rôle de l'université, de par la présence de professeurs de pédagogie donnant des cours dans ces institutions, mais aussi par des revendications d'universitarisation de l'enseignement au primaire émanant des associations professionnelles (Hofstetter, Schneuwly & Lussi Borer, 2009).

[4] À l'exception de Fribourg et de Genève qui n'adoptèrent pas les mêmes instituts de formation pour les corps enseignants du primaire et du secondaire, privilégiant des modèles (semi-)universitaires.

Pour envisager ce processus historique menant à la création des HEP, il est intéressant de constater qu'une dynamique d'expansion et de diversification des systèmes d'enseignement sur plus de cent ans se conclut, avec la réforme pour les hautes écoles, par une concentration aussi rapide qu'inédite : on passe de plus de cent cinquante à dix fois moins d'établissements (Criblez, 2010). Une telle concentration nécessite une volonté partagée au niveau confédéral de moderniser l'approche de la formation de l'enseignement avec une nouvelle représentation des pratiques professionnelles. Cette volonté s'est notamment fondée sur des savoirs propres à la formation professionnelle, à la théorisation pédagogique et didactique, qui connaissent un essor considérable depuis les années 1960 (Hofstetter & Schneuwly, 2001). Les sciences de l'éducation suscitent par endroits de la méfiance envers la trop grande « intellectualisation » dans un contexte de réforme professionnelle (Criblez & Hofstetter, 2002). Mais elles mettent en exergue des qualifications que se doit de partager toute la profession de l'enseignement, destinée à construire et à mobiliser des savoirs « pour enseigner » – par-delà les « savoirs à enseigner » (Hofstetter & Schneuwly, 2009, p. 27). Ainsi, l'évolution de la formation du corps enseignant se trouve liée au développement scientifique éducatif, qui favorise une synergie autour d'un devenir professionnel commun, au-delà des degrés et des disciplines.

Ce condensé d'histoire permet de rappeler ici que la tertiarisation est symptomatique d'un véritable changement de paradigme dans le champ de la formation du corps enseignant. Elle donne lieu à une abondante littérature spécialisée dont nous nous contenterons de présenter un aperçu non exhaustif.

1.2. ÉTUDES SUR LA TERTIARISATION

Alors que la construction des HEP était en cours et sur le point d'aboutir, un ouvrage collectif (Criblez, Hofstetter & Périsset Bagnoud, 2000) retrace l'histoire de la formation à l'enseignement au primaire en Suisse pour mieux questionner la récurrence des problématiques abordées d'une réforme à l'autre, et pour en dégager les principaux enjeux dans une perspective internationale. Les autrices et l'auteur de l'ouvrage rappellent ainsi qu'il y a, dans les deux cents dernières années, certaines prémisses significatives des mutations dans la formation du corps enseignant, notamment lors des débats menés à de nombreuses reprises sur le rôle de l'université dans la formation à l'enseignement. Ils en dégagent une posture historienne refusant de limiter le débat sur la réforme à la construction des HEP. En effet, ce débat lui préexiste autant qu'il lui survit. Dans ce même ouvrage, Perrenoud (2000) questionne les spécificités des HEP partagées entre des modèles universitaires et scolaires. Ce nouveau type d'école doit faire face, d'un côté, à la méfiance envers une spécialisation trop académique de la part des corps politique et syndical et, d'un autre côté, à un manque de partenariat avec les universités pour nourrir le rapport fondamental entre formation et dynamisation de la recherche pédagogique. De son côté, Maradan (2000) souligne que la tertiarisation, qu'elle soit universitaire ou non, ne peut se développer à partir d'une « didactique académique sclérosée » mais peut constituer « un remarquable terrain d'expérimentation et d'innovation » qu'il appelle de ses vœux (p. 394). Il s'agit de se départir d'une culture de transmission pour privilégier une culture de compétences professionnelles non procédurale et non standardisée. La question des modèles institutionnels et de l'innovation occupe donc, en premier lieu, les études historico-critiques autour de la construction des HEP.

Bénéficiant d'un certain recul sur la création des HEP, Akkari (2007) propose de résumer huit dimensions des changements entrepris par la tertiarisation. Premièrement, la structure de la formation est repensée pour distinguer et enchaîner les formations disciplinaire et professionnelle. Le niveau de recrutement et l'habilitation à enseigner passent par des exigences plus élevées en ce qui concerne la formation disciplinaire. Par ailleurs, la pédagogie de l'alternance (entre théorie et pratique) remplace le paradigme applicationniste qui caractérisait la formation en École normale, malgré des exceptions notables. De la même façon, l'on privilégie une vision de l'enseignement modulaire centré sur les compétences à acquérir plutôt que sur des programmes à ingérer. Autre innovation d'envergure selon Akkari (2007) : les HEP sont encouragées à développer une véritable culture pédagogique de la recherche, peu considérée par les écoles normales traditionnelles. À côté de cette mission de spécialisation, les HEP doivent aménager le regroupement de plusieurs catégories du corps enseignant dans des institutions communes, bien que cela varie d'un canton à l'autre. Les partenariats avec les universités sont amenés à être repensés avec, là encore, d'importantes différences entre cantons. Enfin, le terrain scolaire n'est plus considéré comme un lieu d'application des savoirs pédagogiques. Il devient un véritable lieu d'expérimentation de formation. À partir de ces différentes dimensions, Akkari (2007) rappelle que chaque HEP reste souveraine dans la mise en place spécifique de ce cahier des charges. Chacune est amenée à développer un style et à se forger son propre profil.

La question de la tertiarisation a été largement commentée quant à l'engagement d'acteurs, d'actrices et d'instances variées autour d'un projet collectif mais foncièrement hétérogène. Avec une approche d'histoire de l'éducation, Hofstetter, Schneuwly et Lussi Borer (2009) questionnent l'évolution de la formation professionnelle du corps enseignant, à la croisée des degrés primaire et secondaire d'une part, et des aires culturelles germanophones et romandes d'autre part. Ils relèvent des tensions inhérentes au champ professionnel de l'enseignement, soit sur la définition des cursus, soit sur la nature des sciences de référence (pratique, didactique, disciplinaire et pédagogique au sens large), ou encore entre les niveaux d'enseignement du primaire et du secondaire. Périsset Bagnoud (2009) revient sur la notion de *professionnalisation* utilisée comme mot d'ordre récurrent lors de la période de tertiarisation. Cette notion endosse des acceptions variées – notamment selon l'optique libérale anglo-saxonne ou celle de la sociologie des professions – et peut s'avérer vague. Elle traduit ainsi une difficulté à mobiliser les mêmes référentiels pour des acteurs et des actrices venant d'horizons divers (politique ou pédagogique) lorsqu'ils doivent travailler ou s'adapter à l'émergence d'une nouvelle culture professionnelle en commun (Périsset Bagnoud, 2009). Dans une thèse de doctorat, Denzler (2014) analyse et compare les changements structurels intervenus avec le système d'éducation tertiaire, tout en mettant en avant la spécificité des HEP par rapport aux universités et aux hautes écoles spécialisées (HES). Il souligne les différences de conception cognitives et normatives quant à la mission des HEP entre les acteurs et les actrices de la recherche, de la formation, du champ politique, du corps enseignant et du corps estudiantin, tout en soulignant que chaque HEP élabore des stratégies spécifiques dès leur construction. Dans une conférence publiée par la CDIP et supervisée par Ambühl et Stadelmann (2010), Criblez (2010) montrait déjà que la réforme n'est pas un processus homogène en Suisse. Des phénomènes de tertiarisation sont antérieurs aux années 1990, de façon non simultanée et différenciée selon les cantons. Ils ont largement préparé le terrain (notamment à Berne) pour la création des HEP, bien que les directives

de la CDIP aient été déterminantes en tant que facteurs d'harmonisation et de dynamisation (Perrenoud, 2000).

Des spécialistes ont mené des études de cas sur l'émergence de hautes écoles pédagogiques en particulier. Périsset Bagnoud (2000) s'est penchée sur l'exemple du Valais romand en mettant en avant un détachement progressif des traditions politico-religieuses, dont les congrégations catholiques étaient l'ancêtre, puis l'École normale, une version plus laïcisée mais encore dépositaire. Avec la HEP, la tertiarisation précipite dès les années 1990 un consensus cantonal autour d'une vision définitivement moderne et séculière du système éducatif, bien éloignée de l'imaginaire paternaliste de l'instituteur et de l'idéologie d'un parti au pouvoir (Périsset Bagnoud, 2000). L'autrice nous rappelle ainsi qu'une réforme institutionnelle résonne toujours différemment en fonction des spécificités de l'identité d'une région. D'autres études font état de la complexité de ce processus institutionnel propre à chaque réalité cantonale. Dans le pays de Vaud, le besoin d'une nouvelle législation sur la formation des maîtres se fait sentir dans les années 1980, avec un premier projet de loi en 1991 soumis sans succès au Grand Conseil. Sous l'impulsion de la CDIP, un premier avant-projet de loi sur la HEP est soumis à consultation en 1996. Il ne convainc toujours pas les autorités, nécessitant une structure de conduite du projet législatif qui sera retravaillé pendant trois ans sous la direction de Daniel Noverraz, avant d'aboutir enfin à la loi de 2000 sur la HEP (Noverraz, 2008 ; Petitpierre, 2010). De son côté, Zutavern (2010) résume les enjeux de la mise en place de la HEP de Suisse centrale (PHZ), dont la phase de conception aboutit en 2003 et la mise sur pied en 2006-2007. Cette institution avait la particularité d'être à la base, comme BEJUNE, le fruit d'un partenariat régional. Zutavern en pointe des antagonismes à différents niveaux : dans le pilotage politique – entre exigences de la CDIP et attentes du concordat –, entre les différents mandats de prestation de la HEP, sur le plan des ressources – devant concilier des impératifs qualitatifs et quantitatifs –, et enfin vis-à-vis de l'opinion publique longtemps partagée sur la question des réformes (Zutavern, 2010). Pour finir, cette institution a été dissoute en 2013, après dix ans d'activités (Diebold, 2014).

Cet aperçu sur la création des hautes écoles nous laisse entrevoir la complexité des processus institutionnels en présence. Notre travail de recherche en prend acte et vient compléter les diverses études, d'une part en se penchant sur le cas spécifique de la HEP-BEJUNE qui n'a pas encore été traité à ce jour ; d'autre part en rendant compte, en plus du processus institutionnel, des expériences vécues par les acteurs et les actrices du projet. En recueillir les témoignages permettra d'éclairer une dimension souvent négligée par les approches historiques des dynamiques institutionnelles. Cette composante expérientielle est à ce titre une particularité spécifique à notre enquête.

2. LE CAS HEP-BEJUNE : UNE ENQUÊTE EN SOCIO-HISTOIRE

Nous avons mené une recherche sur une durée de quatre ans entre août 2017 et décembre 2020 pour rendre compte de la construction de la HEP-BEJUNE, s'étendant de 1994 à 2001. La recherche a été conçue par Esther González-Martínez, qui l'a menée depuis août 2017 jusqu'à son départ de la HEP-BEJUNE, en janvier 2020. Nicole Chatelain a rejoint le projet en août 2019. En

mars 2020, Adrien Gaillard a repris la responsabilité du projet et finalisé la rédaction du rapport. Tous les trois se sont investis dans la préparation du présent ouvrage.

La recherche visait deux objectifs :

1) Documenter les processus institutionnels ayant présidé à la création de la HEP-BEJUNE, notamment en retraçant les décisions politiques, ainsi que les actes législatifs et administratifs.

2) Documenter les expériences des actrices et des acteurs engagés dans le processus.

D'un point de vue méthodologique, cette recherche combine un ensemble de procédés caractéristiques d'une démarche socio-historique (Guibert & Jumel, 2002 ; Noiriel, 2008). Elle se veut soucieuse de considérer, à partir du présent, les faits sociaux du passé. En outre, elle mobilise des témoignages et des sources très diverses qui présentent la particularité de porter sur des événements récents. Cette documentation a été produite de plusieurs façons :

1) Une trentaine d'entretiens semi-directifs individuels et de groupe ont été réalisés avec des protagonistes clés du processus de construction de la HEP-BEJUNE entre 2017 et 2020. Les témoignant·e·s sont des politicien·ne·s, le chef de projet, des chargé·e·s de mission, des responsables dans les départements d'instruction publique, des membres des organes décisionnels, opérationnels et consultatifs, des formateurs et des formatrices membres des groupes de travail, enfin des membres du corps administratif et estudiantin. Ces entretiens ont fait l'objet, pour la plupart, d'une captation audiovisuelle et de transcriptions verbatim. Les participant·e·s interviewé·e·s ont donné leur accord, au travers de la signature d'un formulaire de consentement libre et éclairé, pour citation de leurs propos dans le présent rapport[5].

2) Une collecte et un dépouillement d'archives personnelles ont été effectués auprès des acteurs et des actrices du processus ayant conservé des documents et des notes relatives à la construction de la HEP-BEJUNE, ainsi qu'à leurs propres expériences.

3) Un dépouillement des archives institutionnelles de la HEP-BEJUNE, ainsi que des institutions cantonales de tutelle, a également été réalisé. Ces archives documentent le processus sous l'angle de ses résultats comme celui des activités et des réflexions qui les sous-tendent. Elles réunissent ainsi les procès-verbaux des séances des chef·fe·s de département puis du comité stratégique, du comité de direction et des groupes de travail.

[5] Un canevas d'entretien a été établi et suivi tout en laissant une grande part de liberté aux témoignages. Il porte sur la trajectoire du/de la témoignant·e, sa contribution à la création de la HEP-BEJUNE, la manière dont le processus a été conduit, l'esprit de partenariat, les aspects clés du processus, les leviers ou forces motrices, les inerties, résistances et difficultés rencontrées, les éléments de satisfaction, ce que l'on aurait souhaité faire différemment, un souvenir ou une expérience particulière du processus de construction ou du moment de l'ouverture de l'institution, et les enseignements à retenir de ce processus pour l'avenir de la HEP-BEJUNE.

4) La constitution et le dépouillement d'un dossier de presse écrite ont été effectués. Il réunit, au niveau local comme national, des informations sur la construction de la HEP-BEJUNE tout en témoignant d'un traitement médiatique du sujet.

3. PLAN DE L'OUVRAGE

Notre premier chapitre revient sur le contexte général dans lequel le projet de la HEP-BEJUNE voit le jour. Il présente la situation de la formation à l'enseignement ainsi que de la recherche et de la documentation pédagogiques dans l'espace BEJUNE en 1994, juste avant le début du processus de construction de l'institution.

Le deuxième chapitre présente en détails les phases de construction de la HEP-BEJUNE en retraçant les actes clés qui jalonnent chacune d'entre elles. La phase d'exploration (1994-1996) débouche sur la décision de mettre en place une commission pour examiner la construction de l'institution. La phase de faisabilité (1996-1998) se conclut par l'approbation d'un concordat de création de la HEP-BEJUNE. Enfin, la phase de réalisation (1998-2001) consiste en la mise en place des structures nécessaires à l'ouverture de l'institution le 1er août 2001.

Le troisième chapitre prend du recul sur le processus de la construction. Il se fonde en grande partie sur le témoignage des protagonistes principaux du projet pour traiter, tour à tour, des pratiques mises en œuvre pour faire aboutir le chantier, des idéaux qui ont pu l'inspirer, des enjeux ayant fait l'objet de débats ou de consensus et, enfin, des oppositions auxquelles le projet a dû faire face.

Dans une tout autre perspective, le quatrième chapitre s'intéresse aux vécus personnels et collectifs des acteurs et des actrices qui prirent part au chantier. Il est basé sur l'ensemble des témoignages recueillis par notre équipe de recherche et fait la part belle à la richesse et à la diversité des prises de parole rétrospectives. Ce chapitre s'articule autour de différents axes qui ont été définis avec le concours des personnes témoignant : *construire, se construire, s'investir, s'opposer, se rejoindre*.

En dernier lieu, le cinquième chapitre présente la HEP-BEJUNE au moment de son ouverture en août 2001. Il offre des éléments de synthèse sur l'évolution de l'institution depuis sa fondation. Il nous invite, en conclusion finale, à remettre en perspective l'importance d'un regard réflexif, porté sur le passé pour mieux se projeter dans l'avenir. Il nous amène également à considérer les témoignages comme une forme de médiation essentielle, permettant de saisir et de questionner l'identité d'une communauté éducative, en perpétuel devenir.

CHAPITRE I
LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT, LA RECHERCHE ET LA DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUES (1994)

1. CONTEXTE GÉNÉRAL

Le processus de construction de la HEP-BEJUNE débute dans un contexte international de transformation de la formation à l'enseignement. La globalisation influe sur les politiques institutionnelles avec la généralisation d'évaluation et de notation comparatives, remettant en question les standards de la culture professionnelle du corps enseignant (Périsset & Lehmann, 2010). Un renouvellement du métier est progressivement envisagé d'un point de vue politique, gestionnaire et pédagogique. Il est souvent caractérisé par la notion de « professionnalisation », mobilisant des compétences spécifiques qui supplantent une idéologie de la simple vocation à enseigner (Develay, 1994). Il consiste à la fois en une adaptation à des enjeux sociétaux inédits, à une revalorisation du métier, mais aussi à une reconsidération de la condition d'accès à la formation à l'enseignement. La tertiarisation des écoles et des institutions pédagogiques y contribue largement en généralisant le déplacement de la formation des filières rattachées au degré secondaire II vers des filières tertiaires (type hautes écoles), qui exigent un diplôme de fin d'études comme la maturité gymnasiale. Un tel réaménagement repose sur plusieurs éléments de politique confédérale.

En 1990, un examen des systèmes nationaux d'éducation est réalisé par l'Organisation de coopération et de développement économiques (Ambühl & Stadelmann, 2010 ; OCDE, 1991). Il recommande une réforme de la formation du corps enseignant en Suisse pour garantir la mobilité de la profession. Par ailleurs, il invite à renforcer la formation du personnel enseignant. Et pour cause, le développement de la coopération européenne exerce une certaine pression sur le système éducatif helvétique ; rappelons qu'à ce moment la France et la Belgique ont déjà repensé leur formation. Il s'agit pour la Confédération de rester concurrentielle sur le marché international de l'emploi et de favoriser la libre circulation des personnes en Europe, conformément aux accords bilatéraux – quand bien même le vote du 6 décembre 1992 a débouché sur la non-adhésion de la Suisse à l'Espace économique européen (EEE). La libre circulation des personnes implique de fait des diplômes eurocompatibles. Ces derniers requièrent pour la formation du corps enseignant le niveau 3 (c'est-à-dire grosso modo bac +3). Pour ne pas s'isoler de ses voisins, la Suisse doit s'aligner sur les exigences européennes en faisant reconnaître les diplômes suisses à l'étranger et en établissant une

reconnaissance intercantonale des diplômes d'enseignement, d'ailleurs déjà recommandée par la CDIP en 1990 (Criblez, 2010)[6].

L'année 1993 est décisive pour les futures HEP. Elle est d'abord marquée par l'adoption d'un accord intercantonal sur la reconnaissance des diplômes de fin d'études, signé le 18 février et qui entre en vigueur deux ans plus tard. Il offre des bases légales et formelles, applicables au secteur de la formation à l'enseignement, et, partant, essentielles à la création des HEP (CDIP, 1993b). Au mois de juillet, la CDIP publie son dossier dit « n° 24 », comportant 23 thèses relatives à la promotion des HEP. En conséquence directe des réflexions menées sur les HES, il est le fruit de six mois de travail, d'un groupe d'experts en charge d'esquisser un « portrait type » des HEP. Ces thèses s'articulent autour d'axes portant premièrement sur la mission, les structures et le statut juridique ; puis sur la qualité et l'organisation des études ; sur les conditions d'accès, la durée de la formation et les différences par degrés ; enfin sur la coopération et la coordination des HEP. Elles décrivent les charges de formation initiale et complémentaires à assurer « pour plusieurs catégories de maîtresses et de maîtres » (thèse 1). Elles promeuvent notamment le critère d'admission par la maturité ouvrant aux études universitaires, ce qui entérine une tertiarisation de la formation (thèse 14), demandent des ponts d'un an complémentaire pour les diplômé·e·s d'école de degré diplôme ou de baccalauréat professionnel (thèse 16) ou des dispositions particulières pour les personnes au bénéfice d'expériences professionnelles de plusieurs années (thèse 17). Elles fixent une durée minimale de formation de deux à trois ans (thèse 18). Très portées sur la valorisation de « l'esprit scientifique », ces thèses imposent la garantie de la mission de recherche au sein des HEP. Elles exigent également une qualité des prestations d'enseignement et une offre minimale de 150 places d'études (thèse 21). Elles encouragent enfin la collaboration entre les HEP, mais également avec les universités et les HES – thèse 2 et thèse 23. Le groupe de travail considère que la transformation des institutions doit compter sur un délai de 4 à 6 ans, mais qu'un terme devra être donné à cette « phase de transition », estimée à une dizaine d'années. En outre, la thèse 4 prévoit le développement d'une HEP aussi bien sur une base cantonale ou linguistique que sur une base intercantonale, comme le sera BEJUNE, précisant que « [dans] ce modèle d'organisation, une attention toute particulière doit être accordée aux pouvoirs d'intervention et de décision communs aux autorités et aux responsables de la formation » (CDIP, 1993a, p. 42). Ce dossier jette ainsi les bases essentielles à l'édification de nouvelles institutions, bien que le processus de tertiarisation soit déjà entamé dans plusieurs cantons, notamment à Berne[7].

Le 26 octobre 1995, ces thèses sont entérinées par les recommandations de la CDIP. Le comité a mis en consultation le rapport de 1993 et son analyse effectuée durant la fin de l'année 1994 confirme la pertinence des réformes évoquées, alors que plusieurs cantons entreprennent déjà des réformes, quand celles-ci ne sont pas déjà achevées. Le rapport laisse un délai de dix ans pour permettre aux cantons une tertiarisation complète de la formation à l'enseignement. Il corrige et complète les postulats du dossier 24 (CDIP, 1995). Par exemple, les institutions doivent accueillir à présent un minimum de 300 places d'études contre 150 dans les thèses de 1993. Les HEP ont la charge explicite de former à l'enseignement des degrés

[6] Dans ce même élan, la Confédération signera en 1998 la Convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne. Le processus de Bologne, dans lequel s'engage la Suisse en 1999, renforcera encore cette interdépendance avec l'Europe en matière d'enseignement supérieur.

[7] En 1990, le Grand Conseil bernois fixe un arrêté qui place la formation globale du corps enseignant au niveau du tertiaire (Criblez, 2010).

préscolaire, primaire, secondaire en spécialiste (deux à quatre branches) ou semi-généraliste (au moins cinq branches). Elles ont la possibilité, comme les universités, de former le corps enseignant des degrés secondaire I et II, ainsi que d'offrir des formations pédagogiques pour des professions voisines de celles de l'enseignement. La maturité gymnasiale reste la condition d'accès minimal, mais les cantons sont libres d'ouvrir l'accès aux HEP à la maturité professionnelle ou à d'autres diplômes. Le rapport s'appuie ainsi largement sur le règlement de reconnaissance de la maturité qui vient d'être adopté par une convention administrative entre la Confédération et la CDIP (Criblez, 2010). En outre, le rapport confirme que les HEP sont des hautes écoles spécialisées. La loi fédérale encourageant leur création est adoptée le 6 octobre 1995, renforçant l'académisation des formations et les revalorisant dans le paysage professionnel helvétique. Elle débouchera notamment sur un concordat intercantonal le 9 janvier 1997, créant une haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO), commune aux cantons de Fribourg, de Genève, du Jura, de Neuchâtel, du Valais et de Vaud. Cette structure inédite est une source d'inspiration pour les projets de HEP.

Tous ces éléments de contexte permettent de situer la construction de la HEP-BEJUNE dans une dynamique nationale. La structure envisagée dans l'Arc jurassien implique néanmoins une coopération très particulière qui engage, à la façon de la HES-SO, un processus concordataire. Celui-ci doit incarner un projet régional inédit qui se doit d'être conforme aux prescriptions de la Confédération tout en tenant compte des spécificités des trois cantons partenaires.

2. LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT, LA RECHERCHE ET LA DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUES DANS L'ARC JURASSIEN (1994)

Avant la construction de la HEP-BEJUNE, l'Arc jurassien compte onze entités consacrées à la formation du corps enseignant, ainsi qu'à des activités de documentation et de recherche. Ces entités sont reparties sur neuf lieux d'implantation entre Bienne, Tramelan, Porrentruy, Neuchâtel et La Chaux-de-Fonds. Notons également que pour la formation au degré secondaire I dans le Jura bernois, le brevet d'étude secondaire (BES) nécessite une formation à l'Université de Berne.

Comme on le verra, il y a une pluralité de cursus au plan de la formation. Ils sont soit intégrés, à l'instar des écoles normales de Bienne ou de Neuchâtel, soit fractionnés – par exemple avec le Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire de Neuchâtel en complément des études disciplinaires à l'université. La formation est ainsi relativement disparate sur l'ensemble de l'Arc jurassien. Elle est organisée par des dispositifs institutionnels variables selon les cantons.

2.1. LA SITUATION DU CANTON DE BERNE (PARTIE FRANCOPHONE)

En 1994, les institutions de formation du corps enseignant, de recherche et de documentation pédagogiques relèvent de la responsabilité de Peter Schmid.

Élu au Conseil-exécutif bernois dès 1979, il sera en charge du Département de l'instruction publique de 1990 à 1998. Pour la partie francophone du canton, son équivalente au poste de cheffe du service est alors Caty Laubscher.

À cette époque, la formation initiale pour enseigner au préscolaire et au primaire se fait à l'École normale, de langue française, à Bienne. L'École normale de Bienne, section francophone, repose sur un modèle non fractionné. Elle est divisée en trois sections : la section A concerne les instituteurs et institutrices ; la section B est réservée au personnel de jardin d'enfants et d'école enfantine (surtout des femmes, traditionnellement) ; enfin, la section C est consacrée à l'enseignement en économie familiale. Cet établissement est placé sous la direction de Marcel Guélat entre 1991 et 1999. Il est situé dans les bâtiments sis au chemin de la Ciblerie 45 – adresse actuelle du site biennois de la HEP-BEJUNE –, où se trouvait également l'École normale alémanique.

Le Centre de perfectionnement du corps enseignant, basé à Tramelan, est responsable de la formation continue. En 1994, son directeur est Samuel Wahli. La documentation pédagogique est assurée par la médiathèque du Centre interrégional de perfectionnement (CIP) de Tramelan depuis 1991, sous la responsabilité de Loïc Diacon. Également situé à Tramelan, l'Office de recherche pédagogique (ORP) est dirigé par Francis von Niederhäusern.

Formation pour l'enseignement au niveau préscolaire

Au niveau du préscolaire, l'École normale délivre un diplôme de maître·ss·e de jardin d'enfants, au terme d'un cursus de trois ans de formation accessible après la scolarité obligatoire. La formation place aussi comme condition d'admission un examen en français, mathématiques, ACM, dessin et musique, ainsi qu'un stage préalable de huit mois dans des institutions s'occupant d'enfants ou dans des familles.

Formation pour l'enseignement aux niveaux primaire et secondaire I

L'École normale délivre un brevet d'enseignement primaire. La formation dure trois ans et demi et s'effectue après la scolarité obligatoire – deux ans seulement pour les personnes détentrices d'une maturité gymnasiale. De son côté, la formation pour l'enseignement au niveau secondaire I conduit à l'obtention d'un BES. L'aspect scientifique de la formation, dispensée par le Centre de formation (CFES) de l'Université de Berne, s'étend sur cinq semestres. La dimension professionnelle, dispensée dans le cadre du cours pédagogique par la commission d'examens de Bienne, dure deux semestres en tout.

Formation pour l'enseignement au niveau secondaire II

La formation scientifique se fait dans les universités ou les écoles polytechniques avec l'obtention d'un degré de niveau licence d'une durée de huit semestres. La formation professionnelle est organisée par la commission des équivalences en collaboration avec le Séminaire pédagogique (SPES) de Neuchâtel. Cette formation comprend d'une part des stages organisés dans les écoles bernoises (gymnase ou École normale) et d'autre part des cours et séminaires de

psychologie, de didactique et de sciences de l'éducation dispensés par l'Université de Neuchâtel. Cette dispersion extracantonale est due à l'absence de formation spécifique de ce genre pour les francophones à Bienne ou à Berne. La formation exige une année d'études puis la réalisation d'un stage.

Formation pour l'enseignement spécialisé

Elle se déroule à Neuchâtel (voir 2.3. ci-dessous).

2.2. LA SITUATION DU CANTON DU JURA

Les institutions jurassiennes de formation du corps enseignant, de recherche et documentation pédagogiques sont placées à l'époque sous la direction d'Odile Montavon, première femme ministre du canton. Elle est en charge du Département de l'éducation durant une législature partielle de 1993 à 1994. Son chef de service de l'enseignement est François Laville, nommé en 1994, et qui avait assumé auparavant la responsabilité administrative de l'enseignement au secondaire aux côtés de l'ancien chef de service Jean-Marie Boillat.

Dans le canton du Jura, la formation est déjà en grande partie tertiaire, dans la mesure où elle exige la maturité fédérale (ou équivalent) dans la plupart des cas. La formation est assurée par l'Institut pédagogique de Porrentruy, qui a été créé en 1978 – en même temps que le canton – et qui a remplacé l'École normale depuis 1982. En 1994, l'Institut est dirigé par Claudio Siegrist qui succède à Michel Girardin, son concepteur et premier directeur. Il se situe à Porrentruy à la Rue du Banné 23, qui accueille aujourd'hui le Centre d'orientation scolaire et professionnelle et de psychologie scolaire. Le bâtiment avait été conçu spécialement pour l'Institut qui se divise en quatre, puis cinq sections.

La première section est consacrée à la formation initiale. L'Institut couvre tous les degrés : l'école enfantine, l'école primaire, l'école secondaire I et l'école secondaire II. Une autre section s'occupe de la formation continue et du perfectionnement. Ses directeurs sont Jean Hoffmeyer, puis Michel Tatti. Une troisième section est dévolue à la recherche et au développement (SRD), sous la direction de Gérard Piquerez. C'est une spécificité cantonale assez rare, qui préfigure l'intégration de la composante scientifique au sein de la HEP. Enfin, Louis-Joseph Fleury est quant à lui responsable d'une quatrième section de la documentation et des moyens audiovisuels. Enfin, un dernier département est lié à la musique et aux arts, sous la direction de Jean-Louis Petignat puis de François Joliat.

Formation pour l'enseignement aux niveaux préscolaire et primaire

La formation pour le préscolaire et pour le primaire dure deux ans et donne droit à un certificat d'aptitudes pédagogiques (CAP). Pour entamer la formation à l'enseignement dans les écoles maternelles, chaque candidat·e doit présenter un diplôme de l'école de culture générale ou un titre jugé équivalent. Cette formation n'est ouverte que les années paires. Pour enseigner dans les écoles primaires, il faut être en possession d'un baccalauréat jurassien, d'un certificat fédéral de maturité ou d'un titre jugé équivalent.

Formation pour l'enseignement aux niveaux des écoles secondaire et moyenne supérieure

Cette formation est fractionnée. Pour l'enseignement au niveau secondaire I, la formation scientifique se fait dans un établissement tertiaire (Université de Berne). Elle exige des études d'une durée de cinq semestres (demi-licence). L'Institut délivre un BES après un an de formation à l'Institut. Pour l'enseignement au niveau secondaire II, la formation scientifique exige des études universitaires d'une durée de huit semestres (licence). Pour la formation professionnelle, un certificat d'aptitudes pédagogiques dans deux branches est requis.

Formation pour l'enseignement spécialisé

Elle se déroule à Neuchâtel (voir 2.3. ci-dessous).

2.3. LA SITUATION DU CANTON DE NEUCHÂTEL

En 1994, Jean Guinand est le conseiller d'État pour le canton de Neuchâtel en charge de l'éducation. L'équivalent au chef du service pour l'enseignement et la formation est alors Christian Berger. Dans le canton de Neuchâtel, la formation initiale est tertiaire, nécessitant la maturité fédérale. La formation du corps enseignant du primaire est assurée par l'École normale, dirigée par Pierre-Daniel Gagnebin à la suite de Jean-Michel Zaugg. La formation initiale à l'enseignement au secondaire, quant à elle, dépend du Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire qui vient d'être placé sous la direction de Jacques-André Maire, fraîchement formé à l'Institut de hautes études en administration publique (IDHEAP), et dont le prédécesseur est le fondateur du Séminaire, René Humair.

Pour la formation continue, le Centre de perfectionnement du corps enseignant est établi à La Chaux-de-Fonds, avec pour directeur André Aubry. Le canton de Neuchâtel compte également l'Office de la documentation et de la recherche pédagogiques (ODRP), anciennement Office neuchâtelois de documentation pédagogique (ONDP), dont le directeur est Pierre Brossin depuis 1987. Son siège est à Neuchâtel mais une succursale est basée à La Chaux-de-Fonds, d'abord dans les locaux de la direction de l'école primaire, puis au cœur du Lycée Blaise-Cendrars. L'Office est principalement fréquenté par le personnel enseignant au primaire.

Formation pour l'enseignement aux niveaux préscolaire et primaire

L'École normale est située au Faubourg de l'Hôpital 68 à Neuchâtel. Pour le futur corps enseignant au préscolaire, la formation prévoit un diplôme de maître·sse d'école enfantine. L'accès au cursus requiert généralement un diplôme de culture générale et passe par une procédure d'orientation. La formation dure trois ans. Pour l'enseignement au primaire, la formation conduit à un diplôme d'instituteur ou d'institutrice. Le diplôme de maturité gymnasiale (ou équivalent) est requis. La formation dure également trois ans.

Formation pour l'enseignement aux niveaux secondaire I et II

Cette formation est dispensée au Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire (SPES). Elle se déroule à Neuchâtel, non loin de l'Hôtel DuPeyrou au

n° 6 de la même avenue. La formation professionnelle débouche sur un certificat d'aptitudes pédagogiques (CAP). Elle est accessible à celles et ceux qui bénéficient d'une licence (quatre ans d'études) ou d'un diplôme délivré par une école polytechnique fédérale, dans au moins deux branches enseignables au secondaire I et II. La formation professionnelle dure une année à plein temps. Elle est basée essentiellement sur la pratique, avec des stages toute l'année et des séminaires de didactique. Les étudiant·e·s suivent également des cours universitaires en psychologie et en sciences de l'éducation.

Formation pour l'enseignement spécialisé

Depuis 1975, l'École normale de Neuchâtel intègre la formation à l'enseignement spécialisé (FES), comme une formation complémentaire en cours d'emploi. Elle dure quatre semestres et ne débute que tous les deux ans. Une convention règle la participation financière des départements de l'instruction publique bernois et jurassien dont le corps enseignant spécialisé vient se former à Neuchâtel, dès la création de la section pour Berne, et dès 1978 pour le Jura. En 1986, une formation de superviseur·e·s du corps enseignant (FSE) est mise en place par la section d'enseignement spécialisé, proposant ainsi une offre unique pour les trois cantons. La collaboration tricantonale en la matière préfigure à sa manière et à son échelle l'espace BEJUNE.

2.4. LES COLLABORATIONS

Avant la construction de la HEP-BEJUNE, il est déjà question de collaborations entre des institutions à des niveaux intracantonal et intercantonal. Celles-ci préparent le terrain, en termes de synergie, pour la création d'une institution commune en 1994.

Sur un plan cantonal, la création en 1982 de l'Institut pédagogique jurassien à Porrentruy constituera un modèle de concentration et d'innovation précurseur pour la construction de la HEP. Le canton, de par sa création récente, s'engage en effet dans une refonte moderne des institutions, avec un esprit progressiste témoignant de l'élan libertaire jurassien. Ce tournant donne l'occasion de repenser les entités chargées de la formation. Michel Girardin, instituteur puis membre de la Société pédagogique jurassienne, va être nommé à ce moment directeur des écoles normales jurassiennes avant d'être appelé à créer ce nouvel Institut. Il doit remplacer et regrouper les activités de plusieurs entités : le Séminaire pour la formation des maîtres secondaires (jadis basé à Berne), l'École normale pour hommes de Porrentruy, l'École normale pour femmes de Delémont et le Centre de perfectionnement à Moutier. Parmi ces innovations très débattues dans le milieu éducatif, l'Institut adopte d'emblée, sous l'impulsion de Michel Girardin, un modèle fractionné perfectionnant la formation professionnelle et déléguant la formation disciplinaire au lycée. Pour l'admission du futur corps enseignant au primaire et au secondaire, il pose l'exigence de la maturité. Girardin remplace le système de notes par un système d'unités capitalisables (type crédits), sur le modèle genevois qu'il a fréquenté. Il met en place pour les futurs membres du corps enseignant un stage en entreprise (plutôt du secteur secondaire) d'une durée minimale de trois semaines, ainsi qu'un stage d'une semaine dans un centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active en France (CMA). Enfin, un travail de recherche en sciences de l'éducation doit être produit.

Dans le canton de Neuchâtel, des collaborations se mettent aussi progressivement en place. À l'occasion du départ à la retraite de René Humair, directeur du SPES, le conseil d'État entame une réflexion sur le rapprochement des institutions de formation initiale, relativement étanches jusqu'alors. Dans cette perspective, Jacques-André Maire, nouveau directeur du SPES, crée aux côtés de Pierre-Daniel Gagnebin, directeur de l'École normale, des ateliers d'analyses de pratiques professionnelles. Ils vont constituer les premières activités communes entre les deux institutions. Ces ateliers sont alors supervisés par des formateurs et des formatrices de l'École normale, souvent issus de la pédagogie spécialisée. Une telle organisation pose le premier jalon pour une collaboration qui va encore s'intensifier entre toutes les institutions de formation du canton. Elle débouchera sur la création du réseau ECOS : E comme École normale, C comme Centre de perfectionnement du corps enseignant, O comme Office de documentation et S comme Séminaire pédagogique. Un arrêté en stipule le fonctionnement le 11 janvier 1999. ECOS va devenir par la suite l'Institut pédagogique neuchâtelois (IPN). Notons cependant que la mise en place de ce réseau accompagne la réflexion sur la mise en place d'une HEP intercantonale. ECOS vise donc à rapprocher les institutions, les divers formateurs et formatrices, et prépare les esprits à la création d'une institution unique, en consolidant le pilier neuchâtelois de la formation du corps enseignant.

Dans de nombreux autres cas de figure, des collaborations entre institutions s'effectuent à un niveau intercantonal justifiant d'autant plus le renforcement d'un devenir commun à travers la construction de la HEP-BEJUNE.

Déjà avant 1978, il existe un accord entre le Jura encore bernois et Neuchâtel pour la formation des maîtresses d'école enfantine. Le cursus préscolaire n'étant pas encore obligatoire à Neuchâtel, cette formation est dispensée à l'École normale de Delémont et ouvert aux Neuchâteloises.

Le canton de Neuchâtel envoie également ses futures maîtresses ménagères se former dans le Jura, à Porrentruy, dans l'École normale des maîtresses d'école ménagère (ENMM). Sur décision du Grand Conseil bernois, l'enseignement ménager y est obligatoire et réservé aux femmes depuis 1952.

La collaboration entre les cantons du Jura et de Berne est un peu plus complexe, eu égard à leurs antécédents politiques. Avant BEJUNE et l'indépendance du Jura, les candidat·e·s au brevet secondaire ont l'obligation d'effectuer leur formation scientifique exclusivement à Berne. En 1971, le mouvement séparatiste dénonce l'absence de liberté de choisir les universités romandes. Avec l'indépendance jurassienne et l'ordonnance de 1984 sur la formation du corps enseignant, la formation scientifique à l'enseignement au secondaire jurassien peut se faire dans une université romande autre que Berne. Mais le Jura et Berne collaborent pour la formation des maîtres de l'enseignement secondaire (BES) partagée entre l'Institut pédagogique jurassien de Porrentruy et l'Université de Berne.

Il existe des cours en psychologie et en sciences de l'éducation organisés par l'Université de Neuchâtel pour enseigner au secondaire I et II (dans le Jura et à Neuchâtel) et à l'enseignement secondaire II (dans la partie bernoise francophone). Le 8 juin 1995, une convention sera signée entre les chef·fe·s des départements de l'Instruction publique en compagnie du recteur de l'Université de Neuchâtel. Elle confirme cette collaboration pour les trois ans à venir. Les

enseignements se déroulent sous la forme de cours blocs, dispensés successivement à Neuchâtel, Bienne et Porrentruy. Ils collaborent également à la formation des superviseur·e·s.

La formation continue repose aussi sur des échanges intercantonaux, en l'occurrence entre Berne et le Jura, grâce au Centre de perfectionnement du corps enseignant. Ce dernier est inauguré à Moutier en 1974 avant d'être déplacé à Tramelan.

La recherche fait enfin l'objet d'une collaboration intercantonale à travers une convention entre les unités de recherche pédagogique des cantons de Berne, Jura et Neuchâtel (ORP, SRD, ODRP). Elle est signée le 24 octobre 1994 par les autorités cantonales. Elle complète et spécifie pour l'Arc jurassien le domaine de collaborations déjà existantes au niveau helvétique avec la Conférence suisse des directeurs de centres de développement scolaire et de recherche en éducation (CODICRE-CH), la Commission de coordination des centres de recherche pédagogique (CCCR) et l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP).

Au niveau de la Conférence romande et tessinoise des directeurs d'institutions de formation des maîtres (CDFIM), des collaborations sont pratiquées dans le cadre des cycles pour les formateurs et les formatrices des institutions de formation des maître·sse·s secondaires. Chaque canton est responsable tour à tour de l'organisation d'une des huit unités de ces cycles. Concernant la didactique au niveau secondaire, des partenariats intercantonaux sont effectués pour les branches où le nombre de candidat·e·s par canton est insuffisant (français, musique, environnement, ACM/dessin) avec des responsables romand·e·s de la formation pédagogique, ainsi qu'avec l'Institut suisse pour la pédagogie de la formation professionnelle (ISPFP).

3. CONCLUSION

Si chaque canton bénéficie de ses propres infrastructures, fortes d'une identité et d'une expérience différentes, il ressort de cet état des lieux la preuve d'un véritable potentiel dès 1994 pour la construction d'une institution unique. La diversité des sites permet de conjuguer une multitude de compétences, en même temps qu'elle justifie un regroupement optimal des activités de formation pédagogique.

D'une part, le paysage éducatif de l'Arc jurassien peut compter sur le concours d'entités fortes. L'Institut pédagogique du Jura à Porrentruy représente l'un des modèles institutionnels les plus aboutis, en regroupant déjà dans une même organisation (sorte de proto-HEP) les formations initiales, la formation continue, la recherche et la documentation. La jeunesse du canton explique cette refonte avant-gardiste. Neuchâtel bénéfice quant à elle du poids et de l'expérience d'infrastructures universitaires francophones, tandis que la partie francophone de Berne est l'un des pôles clés pour la formation continue.

D'autre part, Berne (partie francophone), Jura et Neuchâtel ont d'ores et déjà mis en place des collaborations institutionnelles, pour garantir des offres de formation qui peinent à atteindre une masse critique lorsqu'elles sont trop cantonnées – notamment pour la recherche et la formation initiale du secondaire II.

Dans un même esprit de collaboration, deux logiques vont accompagner la construction de la HEP-BEJUNE. Une logique de fédération des institutions d'un même canton pour permettre une représentation harmonieuse de chaque intérêt étatique. Enfin, une logique de concordat entre les trois régions pour poursuivre le même cap vers la création d'une seule institution.

CHAPITRE II
LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE : DYNAMIQUES INSTITUTIONNELLES

La construction de la HEP-BEJUNE représente un travail considérable d'intégration des domaines financier, juridique et organisationnel au sein d'une institution unique. Le projet implique une harmonisation d'ampleur inédite entre les trois cantons. Elle ne va pas de soi si l'on pense à la récente indépendance du Jura ; son nouveau partenariat avec le voisin bernois s'avère à ce titre particulièrement symbolique, bien que le Jura et le Jura bernois entretiennent déjà des liens forts. La synergie intercantonale doit également composer avec des paysages et des cultures variés. Pour exemple, Neuchâtel et Berne, tous deux cantons universitaires, sont engagés dans la tertiarisation avec une perspective sensiblement différente de celle de leur voisin jurassien qui ne dispose pas d'université mais d'une institution tertiarisée pour la formation de son corps enseignant.

Les acteurs et les actrices du chantier de construction vont ainsi œuvrer à faire des différences cantonales des forces complémentaires, en veillant à préserver les acquis spécifiques de chaque partenaire. C'est grâce à cette prévenance que le processus de construction de la future HEP va pouvoir être mené avec succès de 1994 à 2001, laissant autant de traces des contributions individuelles que la preuve d'une intelligence coopérative. Ces dynamiques institutionnelles œuvrant à l'émergence de l'institution s'articulent en trois temps forts, que nous retraçons dans ce chapitre : une phase d'exploration, une phase de faisabilité et une phase de création (Rapport final de la Commission HEP-BEJUNE, 11 août 1998).

1. PHASE D'EXPLORATION (1994-1996)

Toute création est précédée d'une phase exploratoire qui permet de cartographier, de dresser un état des lieux. En ce qui concerne le projet de la HEP-BEJUNE, cette première phase préparatoire se déroule sur deux ans. Elle est menée sous la houlette du conseiller d'État bernois Peter Schmid, du conseiller d'État neuchâtelois Jean Guinand, ainsi que de la ministre jurassienne Odile Montavon qui sera rapidement remplacée par Anita Rion. Chacun·e est en charge de l'instruction publique de son canton respectif. Le 24 octobre 1994, ils se réunissent en cette qualité lors d'une séance extraordinaire à Thielle. Ils prennent alors la décision de constituer un groupe de pilotage pour examiner l'opportunité de créer la HEP-BEJUNE, en respectant l'idée de l'organiser en un réseau intercantonal. En planifiant sa mise en œuvre, ils posent le tout premier jalon du projet. Il est déjà convenu que l'institution devra tenir compte des recommandations de la CDIP en la matière.

Un groupe de pilotage est formé au printemps 1995. Il est composé de Caty Laubscher, cheffe de la section de langue française à l'Office de l'éducation préscolaire et de l'enseignement secondaire à Berne (OPPS à Berne), François Laville, chef du Service de l'enseignement du Jura, Jacques-André Maire, directeur du Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire, et Christian Berger, chef du Service de l'enseignement secondaire à Neuchâtel. Le groupe est présidé par ce dernier, tandis que Jacques-André Maire est en charge de coordonner les activités menées par six groupes de travail consacrés aux domaines de la formation initiale du corps enseignant au préscolaire et au primaire, du corps enseignant au degré secondaire I et II, mais également aux domaines de la formation spécialisée, du perfectionnement et de la formation continue, de la recherche pédagogique et, enfin, de la documentation et des moyens audiovisuels. Les groupes sont constitués de hauts fonctionnaires, des directeurs et des responsables d'institution, ainsi que des formateurs et formatrices de l'espace BEJUNE. À partir d'une évaluation préalable des offres de formation, les groupes sont amenés à dresser un bilan sous forme de rapport eu égard à chaque domaine. Leurs évaluations et leurs réflexions débouchent sur la perspective à adopter sur la réforme et, avec elle, sur des ébauches de stratégies pour atteindre les objectifs fixés par le groupe de pilotage. Des rapports de travail en janvier 1996 en rendent compte[8].

Ce processus est aussi accompagné par des mesures législatives. Le 9 mai 1995, le canton bernois adopte la loi sur la formation du personnel enseignant (LFPE). Celle-ci exige la formation de la totalité de son personnel enseignant dans des établissements de niveau tertiaire. En outre, elle stipule pour sa région francophone la mise en place d'une HEP couvrant quatorze degrés de scolarité (de -2 à +12) dans l'optique de s'associer aux travaux de coordination de la Suisse romande. Dans ce cadre, Berne a déjà créé des groupes de travail pour poser les fondations du futur Institut de formation du personnel enseignant (IFPE) à Bienne. Ces décisions engagent à terme l'interruption des admissions dans les établissements de formation déjà existants et, en conséquence, l'inauguration de la HEP-BEJUNE au mois d'août 2001 au plus tard. Le groupe de pilotage de la HEP-BEJUNE doit donc planifier la construction de l'institution en fonction de cette date butoir. En outre, il se coordonne avec les groupes de travail bernois, sous la conduite de Caty Laubscher.

Pour respecter cet échéancier au mieux, le groupe de pilotage dépose un premier rapport le 12 février 1996. En plus d'entériner le nom de l'institution comme « Haute école pédagogique de l'arc jurassien », il pose en exergue les trois principales caractéristiques souhaitées pour la future HEP. Celle-ci est envisagée comme 1. « tricéphale » de par la mise en réseau de trois entités cantonales, 2. « évolutive » de façon à assumer un processus d'élaboration et de réflexion continue, et 3. « différenciée » en veillant à maintenir des particularités cantonales (Rapport du groupe de pilotage BEJUNE, 1996, p. 5).

Premièrement, le rapport met en avant un principe de décentralisation aux niveaux spatial et organisationnel. Il est prévu de maintenir des institutions cantonales tout en les regroupant via la création d'un pôle par canton. La future

---

8 Rapport du groupe de travail « formation des enseignants secondaires », janvier 1996 ; rapport du groupe de travail « formation des enseignants des degrés préscolaire et primaire », janvier 1996 ; rapport des trois unités de recherche pédagogique, janvier 1996 ; rapport final du groupe d'experts pour la refonte de la formation à l'enseignement spécialisé dans les cantons de Berne (partie francophone), du Jura et de Neuchâtel, avril 1995.

HEP repose sur la composition de trois piliers régionaux : l'Institut de formation à l'enseignement de Bienne, l'Institut pédagogique de Porrentruy, le réseau ECOS de Neuchâtel. Chaque pilier doit garantir des filières de formation des maître·sse·s des écoles enfantines, primaires et secondaires, ainsi que des activités de perfectionnement, de recherche et de documentation en tenant compte des réalités régionales. Deuxièmement, l'intégration des institutions existantes doit être effectuée par étapes et de façon différenciée selon les domaines. Le groupe de pilotage est conscient que les filières et les activités répondent à des réalités solidaires mais différentes ; pour exemple, la formation initiale ne va pas pouvoir être incorporée au sein de la HEP-BEJUNE dans le même temps que les activités de recherche et les services de documentation, tant ces filières se distinguent dans leurs contraintes institutionnelles et socio-professionnelles. Enfin, le rapport précise que les trois cantons pourront maintenir des structures scolaires et des formations quelque peu différentes les unes des autres. Leur harmonisation complète n'est ni une condition sine qua non, ni même un but du processus de tertiarisation. Comme le soulignent les rapporteurs, « la création de la HEP doit pouvoir intégrer la persistance de spécificités cantonales » (Rapport du groupe de pilotage BEJUNE, 1996, p. 3). Sur tous ces points, le rapport vise donc une centralisation et une synergie efficiente entre les établissements, mais il fait aussi preuve de prudence et de réalisme sur les démarches de refontes institutionnelles.

Les chef·fe·s de département cantonaux vont valider les propositions soumises par le groupe de pilotage et ses groupes de travail en séance à Bienne le 22 mars 1996, puis officiellement lors d'une réunion tenue à Neuchâtel le 7 juin 1996. À cette date, ils actent la création d'une « commission HEP-BEJUNE », chargée d'élaborer plus en détails le projet de la future HEP[9]. Pour superviser les travaux, Michel Girardin est nommé chef de projet, alors qu'il est professeur à l'Institut pédagogique de Porrentruy. Son profil justifie amplement ce choix. Né en 1940, Michel Girardin a obtenu son brevet d'enseignement primaire à Porrentruy avant d'être nommé instituteur en 1959, puis maître de classe d'application et enfin maître principal aux écoles normales du Jura. Il bénéficie d'une licence ès sciences de l'éducation à l'Université de Genève où il a suivi les cours du professeur Michael Huberman, dont il a été l'assistant, mais où il a aussi été au contact des professeur·e·s Philippe Perrenoud, Mireille Cifali, Pierre Dominicé ou encore Linda Allal. Alors qu'il prépare sa thèse, il est appelé par la République et Canton du Jura à diriger les écoles normales de Porrentruy en 1980, puis à mettre sur pied l'Institut pédagogique jurassien. Ce parcours complet, entre théorie et pratique, fait de Girardin le responsable idéal pour la création d'une nouvelle institution de formation du corps enseignant. Avec l'Institut pédagogique, il a déjà fait l'expérience de centraliser des établissements de formation à l'enseignement.

La réunion du 7 juin donne aussi l'occasion de définir les travaux sur lesquels la future commission supervisée par Girardin devra se pencher. Les structures de direction, les statuts et la personnalité juridique, la gestion, les modes de collaboration avec les universités et avec les autres HEP, le financement, l'organisation des études, les modalités d'admission, l'évaluation et la certification, les

[9] Décision portant création d'une commission chargée d'élaborer le projet d'une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel, le 7 juin 1996.

statuts des étudiant·e·s, des formateurs, des formatrices et du personnel administratif sont autant de chantiers à mettre en œuvre. L'avenir de la HEP-BEJUNE, du moins son cap, est désormais balisé, de même que son équipage embarqué. Au terme de cette phase d'exploration, les trois cantons ont également pu renforcer leur collaboration, à travers la création de nouveaux accords annexes, qui favorisent la coopération institutionnelle. Pour rappel, le 8 juin 1995, les trois chef·fe·s de département ont conclu une convention intercantonale pour la formation à l'enseignement secondaire, avec la création de cours blocs en psychologie et en sciences de l'éducation. Par ailleurs, à Bienne le 22 mars 1996, ils signent une autre convention visant à s'entendre sur le statut, la rémunération et les indemnités concernant le personnel enseignant formateur. Elle inclut le canton de Fribourg, par la cosignature d'Augustin Macheret, directeur de l'instruction publique et des affaires culturelles fribourgeoises.

À ce titre, cette phase d'exploration est également marquée par l'association ponctuelle des trois cantons avec leur voisin fribourgeois dans la construction d'une nouvelle institution. Olivier Maradan, chef de projet de la création de la HEP de Fribourg dès janvier 1996, sera invité à rejoindre la commission BEJUNE à sa constitution. À bien d'autres égards, Fribourg s'avère être un partenaire privilégié dans les réflexions menées sur la réforme et les actions intercantonales. Si le réseau entre les Universités de Berne, Neuchâtel et Fribourg créé en 1993 (BENEFRI) incite à poursuivre un rapprochement intercantonal, le rapport du groupe de pilotage de février 1996 nuance néanmoins l'opportunité de collaborer plus avant, en rappelant «qu'actuellement les intérêts de Fribourg [...] ne se recoupent pas forcément avec ceux des cantons BEJUNE» (Rapport du groupe de pilotage BEJUNE, 1996, p. 5). Fribourg, caractérisé par une spécificité bilingue et quelque peu éloigné des convergences culturelles de l'Arc jurassien, est appelé à fonder sa propre haute école, dont le processus de construction aboutit également en 2001.

2. PHASE DE FAISABILITÉ (1996-1998)

Le chantier de la HEP-BEJUNE entre dans sa phase dite «de faisabilité» à partir de 1996. Celle-ci permet de préciser tous les contours du projet et d'en esquisser un plan concret et détaillé. La phase aboutira en 1998. Durant cette période, les chef·fe·s de département en place sont toujours Peter Schmid à Berne, Anita Rion pour le Jura, Jean Guinand à Neuchâtel. Ce dernier sera néanmoins remplacé par le Chaux-de-Fonnier Thierry Béguin dès 1997.

La phase de faisabilité est caractérisée par les travaux de la commission HEP-BEJUNE formée par les chef·fe·s de département dès le 7 juin 1996. Elle doit se réunir au moins une fois par mois pour statuer sur l'orientation générale du projet et pour prendre connaissance des propositions du chef de projet et du bureau de la commission (un comité restreint exécutif). Cette commission est présidée par Christian Berger. Elle est constituée de dix-sept personnes : des hauts fonctionnaires, quatre représentant·e·s d'associations et de syndicats du personnel enseignant (SSP-EN, SEJ, SEJB, SAEN), des responsables cantonaux des institutions appelées à fusionner, d'autres collaborateurs et collaboratrices des départements investis dans la formation à l'enseignement, ainsi qu'un

représentant des universités BENEFRI, en plus du consultant fribourgeois[10]. Le bureau de la commission prépare les séances, veille au suivi des travaux et attribue, sur la proposition de la commission, des mandats particuliers à des groupes ou à des expert·e·s. Ce bureau rassemble les trois chef·fe·s de service des départements de l'éducation, souvent appelés « sherpas » – Christian Berger, Caty Laubscher, François Laville –, le chef du projet HEP Fribourg, Olivier Maradan, un représentant syndical du corps enseignant, Pierre-Yves Blanc, ainsi le chef du projet Michel Girardin. Ce dernier occupe un rôle particulièrement stratégique devant s'assurer de la bonne conduite de l'élaboration globale du projet. Il planifie, coordonne et anime les travaux mandatés, tout en soumettant régulièrement des propositions à l'appréciation de la commission. Pour mener à bien sa mission, il dispose de l'équivalent d'un demi-poste d'enseignant.

Les activités collectives de la commission sont nourries par des premiers travaux de groupe, à travers huit réunions plénières, ainsi que quinze séances du bureau. Dès 1996, la commission se penche sur des modèles d'organigramme, des sources d'inspiration et des références, à l'instar du rapport de la Commission internationale de UNESCO, paru en juin (Delors et al., 1996). Le but est de faire émerger des problématiques structurelles, fonctionnelles, pratiques et psychologiques liées à la mise en place de la HEP-BEJUNE. Très rapidement, la commission met aussi en place des groupes de réflexion, portant sur un nouveau modèle de formation en pulsation que propose Michel Girardin, et qui est un développement d'un modèle en alternance qui fait déjà consensus parmi les formateurs et les formatrices. Toutes ces discussions se concluent à travers des mises en commun dès la fin de l'année 1996. À partir de celles-ci, le chef de projet et le bureau sollicitent en février 1997 des mandats d'approfondissement auprès de cinq nouveaux groupes de travail. Ils s'articulent autour des filières stratégiques : 1) la formation à l'enseignement des degrés préscolaire et primaire ; 2) la formation à l'enseignement des degrés secondaires ; 3) les centres de formation continue (anciennement appelée « perfectionnement ») ; 4) la documentation et l'audiovisuel ; 5) la recherche pédagogique. Ces groupes se réunissent à de nombreuses reprises avant de présenter le fruit de leur travail lors d'une séance de commission le 15 avril 1997. Chaque groupe rend son rapport le mois suivant. Entre avril et octobre 1997, le bureau de la commission va alors créer trois groupes de travail supplémentaires, cette fois plus ciblés, en mobilisant notamment des intervenant·e·s externes pour répondre à des aspects plus techniques de la construction de la HEP-BEJUNE : le groupe S.A.J. (Structures administratives et juridiques) composé de trois membres, épaulés par trois expert·e·s ; le groupe S.O.C. (Structures et organisation des curriculums) fort de onze membres ; le groupe R.D.M. (ressources documentaires et multimédias) qui compte six membres. Ces groupes rendront leur rapport entre janvier et février 1998.

[10] Christian Berger, président (chef de service de l'enseignement secondaire, La Chaux-de-Fonds), Caty Laubscher (cheffe de l'Office de la formation du personnel enseignant et des adultes, Berne), François Laville (chef du Service de l'enseignement Delémont), Olivier Maradan (chef du projet HEP-FR, Fribourg), Pierre-Yves Blanc (représentant du SAEN, La Chaux-de-Fonds), François Borel (représentant du SSP-EN, Neuchâtel), Pierre Brossin (directeur de l'Office neuchâtelois de la documentation et de la recherche pédagogiques, Neuchâtel), Louis-Joseph Fleury (Institut pédagogique, Section DOCAV, Porrentruy), Pierre-Daniel Gagnebin (directeur de l'École normale, Neuchâtel), Marcel Guélat (directeur de l'École normale, Bienne), Alexandre Hof (représentant du SEJ, Vicques), Jacques-André Maire (directeur du Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire, Neuchâtel), Denis Miéville (vice-recteur de l'Université, Neuchâtel), Denis Racle (inspecteur de l'enseignement secondaire, Péry), Claudio Siegrist (directeur de l'Institut pédagogique, Porrentruy), Samuel Wahli (directeur du Centre de perfectionnement du corps enseignant, Tramelan), Jean-François Wälchli (représentant du SEJB, Bienne). Soit 7 Neuchâtelois, 4 Jurassiens (sans compter Michel Girardin, chef de projet), 5 Bernois, 1 Fribourgeois comme observateur.

À cela ajoutons que les activités de la commission sont rythmées par des séances extraordinaires avec les ministres, conseillers et conseillères d'État de l'espace BEJUNE. Ceux-ci prennent par exemple connaissance de l'avancement du projet lors d'une réunion décisive le 20 mars 1997 à Neuchâtel. Ils décident à cette occasion de prolonger les travaux de la commission d'un an. Ils renforcent le mode de conduite de la commission, en mettant en place une équipe de projet tricantonale. Dès lors, le Neuchâtelois Jacques-André Maire et le Jurassien bernois Samuel Wahli sont invités à épauler le chef de projet jurassien Michel Girardin pour augmenter de 30 % la charge de supervision des travaux. Cette réunion extraordinaire acte également la forme juridique vers laquelle doit tendre la création de la HEP-BEJUNE, à savoir un concordat intercantonal. Un avant-projet écrit est commandé pour le printemps 1998. Le bureau confiera cette tâche au groupe S.A.J. en avril 1997. Il est enfin convenu que, par la suite, la commission présente de façon synthétique l'état d'avancement de ses travaux par le biais de rapports dit « intermédiaires ». Ces documents doivent permettre de favoriser la médiation du processus auprès des chef·fe·s de département cantonaux. Un premier rapport sera rendu le 11 juillet 1997, un deuxième le 6 mars 1998, et enfin un rapport final le 11 août 1998. Outre ces divers rapports, les travaux de la phase de faisabilité débouchent sur la signature d'un « Accord visant à la création d'une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel (HEP-BEJUNE) ». Celui-ci est signé entre février et le début du mois de mars par tous les exécutifs cantonaux.

Ce rythme soutenu dans l'avancement du processus répond à l'exigence des délais et de la qualité préconisés par la CDIP pour la construction d'une HEP. Par ailleurs, il est aussi lié à l'avancement du dossier bernois pour la création d'une future HEP germanophone, dans le sillage de la loi de 1995 sur la formation à l'enseignement. Dans une lettre à un membre de la commission, Girardin s'en inquiète, faisant état d'une décision datée du 17 octobre 1997, signée par Peter Schmid, alors conseiller d'État, concernant l'organisation de la planification des formations francophones qui « entre en vigueur avec effet rétroactif au 1er août 1997 ». Selon Girardin, la décision serait accompagnée en annexe de directives et d'« indications applicables à toutes les formations préparant à un degré (formation de base) ». Girardin craint que cette décision ne contraigne trop, voire ne fige, le processus BEJUNE. Il estime qu'il incombe à la commission de maintenir un rythme de travail soutenu pour, écrit-il, « forcer la direction générale du projet bernois que nous rencontrons pour la première fois le 5 novembre prochain 1997 à "décoffrer" » (p. 2)[11].

Si les travaux de la commission vont bon train, ils n'en demeurent pas moins significatifs en termes de contenu. Durant cette phase de faisabilité, ils s'articulent autour de deux axes principaux : un axe juridico-administratif et un axe pédagogique. En parallèle, la commission, soucieuse de fédérer les communautés éducative et politique autour du projet, met en place un ensemble de mesures de communication. Nous passons à présent en revue ces différents axes stratégiques.

---

[11] Lettre de Michel Girardin à Claudio Siegrist, le 30 octobre 1997. Cette réalité politique est ainsi prise en compte durant tout le processus pour préserver *in fine* la cohérence du projet, tout en favorisant la collaboration entre institutions. C'est aussi dans cet esprit que le bureau de la commission a fait en sorte d'assurer une représentation neuchâteloise et jurassienne au sein des groupes bernois mis en place par le Groupe interne de coordination (GIC).

Un axe juridico-administratif

D'un point de vue politique, la commission propose la création d'un établissement unique du degré tertiaire fondé à partir de la mise en réseau des institutions des trois cantons. La future HEP ne peut en effet résulter d'une simple juxtaposition des organismes existants dans les trois régions. Une formule sur mesure s'imposera rapidement à travers la voie concordataire. En attendant, le processus de partenariat intercantonal est mené grâce à la signature de conventions tripartites transitoires. La réunion du 20 mars 1997 permet aux chef·fe·s de département l'adoption de la convention concernant la formation continue du corps enseignant de l'espace BEJUNE et la rémunération des formateurs et formatrices. Une autre convention, relative à la formation en cours d'emploi des maîtres de l'enseignement spécialisé, est signée à cette occasion. Enfin, la convention « Ressources documentaires et multimédias » (R.D.M.) est aussi adoptée au même moment. Par ailleurs, toujours dans cette optique trilatérale, un avenant reconduit et ajuste la convention du 8 juin 1995 avec l'Université de Neuchâtel pour la formation en sciences de l'éducation. Cette synergie entre les exécutifs cantonaux est absolument décisive dans un premier temps. Mais la commission propose d'aller encore plus loin dans son premier rapport intermédiaire de juillet 1997 en mandatant un groupe de travail pour envisager la forme concordataire (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, 11 juillet 1997, p. 27). Elle cherche ainsi l'approbation, par les législatifs des trois cantons concernés, d'un avant-projet de concordat qui devrait permettre à la HEP-BEJUNE d'entrer en phase de réalisation pour août 1998, avant de déboucher deux ans plus tard sur un concordat intercantonal complet. Le 16 septembre 1997, une rencontre à Gléresse avec les responsables départementaux, permet de confirmer cette option. On reconnaît l'importance de porter le dossier HEP-BEJUNE au niveau des exécutifs cantonaux pour bénéficier de la caution des gouvernements dans une forme d'accord intermédiaire donnant des bases solides d'adhésion au projet de construction. La forme concordataire diffère de l'accord intercantonal qui est signé en février-mars 1998. Alors que ce dernier permet aux partenaires d'assurer une collaboration déployant ses effets sans nécessiter la modification des lois cantonales, le concordat, quant à lui, est un arrangement par lequel les cantons se lient et s'obligent. Le texte, qui doit être adopté par les pouvoirs législatifs concernés, devra prendre place dans les législations cantonales en les complétant et en dérogeant à des dispositions déjà existantes.

Du point de vue de la structure interne de la future HEP, dans son rapport de juillet 1997, la commission propose la mise en place d'une organisation en quatre plateformes : préscolaire et primaire, secondaire I et II, formation continue, ressources documentaires et multimédias (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, 11 juillet 1997, p. 29). La plateforme du préscolaire et du primaire devrait prendre place dans chaque canton. Les autres plateformes sont présentes dans trois, deux ou un seul canton selon les cas, favorisant toujours la mise en réseaux des succursales en place. À ce stade, l'intégration d'une plateforme liée à la recherche au sein de la HEP-BEJUNE n'est pas encore prévue par la commission afin de garantir, selon elle, « l'indépendance fonctionnelle » des unités existantes. Le premier rapport intermédiaire prévoit alors une modalité à part pour la recherche scientifique : « [les activités de recherche des étudiant·e·s] seront encadrées et suivies par des chercheurs engagés comme prestataires de services » ; « [les unités] souhaitent, à long terme, devenir un centre de

compétences directement relié aux départements de l'instruction publique de l'espace BEJUNE» (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, 11 juillet 1997, p. 13, p. 21).

Au-delà du fonctionnement des plateformes, la commission pose les bases d'un nouvel organigramme structurel dans son second rapport intermédiaire du 6 mars 1998. Elle propose de constituer dès le début du mois d'août 1998 une «HEP en formation» afin de pouvoir tester la structure de la haute école avant son ouverture (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 2, 6 mars 1998, p. 17). Celle-ci se compose de plusieurs organes: un comité stratégique BEJUNE composé des chef·fe·s de département en charge des fonctions de pilotage et de contrôle; un comité opérationnel HEP-BEJUNE représenté par trois fonctionnaires des départements de l'instruction publique et des répondants de chaque plateforme; un comité de direction de la HEP-BEJUNE constitué des répondant·e·s de chaque plateforme. Ces diverses instances peuvent compter sur l'aide de chargé·e·s de mission. Un conseil consultatif de la HEP doit constituer un organe à vocation participative réunissant les représentant·e·s des associations du personnel enseignant, des associations de parents d'élèves, le corps estudiantin et le personnel enseignant et administratif de la HEP-BEJUNE, des directeurs et des directrices d'établissement, etc. Dans une perspective d'expertise académique, un conseil scientifique de la HEP-BEJUNE est constitué par des spécialistes de haut niveau dans des domaines de l'éducation et de la recherche, par des personnalités des universités, des centres de recherche, des milieux économiques, artistiques, philosophiques et religieux. Enfin, l'organigramme prévoit de s'adjoindre les services d'un secrétaire général, chargé des questions financières et administratives. Ce nouvel organigramme implique la dissolution de la commission et de son bureau dès son entrée en vigueur, prévue dès l'acceptation du troisième rapport.

Ce dernier rapport, daté du 11 août 1998, jour de la dernière séance de la commission, propose d'entrer dans la phase de réalisation de la HEP-BEJUNE pour les trois années suivantes (1998-2001). Cette dernière phase, quelquefois nommée «transitoire», est pensée pour éprouver concrètement le fonctionnement des différents organes mis en place, en veillant à «l'évolution constante» de l'institution (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 2, 6 mars 1998, p. 14). Les membres de l'équipe du projet adoptent un état d'esprit correspondant à cette dimension évolutive. Ils s'inscrivent collectivement à une formation à l'«Assurance Qualité» organisée par le CIP de Tramelan. Conçu pour se familiariser avec les concepts et les réalisations de la N.G.P. (nouvelle gestion publique), le module a été suivi par toute l'équipe de décembre 1997 à septembre 1998.

En dernier lieu, notons qu'au cours de cette phase de faisabilité, la commission se confronte plus avant à la question du financement de la HEP-BEJUNE. Il est entendu que celui-ci ne doit pas nécessiter davantage de moyens que ceux octroyés jadis aux institutions de formation des trois cantons. Lors d'une séance interministérielle le 19 mars 1998 à Porrentruy, les chef·fe·s de département prennent la décision de mandater l'Institut des hautes études en administration publique (IDHEAP) pour la réalisation d'une étude financière en vue d'apporter aux travaux de la commission des garanties externes. Ce mandat était déjà sollicité par la commission dans le deuxième rapport intermédiaire (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 2, 6 mars 1998, p. 17). Les conclusions espérées par la commission sont appelées à gagner l'assentiment parlementaire et à rendre crédible le futur projet de concordat.

Un axe pédagogique

Durant la phase de faisabilité, deux rapports du groupe de travail S.O.C. justifient la pertinence d'une formation initiale construite selon le principe de la voie fractionnée[12]. Pour l'enseignement aux niveaux préscolaire et primaire, la formation générale est dispensée au préalable dans des institutions du deuxième degré délivrant un certificat de maturité gymnasiale reconnu par la Confédération. Pour l'enseignement au niveau secondaire, elle est accomplie au terme d'études universitaires complètes amenant au diplôme, à la licence ou à tout autre titre jugé équivalent.

La commission conçoit une formation favorisant la mobilité professionnelle du personnel enseignant. Elle met en place des propositions à la fois sur un plan vertical – relatif aux degrés scolaires – et sur un plan horizontal – relatif au nombre de disciplines enseignables. Le but recherché est d'offrir une formation souple et modulable au cours d'une carrière. Pour ce faire, la commission propose dans son premier rapport intermédiaire la réduction du nombre des diplômes couvrant les quatorze degrés de scolarité. On passe ainsi de quatre diplômes (trois dans le cas particulier de Neuchâtel) à seulement deux diplômes. Cette mesure est censée faciliter la mobilité du corps enseignant qui, fort de compétences plus larges, peut choisir avec plus de facilité de naviguer entre les différents degrés scolaires. Elle renforce par ailleurs une identité plus homogène de la profession enseignante, là où les filières ont tendance à prêcher pour leur paroisse dans l'ancien système. La formation initiale du corps enseignant des niveaux préscolaire et primaire est prévue sur une durée de trois ans à temps plein et conduit à l'obtention d'un diplôme pour enseigner aux degrés -2 à +6, mais avec une spécialisation pour le premier (-2 à +2) ou le deuxième cycle (+3 a +6). La formation initiale pour les niveaux secondaire I et II prévoit une durée d'un an à temps plein débouchant sur l'obtention d'un diplôme unique permettant d'enseigner aux degrés scolaires +7 à +12. Dans le deuxième rapport intermédiaire, la commission juge nécessaire d'approfondir ces questions en examinant plus attentivement les diverses traditions et cultures cantonales. Cet examen doit porter sur la durée de la formation des niveaux préscolaire et primaire (trois ans ou deux ans), ainsi que sur le nombre effectif des types de diplômes délivrés par la HEP-BEJUNE (deux diplômes avec spécialisation ou quatre diplômes). En outre, la commission repense l'organisation et la conceptualisation de la formation continue en adoptant des principes de modules, d'unités de formation et de domaines, à imbriquer dans la formation initiale.

Un autre grand chantier pédagogique de la phase de faisabilité porte sur un nouveau modèle d'appropriation des connaissances, des compétences et des attitudes, permettant d'optimiser le lien entre la pédagogie et l'expérience de l'enseignement. La commission confirme son intention d'offrir une formation de haut niveau fondée sur l'articulation entre les savoirs théoriques et pratiques issus notamment de l'enseignement en classe. Le modèle de l'alternance présente, dans la connotation négative du terme, un partage trop clivant entre la concrétude du terrain et l'abstraction idéaliste des modèles d'enseignement. Michel Girardin appelle de ses vœux une alternance plus interactive. Il propose ainsi un principe de formation en «pulsation», mobilisant la métaphore du système cardio-vasculaire,

[12] Rapport n° 1 «Organisation générale des formations: conception et description (I)», 19 décembre 1997; rapport n° 2 «Organisation générale des formations: conception et description (II)», 10 février 1998.

et, avec elle, une notion d'échanges organiques entre les institutions, les lieux de stage, les méthodes et les recherches universitaires. Elle repose plus fondamentalement sur l'articulation entre les lieux de la pratique professionnelle et les lieux qui l'enseignent en théorie.

Enfin, la nouvelle conception pédagogique de la HEP-BEJUNE est pensée à partir d'exigences mêlant professionnalisation et une ouverture à la recherche. Selon la définition temporaire de la future HEP produite en annexe du premier rapport intermédiaire, la recherche est conçue comme un instrument capable de faire évoluer les pratiques pédagogiques. Elle doit être encadrée par des formateurs et des formatrices de la HEP-BEJUNE, en charge de s'assurer également de la collaboration avec les universités, l'IRDP et les unités de recherche pédagogique. La commission espère à ce titre que les universités puissent envisager de leur côté une réorganisation partielle des études en licence intégrant la perspective d'entrée à la HEP pour le futur corps enseignant au secondaire. À ce stade, les universités sont également sollicitées pour prendre en charge une part de la formation professionnelle du corps estudiantin de la future HEP dans les domaines de la psychologie, des sciences de l'éducation et de la philosophie.

L'axe de la communication

La phase de faisabilité est également marquée par des mesures de communication autour du processus de construction de la HEP-BEJUNE. Cet axe s'avère particulièrement stratégique : il vise à favoriser une intercompréhension, une participation et une adhésion des protagonistes et du public concernés. Il permet aussi de prévenir d'éventuelles accusations de « déficit démocratique » (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 2, 6 mars 1998, p. 14), inhérentes à la perception extérieure des changements institutionnels d'envergure.

Lors de la séance du 31 janvier 1997, le bureau prend la décision de publier trois bulletins d'information. Un premier bulletin paraît le 1er mars 1997, mis en page par l'atelier BBR Art qui réalise aussi le sigle BEJUNE utilisé à cette époque. Tiré à 1200 exemplaires et distribué aux chef·fe·s de département, à l'Office du matériel scolaire de Neuchâtel, aux Éditions scolaires du canton de Berne, ainsi qu'au Service de l'enseignement du canton du Jura, le premier numéro présente la charte de fondation de la HEP-BEJUNE. Celle-ci retrace les lignes de force et la philosophie du projet. Elle est le fruit d'un consensus à partir des premières discussions de la Commission. La charte s'inscrit d'emblée sous le patronage de la recommandation de la Commission internationale de l'UNESCO sur l'éducation pour le XXIe siècle. Elle souligne, entre autres, l'intention de « placer la formation des [enseignant·e·s] dans une perspective qui les conduise à s'inscrire dans un processus général d'éducation se développant tout au long de la vie et reposant sur quatre piliers : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être » (Charte de fondation de la HEP-BEJUNE, 1er mars 1997, p. 1). La charte brosse ainsi le portrait d'un corps enseignant réflexif, mobilisant de nouvelles compétences grâce à des processus de formation nouveaux et continus[13]. Un second bulletin paraît en novembre 1997, retraçant la composi-

[13] Nous aurons l'occasion d'y revenir dans le chapitre 3.

tion et les mandats des groupes de travail de la commission, ainsi que l'état de la discussion avec les chef·fe·s de département au terme de la rencontre de septembre 1997 à Gléresse. Enfin, un troisième bulletin, publié en juin 1998, est consacré à la présentation de l'accord intercantonal de mars 1998. Il annonce la future phase de réalisation en dévoilant la composition du comité de direction de la HEP-BEJUNE.

La communication se joue également lors de rencontres proposées par le bureau. Le 6 mai 1998, la commission organise un premier forum HEP-BEJUNE à l'hôtel-restaurant de l'Île Saint-Pierre. Il est ouvert à l'ensemble des formateurs et des formatrices du corps enseignant de l'espace BEJUNE. Cette journée marque particulièrement les esprits, car elle permet de réunir pour la première fois les collaborateurs et les collaboratrices des trois sites. Une première partie est destinée à apporter des informations sur l'accord intercantonal signé en mars 1998 et sur ses aspects pratiques avant d'ouvrir sur une discussion générale. Une deuxième partie est animée par la professeure Hélène Hensler, de la Faculté d'éducation à l'Université de Sherbrooke (Québec). Son intervention a pour objectif d'interroger les exigences liées à un cursus de niveau tertiaire, et notamment le type d'activités de recherche à mener dans le cadre de la formation du personnel enseignant.

Quelques mois plus tard, dans son premier rapport intermédiaire, la commission va souligner l'importance d'annoncer officiellement la date butoir d'ouverture de la HEP-BEJUNE en août 2001 pour contribuer à « crédibiliser le projet, à préparer les changements de mentalité et à susciter un regain d'intérêt et d'énergie chez les formateurs appelés à se perfectionner et à élaborer les plans cadres et les outils conceptuels et pratiques à mettre en œuvre avant même l'accueil des premiers candidats » (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, 11 juillet 1997, p. 30). Par ailleurs, d'autres journées ou séances d'information pour les autorités scolaires et pour les formateurs et les formatrices actives sont mises en place : le 31 octobre 1997 à l'aula de l'École normale de Bienne, le 5 décembre 1997 dans la salle voûtée de l'École normale de Neuchâtel ou encore le 15 janvier 1998 lors de la séance de la commission de surveillance de l'Institut pédagogique jurassien à Porrentruy. La commission effectue enfin un travail d'informations auprès de la revue « L'Éducateur » éditée par le Syndicat des enseignant·e·s romands (SER), notamment grâce au concours de Pierre-Yves Blanc, représentant du SAEN. Ainsi la HEP-BEJUNE, à mesure qu'elle fait l'objet de démarches de communication, gagne les esprits et devient un horizon pour l'ensemble de la communauté éducative.

2.1. L'ACCORD DE CRÉATION DE L'INSTITUTION

Les travaux de la phase de faisabilité débouchent sur la signature d'un « Accord intergouvernemental visant à la création d'une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel (HEP-BEJUNE) ». Adopté puis arrêté entre février et mars 1998 par le Conseil-exécutif du canton de Berne, le gouvernement de la République et Canton du Jura, et le Conseil d'État de la République et Canton de Neuchâtel, il fait l'objet d'une annonce à la presse le 19 mars 1998 à Porrentruy.

Cet accord pose la pierre de fondation du projet intergouvernemental : « Les trois cantons entendent créer une haute école pédagogique commune (ci-après

HEP-BEJUNE) chargée de la formation initiale et continue du personnel enseignant, du degré préscolaire au degré secondaire II (filières de maturité gymnasiale et de diplômes), et incluant la mise à disposition de ressources documentaires et multimédia ainsi que la conduite d'activités de recherche » (article premier, p. 2). Les objectifs de la nouvelle institution sont fixés d'emblée : réaliser les recommandations de la CDIP, rehausser le niveau de la formation du corps enseignant, mettre en commun de façon optimale les ressources des trois cantons, assurer l'ensemble des missions avec les mêmes budgets cantonaux (article 2, pp. 2-3). L'accord déploie un ensemble d'éléments constitutifs communément admis pour réaliser le projet de haute école intercantonale. Il repose notamment sur l'énoncé des alinéas et articles suivants :

- « La HEP-BEJUNE est régie par un concordat de base permettant des évolutions ultérieures dans le sens d'une harmonisation plus complète de l'ensemble des dispositions des trois cantons relatives à la formation de leur personnel enseignant » (article 3, § 1).
- « La HEP-BEJUNE est une institution unique du degré tertiaire répartie sur les trois cantons, fonctionnant sur quatre plates-formes principales (formation initiale du corps enseignant de l'école enfantine et de l'école primaire, formation initiale du corps enseignant des écoles du degré secondaire I et du degré secondaire II – filières de maturité gymnasiale et de diplômes –, formation continue de l'ensemble du personnel enseignant, ressources documentaires et multimédias) susceptibles d'assumer des missions de formation permanentes ou occasionnelles » (article 3, § 2.1).
- « La HEP-BEJUNE procède d'une restructuration complète des institutions et organes dont disposent actuellement les cantons contractants pour assurer la formation de leur corps enseignant, ceci selon un organigramme permettant d'assurer aussi bien la cohésion et la conduite générale de l'institution intercantonale qu'une marge substantielle d'autonomie à ses composantes » (article 3, § 2.1).
- « L'accès à la HEP-BEJUNE pour la formation initiale à l'enseignement dans les degrés -2 à +6 est réservé aux candidat·e·s en possession d'une maturité gymnasiale ou, moyennant certaines conditions, au bénéfice d'un parcours professionnel reconnu » (article 3, § 2.2.1) ; « Pour l'enseignement secondaire du premier et du second degré, l'accès à la HEP-BEJUNE est réservé aux candidat·e·s ayant accompli des études universitaires complètes sanctionnées par une licence, un diplôme ou tout autre titre équivalent » (article 3, § 2.2.2).
- « La HEP-BEJUNE réalise, selon un plan d'étude commun, un modèle unique de formation initiale du personnel enseignant dit en pulsation, organisé en unités capitalisables, débouchant sur des exigences de certification finales identiques » (article 3, § 2.3).
- « La recherche en sciences de l'éducation au service de la formation initiale et continue des enseignants est de niveau universitaire. Elle est assurée au sein de la HEP-BEJUNE en collaboration avec les universités, en particulier dans le contexte BENEFRI » (article 3, § 2.6).

- L'accord fixe définitivement l'ouverture de la HEP-BEJUNE à la rentrée 2001.

Enfin, ce texte confie à la commission la tâche de poursuivre l'écriture du concordat pour le 30 juin 1998 (dans les faits, cette date butoir sera repoussée), en intégrant un ensemble de propositions pour la mise en œuvre, le coût et le financement des activités de la HEP-BEJUNE. Les travaux menés jusqu'alors ont permis de préciser un projet commun et cohérent pour en démontrer sa faisabilité, non seulement au sein de la commission, mais aussi à l'attention des responsables politiques qui leur ont confié cette mission le 7 juin 1996.

3. PHASE DE RÉALISATION (1998-2001)

Le processus de construction de la HEP-BEJUNE se conclut par une phase dite de « réalisation » ayant cours de 1998 à 2001. À cette époque, les conseillers et conseillères d'État sont Mario Annoni qui remplacera Peter Schmid à Berne, Anita Rion pour le canton du Jura et Thierry Béguin pour le canton de Neuchâtel. Après avoir validé le dernier rapport intermédiaire de la commission lors d'une séance tenue le 14 septembre 1998, les chef·fe·s de département forment le comité stratégique, organe suprême de la HEP-BEJUNE. Ils décident de se réunir plus fréquemment pour adopter les mesures essentielles à la construction de l'institution. La commission est ainsi dissoute et transmet le dossier de construction au comité de direction (CD-HEP) spécialement mis en place pour mener à terme la phase de réalisation et pour superviser la gestion de la HEP-BEJUNE.

Présidé par Samuel Wahli, le comité de direction est composé des quatre directeurs de plateforme. Il s'agit initialement de Pierre-Daniel Gagnebin (PF1, filière de formation degrés -2 à +6), Claudio Siegrist (PF2, filière de formation degrés +7 à +12), Samuel Wahli (PF3, formation continue), et Jacques-André Maire (PF4, ressources documentaires et multimédias). Chaque plateforme bénéficie par ailleurs de trois répondants cantonaux. Les trois coordinateurs cantonaux Christian Berger (pour Neuchâtel), Caty Laubscher (pour le Jura bernois) et François Laville (pour le Jura) viennent compléter ce comité. Les sept membres du CD-HEP siègent durant les trois ans de la phase de réalisation, à l'exception de Jacques-André Maire qui, en décembre 1999, quitte le comité pour prendre les fonctions d'adjoint du chef de service de la formation professionnelle à Neuchâtel. S'il reste auprès du comité de direction avec le nouveau statut de chargé de mission, la PF4 est alors placée sous la responsabilité de Pierre Brossin jusqu'en 2001.

Cette phase de création repose en grande partie sur la conduite des travaux mandatés par le CD-HEP auprès de divers groupes de travail pédagogique. De 1998 à 1999, Michel Girardin reste l'un des principaux chargés de mission. Son activité sera centrée sur l'élaboration des divers parcours de formation au sein de la HEP. Girardin prendra sa retraite au 1er février 2001, poursuivant par la suite des mandats pour la HEP avec une activité réduite, après avoir mené une charge de travail considérable. Lors de cette première période, il préside le groupe de pilotage de la planification pédagogique (G3P ou GPPP). Ce groupe est animé par cinq membres issus des trois cantons, la plupart sont formateurs et formatrice. Outre Michel Girardin, on y compte Lise Gremion (JU), Guy Lévy (BE), Bernard Renevey (NE), Jean-François Wälchli (BE) et Jean-Claude Zumwald (NE).

Tout en planifiant l'enseignement, le G3P se consacre principalement aux questions d'organisation structurelle des deux filières de formation initiale (préscolaire-primaire et secondaire). Il rend un premier rapport en septembre 1999. En s'appuyant sur la charte de fondation de la HEP-BEJUNE, il opte pour des propositions de structures globales conformes aux attentes du comité stratégique mais suffisamment souples pour pouvoir être ajustées durant les premières années d'application au sein de l'institution. La planification favorise des activités communes entre les deux filières, principalement en ce qui concerne la troisième année du préscolaire-primaire et la première année du secondaire. Les unités de formation pour la validation des acquis sont homologuées par les crédits ECTS (*European Credit Transfert System*), norme adoptée au système européen. La structure de formation s'articule sur la notion, alors nouvelle, de module : ce dernier forme un ensemble cohérent et thématisé d'activités d'enseignements, souvent pluridisciplinaires.

D'après le premier rapport du G3P, la formation prévoit six modules interdisciplinaires de six semaines par année, dont quatre s'articulent autour des stages pratiques, selon le principe de pulsation ; la formation pratique par stage prend alors une importance déterminante pour la future HEP. Par ailleurs, le groupe de pilotage définit l'organisation des activités de recherche que les candidat·e·s des filières devront mener. Il propose la mise en place d'un congrès HEP, qui sera ensuite rebaptisé « colloque scientifique », et d'un mémoire de stage dans le but d'ancrer chez les étudiant·e·s des deux filières une pratique à la fois réflexive et professionnelle. Concernant les activités des formatrices et des formateurs appelés à travailler au sein de la HEP-BEJUNE, le groupe propose de les affiner pour les conformer à l'articulation théorie-pratique, augmentant la part de pratique pour la filière préscolaire-primaire et la diminuant pour la filière secondaire. L'appellation « maître de stage » cède la place à celle de « formateur en établissement » (FEE). Il n'est plus question de « prêter » sa classe aux candidat·e·s, mais bien de s'engager, en tant que spécialiste, dans une action de coformation. Cette perspective s'inscrit dans une stratégie de revalorisation de l'attractivité du statut des formateurs et des formatrices et d'institutionnalisation de ce corps de métier. Enfin, le G3P souligne l'importance d'assurer une véritable liaison entre la formation initiale (PF1, PF2) et la formation continue (PF3). Incarnant la volonté pédagogique de la future HEP, les travaux du G3P obtiennent durant cette phase transitoire l'assentiment des partenaires du projet à travers une large consultation, puis ils font autorité en obtenant l'aval du comité stratégique, sous réserve des aspects financiers.

Propulsés dans le sillage du G3P, sept nouveaux groupes de travail (GT) sont formés dès l'automne 1999, parmi lesquels le groupe pour la « réalisation de la planification pédagogique globale relative aux deux filières de formation initiale » (GT 615). Il est constitué de membres du G3P, de représentants des PF3 et PF4, ainsi que de formatrices et de formateurs liés à onze champs disciplinaires représentés par les diverses didactiques, en veillant à une représentation équilibrée des cantons[14]. Afin de poursuivre le travail de planification pédagogique, le GT 615

[14] Guy Lévy, président, Lise Gremion, Jean-Claude Zumwald (G3P), Jean Hoffmeyer (PF3, JU), Michel Kohler (PF4, JU), Sylvain Jaccard (activités d'expression et de développement personnel, BE), François Joliat (didactique des disciplines artistiques, JU), Nicolas Voisard (didactique de l'éducation physique didactique de l'environnement, JU), Frédéric Cuche (didactique des langues 2 et 3, NE), Thomas Peter (didactique des mathématiques, BE), Denis Straubhaar (didactique des sciences humaines, NE), Jean-Daniel Goumaz (didactique des sciences expérimentales, NE), Bernard Chabloz (didactique du français, NE), Irène Cornali-Engel (éducation aux médias, NE), Alain Paratte (pédagogie, BE), Christine Gagnebin (philosophie, psychologie, psychopédagogie, BE).

procède à la répartition des crédits de formation pour chaque domaine et propose des thèmes pour les dix-huit modules prévus. Il s'attache également aux problématiques de l'évaluation, des dispositifs d'accompagnement et de médiation, ainsi qu'à l'encadrement des modules. L'activité de ce groupe est fondamentale pour la HEP-BEJUNE, dans la mesure où elle associe pleinement les formateurs et les formatrices à l'organisation de l'enseignement au sein de l'institution. À ce titre, un arrêté portant création du conseil des formateurs et formatrices des institutions appelées à constituer la HEP-BEJUNE est voté le 4 février 1999 à Tramelan. Ce conseil des formateurs et formatrices de l'institution devient un organe consultatif sur tous les dossiers d'importance dès mai 1999. Dans une même perspective de consultation horizontaliste, Pierre Petignat est élu représentant des associations professionnelles : il participera avec voix consultative aux débats du conseil des formateurs et formatrices.

Lors de cette phase, les groupes de travail doivent tenir compte de contraintes administratives externes dans la conduite de leurs activités. C'est le cas avec le G3P dont le mandat va être directement impacté par l'adoption de nouvelles réglementations à la CDIP. En effet, le règlement du 10 juin 1999 sur la reconnaissance des diplômes de hautes écoles pour l'enseignement aux degrés préscolaire et primaire et celui du 26 août 1999 pour la reconnaissance des diplômes aux niveaux secondaire I et II contraignent le G3P à apporter quelques modifications à son premier rapport, notamment à rallonger d'un semestre la durée de la formation pour le secondaire. En tenant compte des prescriptions mises à jour de la CDIP, le G3P prévoit alors de délivrer deux types de diplômes. Premièrement un diplôme d'enseignement aux préscolaire et primaire (degrés -2 à +6). L'admission à la formation se fait toujours sur la base de la maturité gymnasiale. La durée de la formation professionnelle en HEP sera de trois semestre à temps plein. Pour le secondaire I et II, l'admission à la formation se fait sur la base d'une licence ou d'un diplôme universitaire (obtenu en quatre ans au moins).

Des textes administratifs régissant la formation du corps enseignant vont être mis en consultation puis adoptés durant cette phase de réalisation en veillant à respecter les révisions de règlement de la CDIP, notamment :

- Le règlement transitoire d'admission aux études en enseignement spécialisé qui règle l'admission pour la seule rentrée 2001 de la volée de formation 2001-2004, adopté le 5 mars 2001.
- Le règlement des études (R.11.34), adopté le 2 juillet 2001.
- Les règlements concernant la formation en enseignement spécialisé (R.11.8.1) et l'admission aux études d'enseignement spécialisé (R.11.8.2), en vigueur le 1er août 2001. À noter ici les changements qu'ils impliquent : l'appellation FES devient FCES (formation complémentaire d'enseignement spécialisé). La FCES est rattaché à la PF3 (formation continue). Elle est prolongée à trois ans, tout en restant une formation complémentaire en cours d'emploi. Concernant l'admission aux études, celle-ci est réservée à des titulaires d'un diplôme d'enseignement ordinaire et, accessoirement, à des titulaires d'un diplôme d'éducation spécialisée.
- Le règlement transitoire concernant les critères d'admission à la HEP, d'organisation générale des études, les plans de formation, les

procédures d'évaluation et les modalités d'obtention des diplômes reconnus par la CDIP (R.11.34.2 transitoire), accepté le 24 septembre 2001.

Du côté de la recherche, cette phase de création voit émerger et prendre forme la question des objectifs scientifiques fixés par la CDIP et qui sont totalement inédits pour les institutions de formation du corps enseignant. À cette époque, il n'est pas encore question de dédier une plateforme spécifique à la recherche. Ainsi, le comité stratégique décide d'attribuer cette mission à la PF4 (déjà consacrée aux ressources documentaires et multimédias) dans sa séance du 7 octobre 1999[15]. Tout au long de la phase transitoire, des réflexions sont menées sous plusieurs angles. Le travail du G3P traitait de la recherche, mais surtout en termes de modules dispensés dans la formation pour permettre aux candidat·e·s de développer une pratique de façon réflexive. Il s'appuie sur un rapport d'Aldo Dalla Piazza et Gérard Piquerez sur l'« Intégration de la fonction de recherche dans la HEP-BEJUNE » déposé le 1er juin 1999. Le 3 juillet 2000 à Noirmont, le comité stratégique nomme Bernard Chabloz comme responsable de la dimension Recherche dans l'élaboration des différents modules de formation.

En dépendant de champs théoriques fondamentaux, les recherches conduites par les formateurs et les formatrices posent une tout autre question, pouvant relever de subventionnements externes divers (Fonds national suisse de la recherche scientifique, offices fédéraux, fondations privées, etc.). Le comité de direction se tourne aussi vers les universités de Suisse romande, de Berne et vers la Conférence universitaire de Suisse occidentale (CUSO), pour solliciter une participation dans la conduite et l'encadrement de recherches à la HEP-BEJUNE. En témoigne un mémorandum adressé aux universités en novembre 1998, auquel elles répondront favorablement. Le 15 septembre 2000, le comité de direction adopte aussi quatorze « Thèses arrêtées par la HEP-BEJUNE concernant les activités de recherche à préparer, à encadrer, à conduire, à évaluer et à diffuser ». Approuvées par la commission scientifique consultative du comité stratégique[16], elles servent de sources pour développer une véritable communauté de recherche, à la fois solidaire de l'institution, autonome scientifiquement, et ouverte sur les collaborations avec l'Université, l'IRDP et les centres cantonaux de recherche.

Un autre dossier central de la phase de création est celui des engagements, dossier qui a pu préoccuper le personnel des divers établissements de l'espace BEJUNE. Or, le 4 février 1999, le comité stratégique promet le passage du personnel pédagogique et administratif des institutions existantes dans la nouvelle structure. Lors d'une réunion le 29 novembre 1999 à Tramelan, il prend des décisions en termes de volume du personnel, sur la base du rapport financier mandaté auprès de l'IDHEAP. Durant la phase de transition vers le démarrage de la nouvelle institution, 70 EPT (formateurs et formatrices « équivalent plein temps ») sont nécessaires à la gestion de la HEP-BEJUNE. L'objectif pour 2004 est fixé à 64 EPT. Le 27 mars 2000, les chef·fe·s de département ratifient les dispositions du « Passage dans la haute école pédagogique BEJUNE du personnel pédagogique et administratif des institutions des cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel appelées à être incorporées dans la HEP ». Engagé dès le 1er août 2001 conformément au statut

[15] Il faudra attendre 2002 pour qu'une PF5, spécifiquement consacrée à la recherche, soit envisagée par le comité stratégique (*Le Journal du Jura*, 15 mai 2002).

[16] Pour rappel, cette commission est définie dans le projet de concordat HEP-BEJUNE du 28 janvier 1998, aux côtés du conseil des formateurs et formatrices et du conseil de l'institution.

cantonal et au taux d'engagement actuels, le personnel est appelé à bénéficier d'une mobilité professionnelle accrue dans le domaine des compétences requises et dans l'espace BEJUNE au niveau des sites et des plateformes. Un ensemble de règlements est adopté pour fixer la gestion du personnel[17]. Du côté exécutif et opératoire de la HEP-BEJUNE, le comité stratégique nomme le comité de direction de la période 2001-2005 lors de la séance du 17 novembre 2000 : Pierre-Daniel Gagnebin pour la PF1 et la direction du site neuchâtelois, Claudio Siegrist pour la PF2 et la direction du site jurassien, Samuel Wahli pour la PF3, la direction du site bernois et la présidence du comité, Pierre Brossin pour la PF4. Le 1er février 2001, Pascal Reichen, ingénieur conseil de formation, domicilié à Bévilard, devient le premier secrétaire général de la HEP-BEJUNE. L'annonce en est faite dans *Le Quotidien Jurassien* du 21 novembre 2000.

La question de la localisation de l'institution est précisée à ce moment. Le siège du comité de direction est attribué provisoirement au canton de Berne, le temps de la phase de réalisation. L'adresse de la présidence est basée d'abord à Tramelan, puis les infrastructures et l'aménagement des bureaux sont rendus opérationnels au début de l'année 1999 dans les bâtiments des écoles cantonales du Tilleul à Bienne (à l'emplacement de l'École normale de langue française). Des débats ont lieu sur la future adresse du siège pour l'ouverture de la HEP-BEJUNE. Lors de la séance du 7 octobre 1999, les chef·fe·s de département évoquent les avantages que présente chaque localisation : Bienne est au centre de l'espace BEJUNE, avec un nœud ferroviaire largement accessible ; Porrentruy bénéficie de l'expérience du siège de la HES-SO et de celle de l'Institut pédagogique « modèle réduit de HEP » ; enfin, La Chaux-de-Fonds bénéficie de la proximité avec l'Université (modèle réduit de HEP, 7 octobre 1999). Durant la séance du 29 novembre 1999 à Tramelan, le comité stratégique décide finalement de localiser la présidence du siège à Porrentruy pour la rentrée d'août 2001.

Des mesures de communications particulières sont poursuivies. Dans un premier temps, le comité de direction continue la publication des bulletins pour communiquer l'état des lieux sur la construction de l'institution. À côté de ce dispositif, il met en place un nouveau canal d'informations sous la forme de lettres que le président de la commission adresse aux personnels enseignant et administratif de la HEP-BEJUNE[18]. Il organise également des journées d'information, comme un forum en septembre 1999 à l'École normale de Bienne, portant aussi bien sur les travaux de fond que sur les valeurs constitutives de l'institution en devenir. L'expérience est reconduite en juin 2000 à Tramelan lors d'un nouveau forum HEP-BEJUNE. Toujours à l'usage de la communauté BEJUNE, le comité réalise une page d'accès web. Pour fluidifier sa gestion administrative, il supervise l'élaboration d'un site et de l'intranet de l'institution auprès du service informatique du canton de Neuchâtel. Le site se destine à la fois au public et aux partenaires, ainsi qu'aux différents organes de la HEP, alors que l'intranet permet de concrétiser virtuellement la connexion intercantonale des différents sites et organes de l'institution.

---

[17] Arrêté portant engagement du personnel enseignant, administratif et technique (R.11.48), accepté le 6 avril 2001 ; règlement transitoire concernant le personnel enseignant, le 1er août 2001 ; règlement concernant le personnel enseignant (R.11.26-27), accepté le 2 juillet 2001 ; règlement concernant le personnel administratif et technique (R.11.31-32), accepté le 2 juillet 2001. À noter également l'importance de la convention relative au concept et au statut des formateurs et formatrices en établissement, acceptée le 6 avril 2001.

[18] « Informations sur les travaux du comité de direction de la haute école pédagogique » : lettre n° 1 le 2 octobre 1998, lettre n° 2 le 22 février 1999, lettre n° 3 le 18 août 1999, lettre n° 4 le 25 octobre 1999, lettre n° 5 le 3 décembre 1999, lettre n° 6 le 7 avril 2000, lettre n° 7 le 18 août 2000.

3.1. LE CONCORDAT DE CRÉATION DE L'INSTITUTION

Le concordat est le levier politique essentiel à la création de l'institution dans la mesure où il doit autoriser le transfert des compétences cantonales à la HEP-BEJUNE en matière d'enseignement, de financement et de personnel. Sa préparation avait été confiée à la commission HEP-BEJUNE instituée le 7 juin 1996. À cet effet, le bureau avait désigné le groupe de travail S.A.J. afin de rendre un avant-projet à la commission dans son rapport final de la phase de faisabilité. Dès le mois de décembre 1998, d'autres chargés de mission forment l'équipe «Accompagnement du concordat» et sont mandatés pour parachever la rédaction du projet de concordat en étroite collaboration avec les services juridiques cantonaux. Il s'agit de Denis Racle (BE), de Georges Rais (JU) et de François Borel (NE). Cette seconde mise à l'ouvrage est marquée par une attention particulière à la collaboration avec les parlementaires, dans la mesure où, *in fine*, seuls les Grands Conseils valideront ou invalideront le concordat. L'équipe est invitée à consulter régulièrement les bureaux des législatifs cantonaux. Le 3 mars 1999 à Tramelan, il est décidé de désigner dans chaque canton une commission parlementaire qui pourra émettre des remarques et des propositions sur le texte du concordat. Un groupe de concertation constitué de quelques députés par canton prend en charge la coordination des travaux aux côtés de l'équipe du projet et du CD-HEP. Leurs propositions doivent être présentées au comité avant le 30 juin 1999 et le projet de concordat complet un an après, au plus tard, afin de permettre aux gouvernements cantonaux de se prononcer.

Finalement, le texte «Concordat intercantonal créant une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, Jura et Neuchâtel (HEP-BEJUNE)» est examiné et approuvé par les trois chef·fe·s de département de l'instruction publique lors d'une séance le 23 décembre 1999. Le projet est adopté par le législatif cantonal de Neuchâtel lors de la session du 21 juin 2000 par 70 voix sans opposition, en même temps qu'est validé le crédit pour l'implantation du site neuchâtelois à La Chaux-de-Fonds. Le canton du Jura adopte le concordat le 15 novembre 2000; l'arrêté y est approuvé sans opposition par 37 voix dans un Parlement plutôt «clairsemé» (*Le Quotidien Jurassien*, 16 novembre 2000). Enfin, le canton de Berne l'accepte le 23 novembre par 124 voix contre une seule opposition et trois abstentions. Ces résultats, faisant montre d'une approbation large, témoignent aussi d'un long travail de préparation et d'accréditation parlementaire.

Dans le contenu, le texte du concordat fixe la mission générale de l'institution: «La HEP est une institution du degré tertiaire chargée de la formation initiale des enseignantes et enseignants de l'école enfantine, de l'école primaire, des écoles du niveau secondaire 1 et du niveau secondaire 2, de la formation continue de l'ensemble du personnel enseignant; elle conduit des travaux de recherche; elle met à disposition des ressources documentaires et multimédias dans les domaines ressortissant à l'éducation et à l'instruction» (article 2). Mais le concordat n'est pensé que comme un texte de base qui doit permettre à la HEP-BEJUNE d'évoluer, en élargissant sa mission. En tant qu'institution unique dont l'activité est répartie sur les cantons concordataires, elle diffère de la HES-SO dont les établissements qui la composent jouissent d'une plus grande autonomie. Chaque canton concordataire doit mettre un site à disposition de la HEP-BEJUNE. Le concordat ne stipule pas la date d'ouverture mais rappelle que «le comité stratégique décide du début de la mise en œuvre de la HEP» (article 50);

celui-ci avait déjà été fixé en l'occurrence au 1er août 2001. Les organes de la HEP-BEJUNE sont déterminés de la façon suivante : le comité stratégique et ses organes consultatifs que sont la commission scientifique et le conseil de l'institution, le comité de direction composé de quatre membres choisis parmi les directrices et directeurs des plateformes et des sites, l'organe participatif du comité de direction qui est le conseil des formateurs et formatrices, les directrices et les directeurs des plateformes et des sites, la ou le secrétaire général·e, et enfin l'organe de contrôle pour la vérification comptable et les contrôles de gestion (article 10).

Le concordat indique que les formateurs et les formatrices peuvent être appelés à exercer leurs activités sur chacun des trois sites (article 26). Il en va de même pour le personnel administratif (article 31). En termes de conditions de travail et de rémunération, les droits acquis individuels sont en revanche bien garantis. Il est annoncé qu'à terme, le comité stratégique doit arrêter un statut harmonisé s'appliquant aux personnes nouvellement engagées. Les personnels enseignant, administratif et technique actuels des institutions cantonales regroupées au sein de la HEP-BEJUNE sont réengagés par le comité stratégique. Mais les personnes ne possédant pas les qualifications requises ont l'obligation de les acquérir le plus rapidement possible sans quoi, au-delà d'un délai fixé par le comité stratégique, le rapport de service peut être en principe résilié, sous réserve de situations spécifiques laissées à l'appréciation du comité (article 48).

Le concordat fixe également les contributions des cantons concordataires qui varient selon le nombre d'heures suivies à la HEP-BEJUNE par les étudiant·e·s de chaque canton et selon le nombre d'heures suivies dans les établissements de chaque canton (article 38). Les législations cantonales qui dérogent au concordat sont suspendues dès son entrée en vigueur et les cantons doivent les adapter dans un délai de cinq ans au droit concordataire (article 49). La ratification du Conseil fédéral va permettre au concordat d'entrer définitivement en vigueur et et constitue l'aboutissement du processus politique de création de l'institution.

4. CONCLUSION

Le processus de construction de la HEP-BEJUNE a été mené de façon à respecter les exigences fixées par la CDIP, notamment en termes de délai – dix ans à compter de 1994 –, ainsi que le délai impliqué par la LFPE bernoise – août 2001 comme date butoir –, tout en veillant non seulement à préserver les intérêts de la future communauté éducative de l'espace BEJUNE, mais également à embarquer les formateurs et les formatrices dans les prospections pratiques et philosophiques étant à l'origine du projet. Ce souci de dialogue et de démocratie explique en grande partie une mise en place prudente en trois temps, durant laquelle chacune des phases fut animée par divers groupes représentatifs. Les phases se closent ainsi dans un consensus impliquant à la fois des facettes politiques, pédagogiques et professionnelles. Les engagements dans ces diverses facettes du chef de projet, de son équipe et des chef·fe·s de département, représentant les forces exécutives de la construction de l'institution, ont été essentiels pour préserver la cohérence et le réalisme du projet. L'autre facteur de réussite réside sans doute dans la conduite des nombreux travaux de groupe spécifiques permettant de traiter avec pertinence chaque problématique à laquelle doit se confronter la création d'une HEP. Les

diverses séances et réunions, ainsi que les rapports mandatés, ont favorisé la transparence, la médiation et la mise en débat collective des travaux menés : ceux-ci ont pu être alors réajustés et perfectionnés grâce à une réflexion nourrie par les compétences et les intérêts différenciés des actrices et des acteurs du projet.

Bien que l'ensemble de ce chapitre se concentre sur les développements à l'interne de l'espace BEJUNE, il est aussi important de rappeler qu'en parallèle, des collaborations et des initiatives au niveau romand favorisent aussi l'aboutissement du chantier dans un esprit de partenariat intercantonal. Nous les rappelons pour conclure ce chapitre.

Le 23 mars 1996, les associations du personnel enseignant organisent un « Colloque HEP 96 » à Porrentruy. Il s'agit d'une manifestation publique pour débattre des orientations en matière de formation à l'enseignement en Suisse comme en France voisine. De son côté, le chef de projet Michel Girardin a participé à l'assemblée constitutive du Groupe de réflexion sur la formation des enseignants en Suisse romande et au Tessin (GREFE) le 23 novembre 1996 à Yverdon. Par ailleurs, il rencontre une fois par mois les chef·fe·s de projet des HEP en Suisse romande (cantons de Fribourg, Tessin, Valais et Vaud), en compagnie d'un représentant de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève. Ces réunions mensuelles sont lancées dans le sillage du Forum des HEP et des autres institutions de formation du corps enseignant, organisé par le Secrétariat général de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) le 14 mai 1997 à Lausanne. Lors de ce sommet, les convergences identifiées dans de nombreux chantiers de HEP se confirment et appellent les responsables à échanger sur des problématiques communes, dans un état esprit faisant déjà honneur aux recommandations de la CDIP en matière de synergie entre institutions. À ces occasions, la proposition du groupe S.O.C. concernant l'adoption du standard européen ECTS éveille l'intérêt des différents chef·fe·s de projets vaudois et valaisans. Toujours dans une perspective de synergie intercantonale, le Secrétariat général de la CIIP va créer deux groupes de travail. Le premier est chargé d'étudier les besoins et les modalités des formations dites « rares » (langues anciennes, ACT, ACM, EF, chimie, éducation à la santé, nouvelles technologies, etc.). Caty Laubscher représente BEJUNE au sein de ce groupe romand. Le second groupe doit se pencher sur les besoins en formation du futur personnel enseignant des HEP. Michel Girardin y participe pour assurer la coordination des travaux de la HEP-BEJUNE avec d'autres partenaires romands.

Toutes ces initiatives participent favorablement à l'inscription du processus de construction de la HEP-BEJUNE dans une dynamique de réforme à l'échelle romande.

CHAPITRE III
LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE: PRATIQUES, IDÉAUX, ENJEUX ET OPPOSITIONS

Au-delà de la dimension processuelle de la construction de la HEP-BEJUNE se pose la question des problématiques qui ont influencé le projet et mobilisé ses acteurs et actrices. Leurs actions ont été engagées selon des stratégies, des valeurs, mais aussi ressaisies par des questions débouchant parfois sur des réticences. Ainsi, l'histoire de la création de cette institution ne peut se limiter à une description d'un cahier des charges abstrait, dicté par la CDIP, et donnant lieu à une mise en œuvre mécanique. Bien au contraire, elle procède d'une organisation interpersonnelle vivante, structurée par des thématiques de fond[19]. Cette organisation se définit par des pratiques – nous nous concentrerons ici sur sa méthodologie –, des idéaux, des enjeux, ainsi que par des oppositions externes auxquelles l'organisation a dû faire face.

Pour ce chapitre, il a été essentiel de prendre en compte à la fois les documents d'archives et les témoignages produits à partir d'entretiens, rassemblant ainsi les ingrédients individuels et collectifs qui sont à l'origine de la construction de la HEP-BEJUNE.

1. PRATIQUES

Si nous avons évoqué dans le chapitre précédent les différents travaux de la commission et des groupes de travail, il convient à présent de revenir sur certaines stratégies pratiques qui ont été mises en œuvre pour rendre possible la coordination d'un tel chantier intercantonal.

Le projet a bénéficié d'un climat politique particulièrement favorable. Comme le rappelle le conseiller d'état Thierry Béguin, cet «état d'esprit positif» à l'égard de la coopération régionale a été renforcé par le rejet de l'Espace économique européen (EEE) de 1992 invitant «à collaborer plutôt entre cantons qu'à chercher les grandes collaborations en Europe», à «resserrer le lien fédéral» (Thierry Béguin, 14 février 2020). Par ailleurs lors de la phase de création, les chef·fe·s de département s'entendent parfaitement pour mener ce travail de façon à la fois conséquente et conviviale, allant à se réunir jusqu'à trois fois par semaine. À leur engagement sans failles s'ajoute le concours des chef·fe·s de service qui se connaissaient également en amont, qu'on a appelés «les sherpas». Christian

[19] «Organisation» au sens sociologique, comme regroupement de personnes qui coordonnent des activités pour atteindre des objectifs, tout en répondant au problème de l'action collective (Foudriat, 2011).

Berger (pour Neuchâtel), Caty Laubscher (pour le Jura bernois) et François Laville (pour le Jura) ont fait valoir leurs compétences dans ce même état d'esprit.

Cette volonté politique est décisive dans la bonne conduite du projet. Elle constitue une force d'attraction pour fédérer autour de la HEP-BEJUNE en entraînant les acteurs et les actrices des anciennes institutions d'une part (formateurs et formatrices en première ligne), les parlements, gouvernements et contrôles des finances d'autre part. Chaque chef·fe de département porte et défend le projet avec vigueur auprès de son Grand Conseil. Mario Annoni rappelle au gouvernement bernois qu'en termes de coûts il est gagnant, quand Anita Rion, de son côté, défend le projet auprès du Grand Conseil jurassien, légèrement perdant en termes financiers, mais avec l'avantage d'un siège administratif à Porrentruy (Mario Annoni et Anita Rion, 14 février 2020).

Comment expliquer une volonté politique si unanime dans l'Arc jurassien? Ce consensus repose bien sûr sur le souci de se conformer aux autres réformes suisses en cours et d'empêcher que la jeunesse aille se former à l'enseignement dans d'autres régions. Une telle préoccupation ne pourrait être prise au sérieux sans le souhait, en parallèle, d'une rénovation du profil enseignant, envisagée au-delà de toute arrière-pensée politico-économique (François Laville, 3 mai 2019):

> Il y avait une forme d'accord sur le fait qu'on ne pouvait pas continuer à gérer l'école comme on l'avait gérée par le passé, c'est-à-dire en séparant primaire et secondaire et qu'on ne pouvait pas continuer à avoir des instituteurs qui commençaient leur formation à l'âge de quinze ans et qui faisaient trois ou quatre années d'École normale, dans une sorte de séminaire et puis qui, à l'âge de dix-neuf ans se trouvaient à la tête d'une classe. Donc là, de toute façon, je dirais qu'il y a quand même aussi, indépendamment de l'idéologie, l'ère du temps.

Si le pilotage du projet repose sur un cap largement partagé, dans «l'ère du temps», il lui faut ménager des spécificités cantonales, sans passer à côté de la réforme attendue. Son orchestration doit ainsi s'accorder sur le bon tempo, en conciliant un certain allant et de la prudence. Cette démarche a souvent été qualifiée par les acteurs et les actrices du projet de «politique des petits pas».

1.1. LA POLITIQUE DES PETITS PAS

La notion fait bien sûr écho à l'idée de *small steps policy* qu'a popularisée Henry Kissinger en son temps. Elle combine l'idée un pragmatisme politique paré à toute épreuve et un sens de la diplomatie particulièrement prévenant à l'égard d'éventuels conflits. Il s'agit alors, de façon progressive, de rendre possible l'aboutissement final du projet en ralliant les politiques, les acteurs et les actrices de la formation, autour d'étapes préalables. Ces accords mis bout-à-bout visent la validation du projet dans son ensemble, notamment par les autorités.

Christian Berger considère que cette politique, menée grâce à la signature d'un ensemble de conventions et d'accords comme autant d'«étages intermédiaires», avait aussi le mérite de renforcer «une culture de collaboration» au sein de l'espace BEJUNE (Christian Berger, 26 avril 2018). Elle met en place un véritable fonctionnement transitoire, avec des prestations concrètes et plus ou moins

conformes au projet final de la HEP-BEJUNE. Pour rappel, pas moins de huit accords préalables ont développé cette collaboration intercantonale[20]. La stratégie est de ne pas faire vivre la réforme comme un impératif arbitraire (Christian Berger, 26 avril 2018):

> On a commencé par mettre en lumière cette collaboration dont on avait un peu l'habitude pour dire mais on pourrait faire des conventions comme ça à d'autres niveaux au lieu d'aller par en haut en disant «voilà la structure de la future HEP».

La défense du concordat est ainsi assurée sur un plan symbolique et technique, dans la mesure où les accords procèdent aussi des «dispositions transitoires» garanties par le projet concordataire (Concordat, p. 8).

Cette politique vise aussi à préparer les esprits en s'appuyant sur une logique d'anticipation et de projection. L'adhésion progressive du personnel aux nouvelles exigences de la HEP-BEJUNE en est l'un des aspects. Ainsi, des activités de formation continue se déroulant durant l'été 1997 sont conçues pour les formateurs et les formatrices. S'appuyant sur la convention de mars 1997, elles se concrétisent en un programme commun de formation continue au sein de l'espace BEJUNE pour les années 1999-2000, paru le 4 juin 1999.

S'il est décidé en principe de réengager le personnel de formation et le personnel administratif, la question du bilan de compétences et des qualifications requises devient incontournable. Un groupe de travail mandaté par le CD-HEP se penche sur la démarche dite «portfolio», que peuvent suivre les formateurs et les formatrices en vue de se mettre à jour pour la future HEP. En septembre 1999, trente-sept personnes s'inscrivent à la formation complète en portfolio ou ciblée. Il est finalement convenu que cette méthode n'est pas obligatoire pour se conformer aux nouvelles attentes, ouvrant la possibilité d'autres démarches et bilans de compétences.

Dans une même logique, il est question de sensibiliser les futurs candidat·e·s à l'enseignement. Dans le premier rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE de 1997, il est ainsi proposé qu'au début de l'année civile 1998, les élèves des écoles de niveaux secondaires intéressés par les professions de l'enseignement puissent obtenir des informations claires sur la future HEP. Au-delà de la communication, cette façon de préparer le terrain auprès de tous les publics concernés s'avère stratégique. En un sens, le projet s'en trouve renforcé, non seulement par l'ensemble des «petites» actions menées pour la construction, mais également par l'acclimatation progressive des consciences impliquées dans ce changement de paradigme.

---

[20] La convention entre les diverses unités de recherche pédagogique (ORP, SRD, ODRP), instituant l'espace commun BEJUNE pour la recherche pédagogique, signée le 5 avril 1994; la convention pour la contribution de l'Université de Neuchâtel dans les domaines de la psychologie et des sciences de l'éducation pour la formation des maîtres de l'enseignement secondaire (uniquement secondaire supérieur à Berne) des trois cantons, signée le 8 juin 1995; les conventions relatives notamment au statut, à la rémunération et aux indemnités des formateurs et formatrices du corps enseignant entre les trois cantons et Fribourg, ainsi qu'à l'introduction de nouveaux ouvrages romands de mathématiques, signées le 22 mars 1996; la convention pour un «marché commun» de la formation continue du corps enseignant de l'espace BEJUNE, signée le 20 mars 1997; l'avenant à la convention précédente concernant la rémunération et les indemnités des formateurs et formatrices de l'espace BEJUNE, signée le 20 mars 1997; la convention relative à la formation en cours d'emploi des maîtres de l'enseignement spécialisé, signée le 20 mars 1997; la convention relative aux ressources documentaires et multimédias dans l'espace BEJUNE, signée le 14 septembre 1998; l'arrêté qui crée le conseil des formateurs et formatrices des institutions qui constitueront la HEP, signé le 4 février 1999.

En définitive, le terme de politique des petits pas ne signifie pas que le processus a été lent, comme l'a expliqué Thierry Béguin : « Nos petits pas ont été rythmés et rapides » (*Le Temps*, 6 juin 2000). Les conventions négociées et la progression des groupes de travail prouvent, en effet, que le rythme a été soutenu conformément à une cadence imposée par la CDIP et la LFPE bernoise. Pour preuve, certains formateurs et formatrices, particulièrement investis dans les groupes de travail, ont espéré l'obtention d'une année blanche sans charges d'enseignement entre 2000 et 2001, afin de parachever la nouvelle formation de la première année de la HEP-BEJUNE. Cette requête n'a pu être honorée, au regard des formations finissantes qu'il s'agissait d'assurer.

1.2. LE TRAVAIL COOPÉRATIF

La création de l'institution repose sur un modèle de travail coopératif. La conduite de ce dernier doit beaucoup à Michel Girardin. Le chef de projet va proposer aux groupes qu'il supervise une philosophie de travail basée sur l'échange, l'implication et la participation. À l'instar des chef·fe·s de département, il comprend rapidement qu'il faut fédérer les équipes autour d'un but commun suffisamment défini – ce sera notamment le rôle de la charte – pour tenir un cap : fonder une approche neuve de la formation à l'enseignement, nourrie par des « textes nouveaux prometteurs, intéressants, fascinants » (Michel Girardin, 7 mars 2018). Il met en place des groupes de réflexion qui devraient se caractériser par une passion communicative. Un document de travail daté de septembre 1996 et intitulé « Catalogue de propositions pour la fondation de la HEP-BEJUNE » témoigne de cette approche. Une consigne y figure en exergue :

> Vous êtes invités à donner votre accord ou à manifester votre désaccord aux 33 propositions ci-dessous. Elles sont très largement inspirées, parfois même reprises mot à mot de documents ou d'ouvrages parus durant ce dernier quart de siècle et traitant ou évoquant la formation des maîtres. Certaines d'entre elles, adoptées par la commission, pourraient constituer une charte de formation de la HEP-BEJUNE (p. 1).

Ce support de réflexion, comme d'autres, permet de cadrer le travail, tout en lui donnant un souffle plus philosophique. La démarche que propose Girardin vise une concertation fréquente et soutenue, jusqu'à la préparation du concordat : « je propose des tableaux qu'on met sur la table en séance et sur lesquels on travaille pour [...] petit-à-petit, en remplissant ces cases, se dire voilà ce qu'on devra faire passer dans le concordat » (Michel Girardin, 30 novembre 2017).

Michel Girardin n'hésite pas non plus à aiguiller ses collaborateurs et collaboratrices, dans un souci de supervision pratique. Au-delà des questions de fond, il veille aux délais imposés par la LFPE bernoise. Lorsqu'un directeur d'institution demande la raison du rythme de travail imposé aux groupes de réflexion, Girardin lui répond dans un courrier du 30 octobre 1997 :

> Pourquoi ce nécessaire et urgent tempo ? Tout simplement parce que nous n'avons plus le choix ! À nous complaire dans le principe de plaisir (apesanteur, température constante à 37°, nourriture en continu) que je sais apprécier lorsque les conditions s'y prêtent, la structure, le fonctionnement, les grilles-horaires et le statut juridique de l'IFPE de Bienne seront déterminés avant même que la HEP-BEJUNE n'ait élaboré son articulation théorie - pratique (p. 1).

À cette problématique temporelle s'ajoute l'exigence de coordonner les travaux de plusieurs groupes. Chacun d'eux est mobilisé sur une perspective thématique différente, ajoutant une pierre à l'édifice. Durant la phase de réalisation, ces groupes se multiplient ainsi, faisant croître l'arborescence d'un organigramme fonctionnel, au gré des planifications et des séances. Les mandats peuvent occuper d'une à trente personnes compétentes ou/et représentatives et portent sur des sujets spécifiques[21]. En 1999, c'est donc plus d'une cinquantaine de personnes qui sont engagées sur le projet si l'on tient compte des délégations des parlements et des associations professionnelles impliquées dans la préparation du concordat (Lettre d'information n° 5 du CD-HEP, 3 décembre 1999, p. 2).

Là où l'ancien système divisait entre elles les formations à l'enseignement, le projet de la HEP-BEJUNE met en place des dynamiques de groupes souvent mixtes, réunissant des personnes de formations diverses. La coopération entre les degrés préscolaire, primaire et secondaire devient un objectif. Michel Girardin donne l'exemple éloquent d'une journée d'informations à La Chaux-de-Fonds, journée commune aux candidat·e·s pour l'enseignement primaire et secondaire (PF1 et PF2). Sur une idée à la fois humoristique et quelque peu provocatrice, la présentation est donnée en vietnamien pour rassembler les gens et les souder autour d'une incompréhension commune. Celle-ci implique le partage d'une situation d'incompétence et, avec elle, une forme d'ouverture face à l'inconnu, « pour commencer à s'écouter, à se comprendre » (Michel Girardin, 31 mai 2018). Cette expérience témoigne du souci de confronter des cultures éducatives différentes, qui paraissaient pour beaucoup inconciliables avant le projet de la HEP-BEJUNE.

Le travail coopératif est par ailleurs renforcé entre les directions. De nouvelles nominations aux directions d'établissement ont lieu au début du processus d'exploration, avec par exemple des personnalités comme les Neuchâtelois Pierre-Daniel Gagnebin à la tête de l'École normale et Jacques-André Maire, nouveau directeur du SPES. Leur engagement annonce une ouverture, à des postes stratégiques, en faveur du partenariat entre les établissements. Le rapprochement entre l'École normale et le SPES le prouve, comme le rappelle Jacques-André Maire (22 mai 2019) :

> Si je prends l'année d'orientation de l'époque, qui était la 6e dans l'ancien système, et bien vous aviez dans un tandem d'enseignement, un maître généraliste ou une maîtresse généraliste et puis un prof enseignant des branches spécifiques. Et ils travaillaient ensemble dans la même classe, avec les mêmes élèves à préparer l'orientation de ces élèves. Il était donc vraiment très important qu'on essaie de rapprocher ces cultures mais c'était pas évident, il faut le dire, de travailler là-dessus. C'est un des défis qu'on a eus dès le départ, dès qu'on a su qu'on allait vers une HEP qui intégrerait l'ensemble.

[21] GT 601, groupe de travail sur la deuxième voie d'accès à la HEP: vocations tardives; GT 602, groupe de travail sur le processus d'admission à la HEP; GT 603, groupe de travail sur la planification pédagogique; GT 604, groupe de travail sur la conception du site internet/intranet HEP; GT 605, mandat individuel sur la gestion de la qualité au sein de la HEP; GT 606, groupe de travail sur les finances de la HEP; GT 607, groupe de travail sur l'entretien d'explicitation; GT 608, groupe de travail sur la démarche portfolio; GT 609, groupe de travail sur le concept de formation, formateurs et formatrices en établissement; GT 610, groupe de travail sur la collaboration HEP et Université de Neuchâtel; GT 611, groupe de travail sur l'inflexion des cursus universitaires et formations complémentaires; GT 612, groupe de travail sur la formation des maîtres de l'enseignement spécialisé; GT 613, groupe de travail sur la gestion du changement: stratégie d'implantation; GT 614, groupe de travail sur l'accompagnement de la première pratique des jeunes enseignants: expérience pilote; GT 615, groupe de travail sur la réalisation de la planification pédagogique globale relative aux deux filières de formation initiale; GT 616, groupe de travail sur l'intégration des étudiants bernois et jurassiens du BES dans la HEP; GT 617, groupe de travail sur le centre de compétences en formations didactiques; GT 618, groupe de travail sur la mise en place de l'évaluation des unités de formation dans la HEP; GT 620, groupe de travail sur les stages linguistiques.

À une autre échelle, les collaborations politiques intercantonales débouchent sur une forme de coopération qui réunit les personnels des différentes régions. Il est alors question de maintenir un certain niveau de représentativité pour chaque canton tout en préparant le concordat. La constitution d'une commission interparlementaire avec des représentant·e·s des trois régions implique que chaque député·e s'engage pour un statut commun, une caisse de pension commune, au nom d'un devenir convergent, libéré des prérogatives cantonales : « Il fallait vraiment convaincre à tous les niveaux, et là, l'engagement des chef·fe·s de département était permanent » (Jacques-André Maire, 22 mai 2019).

En dernier lieu, la coopération est finalement favorisée structurellement entre les organes de la HEP transitoire. En témoigne la création, le 14 septembre 1998, du conseil des formateurs et formatrices. Celui-ci augure une gestion participative et collaborative, du fait du « rapport dialectique qu'il entretiendra avec le comité de direction » (Bulletin d'information HEP-BEJUNE n° 4, octobre 1998). L'implication dans le projet de l'institution appelle à une pratique de médiation à laquelle tout le monde n'est pas habitué : il ne s'agit pas uniquement d'apporter une contribution au projet collectif avec ses propres compétences, mais aussi, en tant qu'acteur et actrice, de se présenter, de se défendre, de se faire entendre, de parler pour d'autres cantons ou d'autres établissements, pour inventer et partager une vision de l'enseignement avec des collègues, comme avec une équipe de direction. Pour toutes ces raisons, le projet de construction de la HEP-BEJUNE va bien au-delà d'une démarche pragmatique de coopération. Il suppose des échanges de fond autour de valeurs et d'idées.

2. IDÉAUX

Le projet de réforme gagne en intelligibilité tout au long de sa mise en œuvre, devant toutefois composer avec des zones d'incertitude. Il nécessite ainsi, plus qu'une finalité institutionnelle, une nouvelle représentation de la formation et du métier de l'enseignement. Celle-ci est à considérer au-delà des pratiques, en termes d'idéaux.

En cela, comme on l'a vu, le chef de projet Michel Girardin a été le garant d'un échange et d'une réflexion nourrie par de nombreuses sources d'inspirations sur ce que peut devenir l'enseignement. Dans nos entretiens, les formateurs et formatrices font référence à des auteurs et autrices de la pédagogie, de la psychologie et de la philosophie comme Célestin Freinet, mais aussi Henri Hartung, William Schutz ou Maria Montessori. Par le truchement de Michel Girardin, des figures plus régionales sont également évoquées : le professeur Philippe Perrenoud de l'Université de Genève, qui d'ailleurs intégrera plus tard le conseil scientifique de la HEP-BEJUNE, ou la professeure Mireille Cifali, également de Genève. Le « Catalogue de propositions pour la fondation de la HEP-BEJUNE » précédemment évoqué contient d'autres références à David Aspy, Françoise Gauquelin, Antoine Prost, Samuel Roller, Bertrand Schwartz, François Tochon ou encore la Société pédagogique romande.

Parmi ces références, une source clé se démarque nettement et semble déterminante. Il s'agit du rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXIe siècle, présidée par Jacques Delors : *L'Éducation : un trésor est caché dedans* (1996). Le titre est une allusion à la fable de La Fontaine « Le Laboureur et ses enfants ». Celle-ci fait l'éloge du travail comme un trésor

inépuisable, « une fin en soi » tirant sa valeur dans le sens durable du labeur plutôt que dans la ponctualité des acquis (Delors et al., 1996, p. 157). L'éducation est un champ qui se cultive inlassablement.

Le rapport de l'UNESCO réunit un ensemble de considérations prospectives et philosophiques que Girardin a choisi de soumettre aux premiers groupes de réflexion. Qui enseigne y est vu comme un « agent de changement, favorisant la compréhension mutuelle et la tolérance » (p. 157). Les rapporteurs considèrent en outre que, pour faire progresser l'éducation, il faut « améliorer le recrutement, la formation, le statut social, les conditions de travail des enseignants » (p. 158). L'idée du changement fait appel à une école qui s'ouvre au monde, en dépassant « les nationalismes étroits » pour faire place à « l'universalisme ». Dans ce contexte, enseigner est « un art et une science » (p. 162). Il repose sur la force de la relation entre l'enseignant·e et l'élève, la culture des qualités humaines et intellectuelles de chacun·e d'eux (p. 163, p. 168). Mais il dépend aussi de la compétence pédagogique dont il faut poursuivre le développement avec une perspective d'ouverture scientifique : « La formation des enseignants doit, en outre, leur inculquer une conception de la pédagogie qui transcende l'utilitaire et encourage le questionnement, l'interaction, l'examen d'hypothèses différentes » (1996, p. 168). Le rapport pointe l'importance d'inclure la recherche et de renforcer les liens entre les instituts de formation pédagogique et l'Université. Il propose enfin, en guise de pistes et de recommandations, des idéaux forts. L'éducation doit dépasser l'idée d'une simple accumulation de connaissances, mais mobiliser des « problématiques » (p. 162).

Ce texte va avoir une influence considérable sur la charte de fondation de la HEP-BEJUNE, publiée dans le premier bulletin d'information en date du 1er mars 1997. Or la charte est un moyen d'embarquer la communauté éducative à bord de la réforme, vécue comme une invitation au voyage :

> [À] côté du grand paquebot à plusieurs ponts s'apprêtant à appareiller pour l'entrée dans le vingt et unième siècle, de petites embarcations sillonnent dès à présent l'étendue BEJUNE. Sans attendre la mise en forme définitive des aspects politiques, juridiques, administratifs et financiers, elles ont à leur bord des enseignants des trois cantons qui goûtent au plaisir de naviguer ensemble (p. 1).

La métaphore filée de l'aventure maritime, qui n'est pas sans faire écho aux notions de « navigation professionnelle » de Le Boterf (1997), est aussi concrétisée par Girardin et la commission tenant à rassembler les acteurs et les actrices du projet dans une perspective conviviale, comme en témoigne une formatrice au primaire (Christiane Baume, 23 mai 2019) :

> [Au] démarrage de cette HEP on a vécu une journée avec nos futurs collègues des autres sites et on a traversé le lac de Bienne pour aller jusqu'à la presqu'île Rousseau [...] ; pour moi c'était embarquer sur une aventure, c'était très symbolique.

[Au] début de cette aventure au long cours, la charte reste la « véritable boussole assurant l'orientation permanente de la formation des enseignants » selon les termes de Christian Berger (Bulletin d'information n° 1, 1997, p. 1). Elle reprend explicitement la recommandation de la Commission internationale de l'UNESCO de faire reposer le processus d'éducation sur les quatre piliers :

apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être. Elle résume aussi les grandes idées de la réforme :

> Afin de participer activement à un processus de professionnalisation souhaitable de l'acte d'enseigner, la HEP dispensera :
>
> - une formation de niveau tertiaire,
> - mettant les futures enseignantes en mesure de répondre aux exigences et aux défis croissants de leur mission éducative,
> - s'inscrivant dans une perspective de formation réellement continue,
> - conduisant à la maîtrise de compétences nouvelles,
> - par des processus de formation nouveaux,
> - et associant étroitement l'ensemble des acteurs de la formation à sa gestion pédagogique et administrative ainsi qu'à la définition et à la mesure de ses objectifs (p. 1).

Il est question de défendre un nouvel humanisme invitant le corps enseignant à la maîtrise de compétences nourries par des savoirs transversaux. Les apports des sciences humaines (éthique, sociologie, philosophie, etc.) y côtoient une sensibilité à l'innovation par l'intégration des nouvelles technologies de la communication.

L'une des autres particularités de la charte, témoignant de son orientation vers l'avenir, est l'usage d'un féminin générique pour désigner les professionnel·le·s, ainsi que l'explique une note en première page : « Le féminin utilisé dans ce texte est purement grammatical et recouvre des termes génériques convenant aussi bien à des hommes qu'à des femmes » (Charte de fondation de la HEP-BEJUNE, 1er mars 1997, p. 1).

Par les idéaux qu'elle porte, la charte annonce ainsi une institution prête à innover avec humanisme. Elle met l'accent sur une vision communautaire de la future HEP, veillant à une « compréhension identique des objectifs et des attentes des divers partenaires », associant les acteurs et les actrices du projet « à sa mise en œuvre et à son fonctionnement » (*Idem*).

3. ENJEUX

Comme le soulignent Schertenleib, Amez-Droz et Anzévui (2012), l'identité professionnelle des formateurs et des formatrices à l'enseignement est particulièrement floue, dans la mesure où « beaucoup exercent cette fonction en marge d'une autre », avec « des statuts disparates » (p. 120). Néanmoins, avec le processus de construction de la HEP, de par une approche réflexive, les acteurs et les actrices du projet travaillent à élaborer une culture professionnelle consistante et inédite, pour intégrer la future institution et la distinguer des universités et des HES. En construisant un référentiel commun, leurs travaux reposent sur des enjeux à la croisée de problématiques politiques, pédagogiques, professionnelles et institutionnelles. Nous en passons en revue les plus significatives.

3.1. UNE FORMATION DE NIVEAU TERTIAIRE

L'essentiel de la réforme repose sur la tertiarisation de la formation et, par conséquent, sur les conditions d'admission à la nouvelle HEP. Une question se pose notamment de savoir si les admissions seront régies selon les mêmes dispositions qu'une faculté universitaire ou prendront en compte des critères liés à la garantie de qualité et de quantité des places de stage, ainsi que des dispositifs d'accompagnement des étudiant·e·s. Le souci d'intégrer des personnes n'ayant pas suivi une formation générale à l'Université se fait rapidement sentir. Ainsi, dans la charte déjà, il est prévu une deuxième voie d'accès « pour des personnes qui, à la suite d'une procédure de validation de leurs acquis basée sur l'établissement d'un bilan de compétences, arrivent à démontrer leurs capacités d'entreprendre une formation enseignante » (Charte de fondation de la HEP-BEJUNE, 1er mars 1997, p. 2). Pour le secondaire I, il y a la possibilité d'acquérir en cours d'emploi les compétences scientifiques et professionnelles pour enseigner une branche supplémentaire. Le groupe de travail 602 se penche alors sur l'ensemble de ces questions d'admission « sachant que chaque canton faisait quelque chose de différent ». Le travail est « avant tout administratif » d'après le formateur Nicolas Voisard qui participé à ce groupe (13 juin 2019).

Le Jura et Neuchâtel sont déjà, dans un sens, tertiarisés, car ils exigent la maturité pour l'accès à leur formation. Il reste à mettre en commun une politique générale d'admission et à spécifier tous les termes qui la modalisent. Pierre-Daniel Gagnebin témoigne des écarts cantonaux en la matière avant la HEP-BEJUNE (14 juin 2019) :

> Les conditions d'admission sur les trois sites étaient complètement différentes. À Neuchâtel, j'ai dû introduire, ma première année de direction à l'École normale, un *numerus clausus*. [...] C'est extrêmement mal vu et mal vécu par les enseignants, par les étudiants, par certains politiques. [...] Et on a dû faire des épreuves d'admission, des épreuves d'entrée qui avaient en fait un statut éliminatoire. Même si les candidats pouvaient revenir l'année suivante. Ce *numerus clausus* qu'on a dû faire intervenir à Neuchâtel, il n'existait pas à Bienne ni à Porrentruy. Et donc ces éléments-là, si vous voulez, font que la construction de l'édifice était extrêmement périlleuse.

En regard des admissions, des réflexions sont aussi engagées sur les diplômes délivrés avec ou sans spécialisation dès 1997. Alors qu'en formation du corps enseignant, le canton du Jura et Berne délivrent encore quatre diplômes et Neuchâtel trois, il est prévu de réduire à deux le nombre de diplômes délivrés par la HEP-BEJUNE : un diplôme couvrant les degrés -2 a +6 et un autre les degrés +7 a +12. Cette réduction est censée permettre une ouverture sur le reste de la Suisse romande pour la compatibilité de formation, favorisant de façon inédite la mobilité professionnelle. Ainsi que le rappelle la formatrice Lise Gremion (15 novembre 2019), les nouveaux diplômes ouvrent des horizons :

> Quand tu avais un diplôme jurassien d'enseignant, tu pouvais enseigner, à l'époque, qu'au Jura bernois et Jura ; et après quand le Jura s'est fait en 78, il y avait plus que le Jura. Moi j'avais encore un diplôme qui allait jusqu'à Bienne. Mais de Porrentruy à Bienne, point fini. Et tu ne pouvais pas enseigner ailleurs en Suisse. Donc c'était vraiment restrictif. Et puis j'avais envie d'avoir des horizons un peu plus larges aussi.

En outre, la réduction du nombre de diplômes vise à élargir le domaine de compétences du corps enseignant tout en diminuant les effets de césures pour les élèves et les enseignant·e·s dans les cursus de formation.

La tertiarisation implique bien sûr la refonte des enseignements en termes de contenu, d'organisation, voire de mise en commun. La formation en pulsation établit de nouveaux rapports entre la HEP-BEJUNE et les lieux de la pratique, et notamment les stages. Ces derniers, jusqu'à lors, étaient assez disparates selon les filières de formation. À Neuchâtel pour exemple, le secondaire pratiquait des stages annuels tandis que le primaire était déjà habitué à des stages plus courts d'observation, de durée différente, et proposait des stages de probation en tout début de formation. Vers la fin du processus de tertiarisation, le secondaire passe aussi aux stages semestriels malgré la protestation de certaines directions d'école, la formation pratique faisant débat au sein de la profession. Le groupe G3P y consacre une réflexion importante. Alors que les recommandations de la CDIP estiment en 1995 que celle-ci devrait occuper 20 à 30 % de la formation globale, le G3P va jusqu'à considérer à un moment qu'elle pourrait se situer plus volontiers entre 30 et 40 % (Procès-verbal du comité stratégique, 8 juillet 1999).

Pour les formateurs et les formatrices, le passage au tertiaire implique un défi de taille dès le début du processus de création de la HEP-BEJUNE : celui-ci est de nature scientifique et académique. La commission insiste ainsi sur une forme de remise en question nécessaire pour innover : « il est cependant essentiel que le corps enseignant ait une conscience claire des méthodes et des approches qui conduisent à la découverte et à la formulation de nouveaux concepts. Il est important qu'il découvre au contact des sciences de l'éducation l'étendue de son savoir et l'abîme de son ignorance » (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, 11 juillet 1997, p. 11). Si les didactiques perdent quelque peu du terrain, les sciences de l'éducation en gagnent. Du moins, la tendance est de plus en plus marquée à ne pas se focaliser sur l'examen du champ des connaissances (savoir à enseigner) afin de se préparer à enseigner, au profit d'une réflexion sur les compétences à maîtriser et à démontrer dans l'action (savoir *pour* enseigner).

Le changement de paradigme de la tertiarisation concerne aussi les étudiant·e·s, au-delà de l'aspect administratif de l'admission. Il ne s'agit plus d'accumuler des connaissances mais de développer des compétences. Pour les évaluer, on recourt aux crédits ECTS, qui remplacent les « unités de valeur » appliquées à l'époque à l'Université de Genève ou encore les « unités de formation » de l'Institut pédagogique du Jura. Aussi les notes moyennes sont-elles abandonnées au profit d'une réussite ou d'un échec en fonction des crédits acquis. Le but est de proposer aux étudiant·e·s des modules dans un esprit de formation à la carte, comme le souligne le formateur François Joliat (14 mai 2019) :

> L'idée était de travailler sur des modules de formation avec des idées de formation à la carte où l'étudiant, en fonction de ses besoins, [...] une sorte de formation idéale où chaque étudiant trouverait exactement la formation qui lui convient selon un parcours individualisé. Il y avait aussi l'idée d'insérer nos collègues du terrain pour participer à certains cours, de faire des journées ouvertes où on pourrait travailler avec les collègues de terrain et avec les étudiants.

Réalités du terrain et ambitions de la tertiarisation vont se concurrencer tout au long du processus de création institutionnelle. Tandis que la CDIP exige d'harmoniser les différentes HEP, de nouvelles contraintes se font jour, notamment en termes de programme de cours. Si la CDIP a reconnu les diplômes pour le primaire assez rapidement, la reconnaissance pour le diplôme d'enseignement au secondaire a été quelque peu retardée, étant finalement fixé à 90 crédits ECTS (contre les 60 initialement prévus). Il a alors fallu concevoir six mois supplémentaires de programme in extremis, en prévoyant une seconde année faite de stages en emploi et de retours ponctuels à la HEP-BEJUNE en guise de suivi.

Toujours est-il que la tertiarisation de la formation, malgré les défis techniques d'intégration qu'elle a pu soulever, reste avant tout un enjeu de revalorisation professionnelle : d'une part, revalorisation du corps de formation à l'enseignement, appelé à innover dans son offre pédagogique ; d'autre part, revalorisation de la profession enseignante, formé à une dimension plus réflexive et plus interdisciplinaire, entre science et pratique.

3.2. LA PLACE ET LA FORME DE LA RECHERCHE

Sur l'impulsion de la CDIP, la recherche constitue l'un des enjeux majeurs des innovations appelées par la réforme. Il est normal qu'elle soit d'abord mise en perspective à travers la collaboration entre la Haute école et l'Université, cette dernière constituant un modèle incontournable en matière de sciences éducatives et de recherche. Se pose donc rapidement la question de la place de la recherche universitaire dans la formation des étudiant·e·s, ainsi que dans l'activité des formatrices et des formateurs. Pour y réfléchir, les chef·fe·s de département associent le professeur Denis Miéville (vice-recteur de l'Université de Neuchâtel) aux travaux de la commission dès sa constitution en 1996. Il représente le réseau universitaire BENEFRI. Le partenariat avec l'Université de Neuchâtel est privilégié, notamment par le groupe «Recherche-BEJUNE» puis à travers le GT 610, mandaté sur la base du rapport du G3P. Ce groupe propose des modèles de collaboration entre la HEP-BEJUNE et les universités et en estime l'enveloppe financière nécessaire. Le Séminaire de psychologie dirigé par la professeure Anne-Nelly Perret-Clermont est d'abord sollicité avant de devoir renoncer à une participation aux travaux du groupe. L'Université sera finalement représentée par le professeur Pierre Marc, qui anime à cette époque le Séminaire des sciences de l'éducation. Celui-ci sera progressivement impliqué jusqu'en 2003-2004. Les objectifs du GT 610 concernent principalement le pont entre les formations «HEP» et «universitaire» mais ils n'interrogent pas directement le domaine de la recherche au sein de la HEP-BEJUNE, qui donne lieu à un processus de réflexion à part.

Les unités de recherche pédagogique de Neuchâtel, Porrentruy et Tramelan signent une convention le 24 octobre 1994 pour mettre en commun des ressources humaines et se répartir des travaux d'envergure entre les trois cantons. La recherche n'est alors pas envisagée en termes d'institution unique. Dans son premier rapport intermédiaire, la commission évoque ainsi la mission de recherche des différentes unités (1997, p. 13) :

> Aussi, pour leur assurer l'indépendance fonctionnelle qu'elles revendiquent et pour leur garantir le décuplement scientifique qu'elles estiment indispensable à la neutralité de leurs travaux, les unités de recherche cantonales ne constituent pas une plateforme intégrée à

la HEP-BEJUNE. Elles demeurent des unités directement reliées à leur département respectif et sont représentées au sein du Conseil scientifique de la HEP.

Les activités de recherche sont avant tout prévues pour être encadrées par des formateurs et des formatrices de la HEP-BEJUNE s'assurant la collaboration des universités, de l'IRDP et des unités de recherche des cantons. De plus, elles sont pensées dans une perspective d'approche collaborative (proche de Desgagné et al., 2001) avec les filières de formation initiale et continue, c'est-à-dire en tant que science appliquée, « comme réponse possible à des difficultés réellement rencontrées » (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, 11 juillet 1997, p. 20). Les thématiques envisagées portent sur la gestion de classe, l'évaluation, les situations-problèmes en didactique, le passage des lectures de recherches et leur transposition dans la vie de classe, les sujets soulevés en stage, etc.

La recherche n'aura pas une plateforme spécialement dédiée durant la phase de création de la HEP. Les premiers organigrammes structurels notent que la « recherche, à l'instar de l'université, devient prestataire de service pour la formation des maîtres » (Essai d'organigramme structurel, 23 avril 1997, p. 1). À cet effet, le projet de concordat définit la mission ponctuelle et consultative d'une commission scientifique, intervenant à la requête du comité stratégique, qui préavise les mandats de recherche de la HEP-BEJUNE ou les mandats proposés par des tiers (Projet de concordat HEP-BEJUNE, 28 janvier 1998).

Le 8 septembre 2000, l'institution adopte quatorze thèses élaborées par le G3P sur les activités de recherche, dont la première en situe les enjeux professionnel et institutionnel : « la mission de formation confiée à la HEP-BEJUNE implique un recours constant à la recherche en éducation, condition nécessaire pour permettre à l'institution d'accéder au niveau tertiaire » (Thèses arrêtées par la HEP-BEJUNE, 15 septembre 2000, p. 1). Le 7 octobre 1999, la mission de recherche est attribuée à la PF4 par décision du comité stratégique (Lettre d'information no 4 du CD-HEP, 25 octobre 1999, p. 4). Le projet d'organisation structurelle intègre dès l'ouverture de l'école un coordinateur des recherches œuvrant à part des responsables de plateformes afin de superviser de façon centralisée les recherches pédagogiques des universités, de l'IRDP et des unités de recherche de Berne, Jura et Neuchâtel. Ce coordinateur n'entre pas en fonction pour la période transitoire dans la mesure où les activités de recherche ne débuteront réellement qu'en 2001, comme le stipule le rapport du groupe S.A.J. du 11 août 1998. De 2001 à 2005, bien que la recherche soit déterminée comme un vecteur prépondérant de tertiarisation, seule une partie des ressources prévues à cet effet est utilisée. Il faudra attendre 2004 pour que la tendance soit à l'utilisation totale des postes équivalents temps plein destinés à la recherche. Une PF5 entièrement consacrée à la recherche sera alors mise en place suite aux décisions du comité stratégique dès juin 2004 ; elle sera supervisée par un seul et même doyen commun à la PF4.

Durant la phase de transition, la PF4 est une plateforme avec relativement peu de personnel engagé dans la mission de recherche. Les discussions portent principalement sur de la recherche appliquée et notamment sur de la statistique scolaire dont s'occupe Josiane Greub, collaboratrice placée sous la supervision de Pierre Brossin, alors membre du collège de la PF4. En matière de recherche scientifique, les cantons considèrent qu'il y a déjà des structures intercantonales, notamment à Neuchâtel (Pierre Brossin, 3 mai 2019) :

> Le canton estimait que, puisqu'on faisait une structure intercantonale, l'IRDP suffisait. Mais nous on essayait justement de sauvegarder une recherche appliquée [...] de nos cantons et on a eu quelques bons échos.

Dans un premier temps, il ne semble pas y avoir d'autorités parmi les anciens responsables pour incarner concrètement la mission de recherche au sein de la HEP. Christian Berger propose alors à Bernard Chabloz d'endosser ce rôle en tant que premier coordinateur. Chabloz rédige aux côtés de Denis Perrin un premier rapport qu'ils présentent au comité de direction pour lancer un plan d'action en la matière. Des séances de travail s'ensuivent avec le concours de la professeure Hélène Hensler, spécialiste en recherche de l'éducation à l'Université de Sherbrooke. Il s'agit de définir un champ aux contours inédits, privilégiant en l'occurrence les sciences de l'éducation aux sciences didactiques. Au départ, cette nouvelle mission de recherche fait face à des réticences au sein des plateformes (Bernard Chabloz, 26 juin 2019):

> Quand je suis allé présenter le rapport [...] aux écoles normales, PF1, je me souviens de m'être fait recevoir assez mal [...]. Visiblement, des gens ne voulaient pas entrer dans ce qu'on proposait, dans ce *trend*, ce processus. Pour des tas de raisons: «pas le temps», «pas payé pour», «pas formé», et puis «on fait déjà de la recherche»; enfin des tas de raisons, bonnes ou mauvaises, je n'en sais rien. Mais j'ai vraiment senti une sorte de fronde contre cette idée de *recherche*.

Chabloz poursuit sa démarche en 2000 grâce la mise en place de l'initiative «DO-REsearch!» (DORE) pour développer la recherche dans les HES sur le mandat du Fonds national suisse de la recherche scientifique (FNS) et de la Commission pour la technologie et l'innovation (CTI). Dans ce cadre, il déposera trois projets qui seront tous retenus, avec le concours de chercheuses et de chercheurs, de professeur·e·s universitaires et de l'IRDP, notamment avec le concours de Jean-François de Pietro. Ces projets portaient sur les pratiques et représentations des langues chez des élèves en classes de préformation dans une école du secteur tertiaire, sur l'évaluation d'un dispositif d'enseignement et d'apprentissage continué impliquant des élèves de 8e année en difficulté de lecture, ainsi que sur l'élaboration d'un modèle de coordination des décisions relatives aux élèves dits «ingérables», destiné à éviter leur exclusion de l'école.

En 2002, le poste de coordinateur de la recherche est finalement remis au concours. Il sera repris par le professeur Abdeljalil Akkari qui va faire bénéficier l'institution de ses expériences à l'Université de Fribourg, de Baltimore, de Berne et de Genève. C'est donc bien après la création de la HEP-BEJUNE que la recherche se développe réellement.

3.3. LES FORMATEURS ET LES FORMATRICES COMME PROFESSIONNEL·LE·S

S'interrogeant sur les modèles institutionnels des HEP, Perrenoud (2000, p. 363) définit la professionnalisation des formateurs et des formatrices comme un enjeu essentiel de la réforme:

> Comment former des esprits libres dans une institution fortement dépendante du futur employeur? Comment devenir un formateur

> critique si le mandat est de conformer les futurs enseignants à un profil défini par l'administration scolaire?
>
> Pour qu'il y ait un partenariat équitable, il faut qu'il y ait négociation entre égaux. Pour que formateurs des HEP et formateurs de terrain se parlent d'égal à égal, chacun devrait pouvoir se réclamer d'un métier en voie de professionnalisation.

Si cette question est au cœur de la construction de l'institution, le terme de «professionnalisation» reste polysémique et flou. Il peut aussi bien désigner un contrôle institutionnel sur des compétences, qu'une revendication, voire une reconnaissance d'un statut de la part du corps professionnel, dans le sens de Perrenoud (2000)[22]. Toujours est-il que cette notion est au cœur d'un changement de paradigme sensible pour les formateurs et les formatrices. Celle-ci implique une remise en question qualitative de ce qui était pratiqué auparavant tout en ouvrant sur un horizon nouveau, avec son lot d'incertitudes. Aussi, bon nombre de formateurs et de formatrices des écoles normales et de l'Institut pédagogique ont débuté leur carrière par cooptation de la part des responsables d'institution, sans forcément avoir établi un plan de carrière mais en apprenant le métier sur le tas. Ils et elles sont alors amené·e·s à s'interroger sur leur futur statut au sein de la HEP-BEJUNE. L'exemple du voisin vaudois, où la création de la HEP a conduit à la renomination intégrale du personnel, n'a rien pour rassurer le corps formateur de l'espace BEJUNE.

Pour prévenir ce risque, les syndicats (SAEN, SEJ et SEJB) créent une intersyndicale le 25 août 1995. Ils ont certes à cœur de travailler à la qualité de la formation mais aussi de revaloriser les métiers de l'enseignement tout en maintenant de bons standards en termes de reconnaissance salariale. L'intersyndicale rencontre deux fois par an les chef·fe·s de service, mais également le comité stratégique et le comité de direction. Directeur de l'École normale de Bienne et président du site bernois pour la HEP-BEJUNE, Marcel Guélat se fait l'écho du point de vue des formateurs et des formatrices lors de l'une des réunions intersyndicales tenue à La Chaux-de-Fonds le 12 septembre 1998 dans une intervention intitulée «Une HEP en construction, le point de vue des formateurs: craintes, espoirs, certitudes». Il rappelle que la rénovation du système n'est pas seulement liée à la nouvelle dimension intercantonale de la formation mais concerne également le deuil d'une formation «traditionnelle» (non fractionnée) spécifiquement bernoise, le BES:

> Pour les personnes de mon école engagées principalement en formation générale existe la crainte ne pas trouver d'emploi permettant de compenser la perte de leçons engendrée par la disparition de l'École normale. Dans le canton de Berne, les enseignants du BES ont évidemment les mêmes craintes puisque leur institution est aussi appelée à disparaître (p. 1).

Guélat fait part des craintes du corps enseignant dont l'essentiel des tâches repose sur le domaine de la formation professionnelle; des craintes concernant le statut et le type d'engagement avec toutes les implications que cela comporte en termes de salaires et de caisses de retraite. Enfin, il rappelle les changements impliqués dans le cahier des charges et évoque une impression de perte de pouvoir:

[22] Voir à ce propos l'étude sémasiologique du mot «professionnalité» de Mathey-Pierre et Bourdoncle (1995) ou encore Lang (1999).

> Évoquons aussi un type de crainte qui n'est pas spécifique à une catégorie de formateurs plutôt qu'à une autre : celle de voir des parties de formation leur échapper complètement alors qu'actuellement ils sont chargés de l'intégralité des formations de base. Il s'agit donc plutôt de la crainte de perdre du pouvoir, de ne plus être véritablement les acteurs de la formation, d'être réduits au rôle de simples exécutants (p. 2).

L'intersyndicale va mener un autre débat concernant les FEE, nouveau statut des maître·sse·s de stage pour la HEP-BEJUNE. Suite à une séance d'information organisée le 30 août 2000, les syndicats déclarent adhérer aux principes théoriques sous-tendant la création du nouveau statut FEE tout en rejetant l'application pratique de son statut et sa réalisation financière. Ils déplorent alors que la rémunération des FEE ne soit pas intégrée au budget de la HEP au même titre que le salaire des autres formateurs et formatrices. L'institution et les syndicats signent finalement une convention le 6 avril 2001, qui permet aux FEE d'obtenir une heure de décharge et qui propose de mettre à l'étude l'intégration du salaire des FEE au budget de la HEP-BEJUNE.

À l'École normale de Neuchâtel, certaines inquiétudes se font également sentir. Dans une lettre du 19 octobre 1998, le directeur Pierre-Daniel Gagnebin tente de répondre aux préoccupations exprimées lors de la rencontre des professeurs du 28 septembre 1998. Pour Gagnebin, il s'agit de se concentrer sur un esprit d'ouverture orientée vers l'avenir de l'institution. Il salue à ce titre l'initiative des collègues entreprenant des formations complémentaires :

> Ces différentes ouvertures qui profilent notre formation, apportent aussi de l'oxygène et me paraissent intrinsèquement liées au mandat de formateur d'une institution comme la nôtre. (Lettre de Pierre-Daniel Gagnebin aux professeurs d'École normale, le 19 octobre 1998, p. 2).

Il encourage les formateurs et les formatrices à se fédérer dans un principe d'« harmonisation des pratiques » sans « bétonner les territoires ». Gagnebin dresse un inventaire des préoccupations et lui place en regard des réponses dans un document daté du 18 janvier 1999. Ses réponses font systématiquement référence aux groupes de travail mis en place et aux rapports rédigés consécutivement. Pour exemple, le rapport du S.O.C., annexé au rapport final du 11 août 1998, offre des solutions aux problématiques des charges horaires, du processus d'admission ou encore au développement en modules des activités artistiques, chorale et théâtrale. Ainsi les solutions proposées ne sont-elles pas le produit de consignes verticales : nombre de formatrices et de formateurs engagés dans le processus de construction de l'institution sont à l'origine des réflexions sur les moyens qu'il convient de se donner pour la suite.

Des séances de groupe sont spécialement prévues pour classer les éventuels problèmes du personnel. Les documents d'une séance tenue à Malvilliers à « La Croisée » – toponyme hautement symbolique – le 21 juin 2000 montre que les préoccupations sont traitées, dans un premier temps, par une communauté régionale. La collégialité cantonale établie au sein de l'École normale neuchâteloise confronte les formateurs et les formatrices à une potentielle perte d'acquis. Sont évoqués prioritairement les « statuts, salaires, branches "annexes", vacances, migrations dans BEJUNE, nombre d'étudiant·e·s, cohérence (éviter qu'on "s'arrache" des

espaces par disciplines)». Des listes d'impressions négatives sont dressées: «le volume de travail, le manque de temps pour les contacts», «la crainte d'une HEP, "universitarisée"», «un projet de formation qui, avec le temps, a perdu sa cohérence et manque de renouvellement», «une ligne pédagogique de la direction qui reste trop floue», «le manque de bilans». Ces impressions sont bien sûr aussi contrebalancées par du positif: «les échanges», «la liberté d'action laissée aux enseignants», «les origines professionnelles diverses des enseignants», «un projet de formation assez idéal», «une direction amicale, conviviale, consensuelle». Un schéma réalisé en groupe pointe par ailleurs certaines causes de dysfonctionnement possibles dans la future HEP parmi lesquelles des «modèles anciens figés dans un contexte nouveau différent», le fait que l'«on imbrique les mécanismes et pas les personnes», «la défiance, la méfiance» (Contenu du panneau récapitulatif du troisième groupe HEP, «rencontre de la Croisée», p. 1).

Plus globalement, pour l'ensemble des collaborateurs et des collaboratrices, se pose la question du (ré-)engagement. Comme on a pu le voir, le comité stratégique déclare le 4 février 1999 son intention de réengager le personnel actuel sous réserve de l'acquisition d'éventuels compléments de qualification (les situations particulières peuvent être réglées par chaque canton respectif). Or Berne voit deux de ses établissements fermer. L'IFPE et Marcel Guélat attire donc à juste titre l'attention du comité stratégique sur cette problématique puisque les collaborateurs du BES ne bénéficient d'aucune garantie. La filière devenant obsolète, elle coexiste difficilement durant une période transitoire avec la nouvelle filière HEP-BEJUNE, comme en témoigne Claude Siegrist (10 février 2020):

> Les contacts étaient relativement tendus entre la structure HEP et la structure BES finissante. [...] C'était pas toujours facile parce qu'il ne s'agissait pas seulement [...] de création de structure ou de disparition de structure, mais aussi de remise en question de l'acquis [...] et remise en question aussi personnelle de certains formateurs ou certains responsables.

Le comité de direction adopte finalement les «Dispositions relatives à l'engagement du personnel enseignant travaillant actuellement dans les différentes institutions de l'espace BEJUNE» avant de les compléter le 5 novembre 1999, en précisant des réserves à un réengagement. La première réserve porte sur l'exigence d'une mobilité professionnelle accrue, en termes de compétences requises et en termes de déplacement entre les sites et plateformes de l'espace BEJUNE. Cette mobilité conduit le comité de direction à lancer un groupe de travail sur les questions de la formation continue, de la démarche portfolio et des bilans de compétences pour intégrer le personnel. Il en ressort rapidement l'impératif d'une démarche volontaire pour l'ensemble du personnel en confrontant le curriculum et les exigences, en incitant d'autres à entrer de leur plein gré dans la démarche du portfolio. La seconde réserve à l'engagement concerne la responsabilité du comité de direction pour l'attribution des tâches du personnel, en accord avec les directeurs de sites et de plateformes.

La nouvelle structure de la HEP-BEJUNE appelle une refonte des statuts et des conditions de travail, forçant les cantons à se concerter. D'une part, il y a un changement lié aux différences cantonales qu'il s'agit de mettre au diapason; par exemple, on bénéficie à Berne d'une année de congé sabbatique à la différence du Jura. Il est aussi question des niveaux de salaire à fixer dans une échelle commune ou dans des

échelles cantonales, du niveau de participation à une ou trois caisses de pension. D'autre part, les nouvelles exigences de qualification professionnelle rendent caduc le statut de certains formateurs et formatrices, qui bénéficient pourtant d'une longue expérience en établissement. Il n'est plus simplement question de rejoindre une nouvelle institution, mais aussi d'intégrer un nouveau paradigme de références professionnelles pour envisager la formation à l'enseignement de demain.

Quelques postes ne sont pas reconduits, notamment dans le secteur des activités créatrices sur textiles ou l'enseignement de la guitare en formation continue. Néanmoins nombre de formateurs et de formatrices sont invités à prendre part à la nouvelle institution. Cela donne lieu à trois cas de figure. Premièrement, certain·e·s se retirent, soit parce qu'ils ou elles ne se sentent pas à la hauteur des nouvelles exigences, soit parce qu'ils ou elles ne s'identifient pas au projet. D'autres choisissent de rester mais sans être tout de suite convaincu·e·s par les changements souhaités. Enfin, de nombreux formateurs et formatrices souhaitent rester en cultivant un esprit d'adhésion et de participation au projet, prêts à se former si nécessaire. Dans ce dernier cas de figure, la nouvelle institution constitue alors une opportunité pour développer des compétences nouvelles.

En renforçant la professionnalisation des formateurs et des formatrices, la construction de la HEP-BEJUNE interroge également en creux le métier d'enseignant·e. Dans un souci de synergie démocratique, Michel Girardin souhaite aussi que le projet tienne compte du point de vue des membres du corps enseignant qui «pratiquent». En ce sens, il propose de fonder un groupe de travail pour mener des entretiens d'explicitation (GT 607). Ce procédé élaboré initialement par Vermersch (1994) vise, à travers l'entretien, la description d'une activité professionnelle passée en vue d'un bilan. Alors que les métiers éducatifs sont à un tournant avec la fermeture des écoles normales, ce mandat d'envergure met à jour les attentes d'une centaine de membres du corps enseignant de l'espace BEJUNE, dans une volonté de partage de compétences. Près de sept cents réponses sont enregistrées par les membres du groupe, témoignant d'un moment important de réflexivité sur «une identité professionnelle nouvelle» (Pierre Petignat, 29 mars 2018)[23].

3.4. L'AFFIRMATION RÉGIONALE

L'affirmation régionale constitue également un enjeu de taille qui s'exprime à deux niveaux interdépendants: la défense des spécificités cantonales et le développement d'un projet pour l'Arc jurassien.

En effet, la réduction du nombre d'établissements et l'agrégation géographique des sites de formation pour aboutir à une seule et même institution tricantonale doit prendre en compte les spécificités cantonales, tout en créant du neuf. Le travail de «concentration», au sens défini par Criblez (2010, p. 50), ne doit pas être réalisé au détriment de la dimension «différenciée» de la HEP-BEJUNE, comme le met en avant le rapport de 1996 (Rapport du groupe de pilotage concernant l'état des travaux engagés en vue de la création d'une haute école pédagogique commune

[23] En septembre 1997, l'équipe de projet (dont Michel Girardin) a été se former à un colloque à Poitiers sur les notions de «nouvelles compétences» à acquérir, utiles pour dresser le portrait professionnel du corps enseignant.

aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel, 12 février 1996, p. 5). Un canton comme le Jura, par exemple, est déjà bien avancé en termes de concentration. Grâce à l'Institut pédagogique, il constitue même une sorte de modèle, bénéficiant de fortes personnalités comme Michel Girardin, Louis-Joseph Fleury ou encore Michel Tatti. Ce canton est très inventif grâce à son désir de s'affirmer, mais il est aussi limité en moyens humains et relativement excentré, contrairement à Neuchâtel. Dès lors, comment doit-il s'affirmer dans un projet commun?

Cet enjeu d'affirmation cantonale est hautement sensible. Chaque canton œuvrant pour que ses intérêts soient dûment pris en compte dans l'élaboration du projet. Cela se joue en premier lieu sur un plan politique avant de concerner également tous les collaborateurs et toutes les collaboratrices dans les groupes de travail. Concrètement, la représentation cantonale devient une question clé. Jacques-André Maire raconte à ce propos une anecdote éloquente (22 mai 2019):

> Je me souviens qu'on tenait parfois séance dans une salle de conférence qui était voisine du bureau d'un directeur d'une institution de départ. Et ce directeur avait dans son bureau une carte géographique de l'espace BEJUNE, et au fur et à mesure que nous mettions en place les groupes de travail, ce qui allait disons amener petit-à-petit à la mise en place des structures – mais on n'était pas encore là, c'était vraiment à l'époque des groupes de travail –, il épinglait sur sa carte les provenances des gens. Et puis de temps en temps, il nous faisait passer dans son bureau et puis il disait: «Regardez là, vous n'avez pas respecté l'équilibre, on a un déficit de tel canton, une prédominance de celui-là», etc. Ça a été une difficulté permanente je dirais parce que ça veut dire qu'au-delà des choix qu'on aurait pu faire, liés aux compétences des personnes, à la qualité de ce qu'ils pouvaient apporter, on devait en permanence tenir compte «mais est-ce qu'il vient du bon canton?».

Ce souci de parité renvoie à une peur de perdre une identité cantonale dans la réalisation du projet régional. Il est corrélé au souci de respecter l'autonomie des établissements. Dans son intervention lors de la réunion intersyndicale du 12 septembre 1998, Marcel Guélat formule cette attente, en partant des formateurs et des formatrices:

> [Il y a une crainte] aussi que l'institution dans laquelle ils ont œuvré durant de nombreuses années perde son identité. Leur attente: que la réalisation de la HEP ne provoque pas un effacement des identités actuelles, mais qu'au contraire les sites de la HEP conservent suffisamment d'autonomie pour développer une identité propre (Marcel Guélat, Une HEP en construction..., 1998, p. 2).

Toutefois, une affirmation régionale au niveau de l'Arc jurassien doit miser sur l'émergence d'une identité proprement «bejunienne» suffisamment solide. Marcel Guélat compare un tel exercice aux jeux d'équipe:

> Il est intéressant de savoir qu'on nous observe de toutes les parties de la Suisse. De coin, par tous ceux qui doutent des possibilités de travailler ensemble par-dessus les frontières cantonales, en général si hermétiques lorsqu'il s'agit d'instruction publique. [...] On attend que nous donnions l'exemple de la réussite. Pour tous ceux qui nous

> observent de coin ou de face, nous sommes condamnés à réussir. [...] Mais attention, sur cette surface triangulaire, il faudra faire preuve d'un état d'esprit totalement nouveau. Le jeu ne consistera pas à défendre sa propre ligne de but ou à pousser un adversaire dans ses derniers retranchements comme au dernier mondial de foot, il consistera à construire la partie ensemble, à proposer des solutions ensemble, à débattre ensemble, à collaborer, à jouer une partie capitale pour l'avenir commun de tous les joueurs (p. 3).

Dans les faits, les craintes de perdre des spécificités cantonales ont été bien tempérées par les responsables politiques alors conscients de la nécessité de collaborer pour satisfaire les impératifs de la CDIP en termes de masse critique (nombre d'étudiant·e·s et d'enseignant·e·s). Pour preuve, Berne francophone aurait pu s'allier à la partie alémanique du canton et créer une HEP bilingue. Toutefois, les responsables cantonaux attachaient une grande importance au maintien et au renforcement d'une spécificité francophone, ce qui demandait la mise en place d'institutions propres. De son côté, le Jura tenait à mettre en place une institution clairement séparée de Berne alémanique tout en s'alliant à d'autres cantons à cause de la taille réduite de ses effectifs. Sur ce plan, Neuchâtel était certes mieux doté mais pas assez pour faire cavalier seul. Les responsables politiques conscients de la nécessité pratique de la collaboration l'ont promue comme moyen d'atteindre des buts communs aux gouvernements de l'Arc jurassien : défendre les établissements de leurs cantons face à l'offre d'autres voisins, comme Genève ou Vaud ; retenir la jeunesse de la région ; garantir son avenir comme pôle économique et culturel. Thierry Béguin (24 juin 2019) le rappelle en ces termes :

> Comme on l'a eu pour la HES-SO, c'était l'intérêt de nos trois cantons de maintenir des écoles professionnelles et de maintenir la formation des enseignants parce que sinon, si on n'avait rien fait, qu'est-ce qu'il se serait passé ? Eh bien, nos gens ils auraient été se former à Lausanne, à Genève, à Fribourg. Et là on aurait peut-être plus perdu [...] on a quand même pu sauvegarder certaines traditions qu'on pouvait avoir dans nos écoles avant qu'elles soient tertiarisées. C'était un projet d'affirmation cantonale, volonté pour des petits cantons dits périphériques, de continuer à exister, parce que si vous perdez vos écoles, vous vous affaiblissez d'une manière considérable. Vous n'êtes plus qu'une banlieue. Et nous, on refusait d'être une banlieue.

La construction de la HEP-BEJUNE passe donc par la formulation et la valorisation d'un projet régional qui dépasse les frontières cantonales, tout en se présentant comme un moyen de préservation des spécificités de chaque partenaire. S'allier est présenté comme une nécessité pratique mais aussi comme une conséquence logique, découlant de nombreux intérêts communs, à valoriser dans une identité « bejunienne ». Dans les faits, ce projet d'affirmation régionale a été l'élément liant permettant de dépasser les nombreux obstacles rencontrés par le processus de construction.

4. OPPOSITIONS

Avec une variété considérable de protagonistes et tous les enjeux qui les réunissent, le projet n'a pu remporter l'adhésion de tout le monde, du moins durant

la phase de création de la HEP-BEJUNE. Les oppositions se font jour sur des aspects spécifiques, plus ou moins liés à la formation, et qui impliquent la défense légitime d'intérêts particuliers.

En premier lieu, la création de la HEP-BEJUNE cause la disparition du BES. C'est un premier facteur important d'opposition. Cette filière pour l'enseignement secondaire a été introduite pour les districts du Jura avant même l'indépendance jurassienne. Organisée par l'Université de Berne, elle représente le seul institut francophone d'une université qui est pourtant bilingue officiellement[24]. Dans la presse, cette raison linguistique est invoquée par Hans-Werner Grüninger (ancien directeur du BES) pour qualifier la disparition de BES de « régression » (Pierre Kolb, *La Liberté*, 16 décembre 1998). Pourtant d'autres motifs pourraient sembler prépondérants : les craintes du corps enseignant du BES dont la filière disparaîtra. Alors que le projet de la HEP-BEJUNE est à peine entamé le 9 janvier 1995, le directeur de l'instruction publique bernoise Peter Schmid reçoit une délégation du Centre de formation du BES. Les membres de la délégation déplorent que la formation au secondaire I tende vers un nombre trop restreint de disciplines enseignables (deux, selon le modèle envisagé), là où le BES permettait d'enseigner trois à quatre branches pour des établissements secondaires de petite taille. La suppression d'un pont culturel entre la Suisse romande et la Suisse alémanique est aussi relevée. Le directeur de l'instruction publique rassure la délégation en rappelant que la coordination romande doit primer, notamment pour permettre au corps enseignant francophone de Berne d'être crédible et mobile dans le reste des régions romandes, dont l'offre de formation est en passe de se tertiariser intégralement (lettre de Caty Laubscher, le 9 janvier 1995). Le chevauchement entre la structure de la HEP naissante et la structure BES en fin de course ne pourra dissiper les tensions suscitées par la disparation de la filière bernoise. Ce sont deux cultures de formation qui s'opposent. Pour exemple, l'ambition de réunir le secondaire I et II dans une même plateforme (PF2) jure avec l'approche distinctive du BES. Elle donne lieu à des résistances de la part de ses ultimes représentant·e·s, d'après Jacques-André Maire (22 mai 2019).

Une autre question liée à des filières fait l'objet d'oppositions. C'est le projet de la PF1 de rassembler les filières primaires et préscolaires en termes de critères d'admission. Et pour cause, en 1993 encore, il était possible dans le Jura d'accéder à la formation de maître·sse enfantine avec un diplôme d'école de culture générale, contrairement à la filière primaire de l'Institut requérant un baccalauréat. Le niveau de maturité promu par les thèses de la CDIP oblige le projet de HEP à revoir sa philosophie d'admission à la hausse (CDIP, 1993a, thèse 14) : candidat·e·s sont invités à compléter leur formation des écoles degré diplôme par un an complémentaire de scolarité dans l'enseignement général (CDIP, 1993a, thèse 16). Les recommandations de la CDIP en 1995 laissent néanmoins la liberté aux cantons de choisir de paramétrer plus finement les accès à leurs hautes écoles. Pour l'espace BEJUNE, l'accord intercantonal de 1998 finit par trancher en faveur d'une maturité gymnasiale obligatoire, avec possibilité pour les diplômé·e·s d'école professionnelle de compléter leur formation pour répondre aux critères d'admission. Cette décision va provoquer des oppositions sur plusieurs fronts. Le 15 janvier 1999, un courrier des directeurs de l'ESND (NE), de l'EPPS (NE), de l'ECG (JU) et de l'EDD (BE) est adressé au président du comité de direction

[24] Le statut bilingue de l'Université découle surtout du bilinguisme officiel du canton de Berne.

de BEJUNE, Samuel Wahli. Ils plaident en faveur des candidat·e·s à l'enseignement en enfantine, contraint·e·s alors de prolonger de deux ans leur cursus :

> En effet, nous sommes convaincus que la HEP-BEJUNE aurait tout intérêt à élargir la gamme de ses candidats en ne se limitant pas exclusivement au profil « maturité gymnasiale », mais en donnant encore plus d'importance à d'autres critères que les aptitudes scolaires. L'expérience n'a-t-elle pas montré que certains diplômés d'une école de degré diplôme ou de commerce, très attirés par la profession d'enseignant, réussissaient aussi bien, sinon mieux, leur formation pédagogique que des porteurs d'une maturité gymnasiale à la motivation parfois moins profonde ? (pp. 1-2).

Ils proposent l'alternative de donner accès à la HEP-BEJUNE aux diplômé·e·s des écoles de degré diplôme ou de commerce qui font preuve d'intérêt et de motivation pour la filière enfantine :

> S'ils venaient à être retenus grâce à leur personnalité, à leur profil psychologique et à leurs aptitudes présumées à exercer ce métier, on pourrait exiger d'eux un complément dans certaines branches spécifiques pour lesquelles leur formation serait jugée insuffisante (p. 2).

Le comité stratégique répond à cette requête en soutenant l'avantage d'une formation unique pour les degrés de -2 à +6, dans l'idée de dépasser le clivage entre les écoles enfantine et primaire et de favoriser la mobilité professionnelle du corps enseignant.

Ce point de désaccord va connaître un écho médiatique. Le 10 mars 2000, un article paraît dans le courrier des lecteurs du *Quotidien Jurassien* signé « Au nom des parents d'élèves de l'école de culture générale ». L'article fustige la durée impliquée par le nouveau cursus « Cinq ans d'études donc pour oser se présenter aux examens d'entrée de la future HEP ! » Il est aussi question d'interpeller publiquement les politiques :

> Nous demandons donc à nos parlementaires de ne pas fermer les portes à cette frange d'élèves qui passent par l'École de culture générale de Delémont, maillon spécifique et important de l'enseignement dans le Jura, et qu'on offre à ces diplômés des débouchés fiables ou des possibilités de raccordement viables, comme la possibilité de rejoindre la HEP après une année d'études supplémentaires seulement.

Alors que le concordat est sur le point d'être avalisé par le Parlement jurassien, Olivier Tschopp (directeur de l'école cantonale de culture générale du Jura) publie une nouvelle tribune dans *Le Quotidien Jurassien* du 9 novembre 2000. Tout en reconnaissant le bien-fondé du projet BEJUNE et l'importance de faire passer le concordat coûte que coûte, il rend attentifs les acteurs et actrices du monde de la formation à l'indignation des élèves et des parents en ce qui concerne la complication du cursus. Il plaide alors pour un débat et une ouverture sur des passerelles facilitant l'accès à la HEP-BEJUNE. La mobilisation s'intensifie le 10 novembre, toujours par le canal du *Quotidien Jurassien* sur l'appel de la Fédération des associations de parents d'élèves (FAPE) et d'un groupe d'élèves de l'école de culture générale de Delémont :

> En effet, les études seront toujours plus longues ; les études seront toujours plus chères ; les études seront toujours plus sélectives ; les études seront trop intellectuelles ; les études sont incertaines.

Une manifestation d'élèves se déroule le 11 novembre dans les rues de Delémont. Les étudiant·e·s s'insurgent notamment contre les inégalités entre cantons, prenant les exemples fribourgeois et vaudois où il est possible de bénéficier d'une passerelle d'un an depuis les écoles de degré diplôme. Le comité du SEJ des maîtresses d'école enfantine soutient le mouvement, invitant la classe politique à considérer d'autres voies d'accès que la filière lycée – gymnase (*Le Quotidien Jurassien*, le 14 novembre 2000). Le débat est encore attisé avec l'exemple suisse alémanique qui permet, quant à lui, un accès à la formation à l'enseignement primaire aux écoles de degré diplôme ; les disparités suisses n'arrangent rien à l'affaire. Ce front d'opposition va finalement pousser le CD-HEP, après la création de l'institution, à rétropédaler en assouplissant les critères d'admission. La formation sera ainsi réouverte aux publics des EDD, comme le rappelle Jacques-André Maire (22 mai 2019) :

> Aujourd'hui, je dirais qu'il y a eu une évolution un peu dans ce sens. Ça a été de dire qu'il faut ouvrir l'accès à la formation de maîtres généralistes, aux porteurs d'une maturité spécialisée. Donc, au plan intercantonal, on a mis en place pas seulement le certificat de culture générale mais on peut le compléter avec une maturité spécialisée orientation psychopédagogie et ça, c'est une évolution assez récente de la HEP mais qui allait un peu dans le sens de ces revendications [...]. Avec ça, on a rouvert à ce public-là la possibilité de venir se former.

Le règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les écoles de culture générale du 12 juin 2003 de la CDIP va permettre de clarifier la situation sur un plan intercantonal.

Une autre dimension de la construction de la HEP-BEJUNE suscite de l'opposition. Elle se situe sur le plan des stages et des remplacements. Jusqu'alors, les élèves d'École normale à Neuchâtel en troisième année – si l'on jugeait qu'ils et elles n'avaient pas d'insuffisance – pouvaient être mobilisé·e·s pour remplacer du personnel enseignant sur une certaine durée. Le 11 mars 1999, Claude Zweiacker, chef du Service de l'enseignement primaire, fait parvenir un mail à Pierre-Daniel Gagnebin et à Christian Berger pour faire part de son inquiétude à ce propos. Il leur demande de maintenir cette possibilité de formation sur « le terrain », pour éviter de fortes protestations dans une soixantaine de communes, en vain. Le 22 avril 1999, Pierre-Daniel Gagnebin, au nom de l'École normale, va choisir de justifier cette suppression par un courrier à Zweiacker :

> Jusqu'ici en dehors d'un stage de rentrée et de quatre semaines de séminaires, les étudiants sont mis prioritairement à disposition des directions d'écoles et des commissions scolaires à partir de la rentrée d'octobre et jusqu'à la fin de l'année scolaire pour assurer des remplacements. [...] S'il s'agit parfois de remplacements prévisibles (service militaire, congé maternité), une bonne partie des cas concernent des remplacements assurés au pied levé, de durée souvent indéterminée. Or, quand bien même une formation « sur le tas » peut avoir ses mérites, il n'en demeure pas moins que les normaliens de 3e

> année se voient le plus souvent contraints d'agir dans l'urgence. [...] Il leur est dès lors parfois difficile d'appliquer les acquis théoriques de leur formation initiale et d'améliorer la qualité de leur enseignement, notamment dans le contexte des classes difficiles à gérer (pp. 1-2).

Il souhaite que les étudiant·e·s puissent périodiquement revenir dans le cadre de leur école pour participer à des séminaires psychopédagogiques, des remédiations méthodologiques et des compléments de formation ciblés sur un total de neuf semaines. Par cette mesure, les directions d'établissement se voient privés d'une «manne extrêmement compétente», comme le rappelle Gagnebin (14 juin 2019):

> À Neuchâtel, les étudiants qui travaillaient en remplacement étaient rémunérés et dans un premier temps, ils l'avaient été, mais là c'était avant la préparation de la HEP, à titre personnel, ce qui fait que tout à coup, il y avait une différence énorme entre des étudiants qui avaient des remplacements et d'autres qui n'en avaient pas. [...] Alors l'ensemble de la manne créée par les remplacements était redistribué à l'ensemble des étudiants. Ce qui fait que durant la troisième année d'étude, c'était un des salaires qui était extrêmement intéressant pour assurer la fin des études pour nombre d'étudiants qui n'avaient par ailleurs pas la possibilité de bénéficier d'une bourse.

Les ajustements opérés sur les stages-remplacements en troisième année illustrent parfaitement la nouvelle donne qui promeut la pulsation entre pratique et théorie et que la HEP-BEJUNE souhaite développer dans son offre de formation. Le comité de direction ne fera donc pas de marche arrière sur ce point.

Notons enfin que les oppositions ne sont pas uniquement le fait des corps formateur ou estudiantin. Elles peuvent aussi émaner de la classe politique. Pour exemple, la commission de gestion du Grand Conseil bernois a mandaté un rapport d'experts qui ne ménage pas ses critiques à l'encontre de la réforme de la formation du corps enseignant. Selon ce rapport, le principe de la formation universitaire des maître·sse·s n'aurait pas été concrétisé de manière satisfaisante. D'une part, le partenariat avec les universités, notamment, ne serait ni clair, ni suffisant. D'autre part, la formation resterait étroitement dépendante de l'administration: «On a négligé de créer une structure de direction du projet composé de personnes compétentes». Mario Annoni, directeur de l'instruction publique à ce moment, subit alors les remontrances du Grand Conseil, d'après la presse (*La Liberté*, 23 mars 2001).

L'opposition est étroitement liée à la question de la médiation et de la médiatisation. La commission adopte une stratégie de communication basée sur la clarté et la régularité des informations transmises. À ce titre, il est stipulé dans le rapport final de la commission (11 août 1998, p. 14): «un soin particulier doit être apporté à la conduite du processus concordataire afin d'éviter la critique de plus en plus insistante portant sur un "dangereux déficit démocratique"». Le but est alors d'éviter de rendre opaques des actions menées par la commission et ses groupes de travail. Cependant, cette stratégie de communication a pour conséquence de faire émerger des fronts d'opposition sur des aspects incontournables de la réforme. Ces oppositions externes s'avèrent néanmoins aussi constructives. Elles permettent d'affermir ou d'assouplir les choix effectués durant le processus de construction de la HEP-BEJUNE, et ainsi de renforcer son identité.

5. CONCLUSION

Un tour d'horizon des pratiques, idéaux, enjeux et oppositions ayant animé la construction de la HEP-BEJUNE nous a fait découvrir, au-delà de processus normés, les dynamiques d'une véritable organisation collective. D'un point de vue sociologique, la notion polysémique d'*institution* renvoie aussi bien au maintien d'un état, d'une structure ou d'un dispositif symbolique constitué, qu'à « l'idée de mouvement précédant une situation et tendant vers un équilibre » (Tournay, 2011, p. 3). Ce chapitre nous a justement permis de sentir cette double acception de l'institution : un moment de passage du « conservatoire » au « laboratoire », le temps de transformer la formation du corps enseignant par la création de la HEP-BEJUNE. Reste alors à appréhender, au-delà des dynamiques à l'œuvre, comment les acteurs et les actrices de ce chantier ont vécu ces processus.

CHAPITRE IV
LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE: VÉCUS PERSONNELS ET COLLECTIFS

L'organisation de la construction de la HEP-BEJUNE nous invite à multiplier les points de vue pour *retracer* son histoire. Afin d'en donner un aperçu le plus vivant possible, nous avons considéré essentiel de faire appel à des témoignages oraux des protagonistes. Ils nous permettent de constituer une *trace* des vécus personnels comme collectifs, mettant en lumière des engagements qui se sont avérés déterminants.

Notre quatrième chapitre est élaboré à partir des entretiens semi-directifs avec des acteurs et des actrices du processus de construction de la HEP-BEJUNE. Des extraits retranscrits ont été regroupés sous quatre catégories: *(se) construire, s'investir, s'opposer, se rejoindre*. Celles-ci ont été conçues avec le concours des personnes témoignantes, dans la perspective «émique» de privilégier leurs voix et points de vue sur le processus en question[25].

Le projet de construction ne connaissait aucun antécédent de cette envergure, comme le signalait Mario Annoni à la presse: «nous n'avions pas de mode d'emploi. L'aventure était inédite» (*Le Temps,* 6 juin 2000). Un projet aussi pionnier a fait appel au courage et à l'ambition de chaque participant·e. Aujourd'hui, il nous incombe aussi de nous replacer dans un contexte mouvant, façonné par de nombreuses personnes qui ont été à leur tour transformées par l'expérience, bien au-delà des cadres institutionnels. Rappelons toutefois que «celui qui avance dans le brouillard [...] quand il regarde en arrière pour juger les gens du passé, il ne voit aucun brouillard sur leur chemin», pour reprendre les mots si justes de Kundera (2000). Chaque protagoniste du projet a dû vivre ce voyage incertain, avant de pouvoir produire le bilan rétrospectif que nous pouvons lire ci-après, fort d'un recul et d'un retour d'expérience précieux.

1. (SE) CONSTRUIRE

Les entretiens rendent largement compte d'un processus de construction de la HEP-BEJUNE oscillant entre le chantier collectif – les réformes des institutions et des enseignements –, et la construction de soi – des projets professionnels et des compétences personnelles. En effet, à la mise en place de la nouvelle

[25] Sur la signification de la perspective «émique» (emic en opposition à etic), voir De Sardan (1998). Sur la sélection de nos témoignages et les fonctions des participant·e·s, cf. Introduction, section 21.

institution fait écho la transformation du métier des enseignant·e·s, dans une dynamique de constitution réciproque.

> Ça nous a permis de construire nos fondements personnels mais aussi les fondements de cette institution. [...] Ces fondements-là ont pu être construits par les acteurs qui se sont en même temps formés par rapport au projet : c'est pas une affaire de technocrates qui arrivent avec un projet bien ficelé.
>
> *[un formateur]*[26]

Le changement impliqué par le projet place l'ensemble des collaborateurs et des collaboratrices dans une posture paradoxale, entre rupture et construction. Cette dynamique va entraîner progressivement l'ensemble des institutions et du personnel. Elle fait toutefois violence à l'expérience des personnes qui, ayant déjà participé à la construction et à la réussite de ces anciennes institutions dans les années précédant la réforme, estimaient que le travail nécessaire avait déjà été réalisé.

> Quelque part, la résistance au changement, il y a un petit côté réactionnaire, il y a un petit côté défensif. Moi j'ai eu l'impression que cette sorte de conservatisme des structures existantes étaient davantage lié au fait qu'on a construit quelque chose. Ce qu'on a construit, on y croit et on souhaite bien perpétuer cette chose-là en l'améliorant. Alors bien sûr, il y a quelque chose de défensif là-derrière, il ne faut pas être naïf mais je ne pense pas qu'on puisse simplement parler de résistance aux changements. On attaque ses acquis, on attaque son ronronnement et du coup il résiste. [...] Il y a le fait qu'on a construit quelque chose, on était associés à cette construction. On a un concept qui fonctionne et du coup cette contrainte extérieure, politique, qui demande à changer, elle est mal perçue.
>
> *[un formateur]*

> Au moment de la transition, je pense que dans notre formation d'enseignant jurassien, tout était déjà fait sur les programmes, les cours, etc. Mais [X] n'a rien voulu livrer, ou aider. D'ailleurs là, je me souviens très bien, quand j'ai voulu demander des informations pour formaliser la formation, [X] me dit «de toute façon, vous êtes que des apprentis, j'ai rien, vous n'arriverez à rien faire». Voilà ce qu'il nous avait dit. Donc on voit aussi que cette ancienne génération, elle était devenue un peu aigrie, probablement. Mais elle avait tout construit aussi, on doit le reconnaître. À la fin [...], ils n'étaient pas prêts pour le changement. C'est-à-dire qu'ils avaient fondé ces départements et la suite ne les intéressait pas.
>
> *[un formateur]*

Nos témoignant·e·s insistent donc sur le fait que l'expérience de construction de la nouvelle institution est précédée et accompagnée d'un ressenti de remise en question de ce qui prévalait jusqu'à présent et était jugé satisfaisant. Il serait réducteur d'y voir uniquement la préservation d'un certain confort. Ce ressenti est plutôt basé sur une conviction de la réussite des parcours éducatifs antérieurs,

---

[26] La description correspond à la fonction institutionnelle des témoignant·e·s durant la phase de réalisation ou au moment de l'ouverture de la HEP-BEJUNE, que nous considérons la plus pertinente pour saisir leur implication dans le processus de construction de l'institution.

tout comme sur la valorisation d'un certain profil d'enseignant·e, incarné de manière exemplaire par les formateurs et les formatrices de l'École normale.

> C'est quoi l'enseignant des années quatre-vingt et avant ? C'est l'instituteur qui a réussi ; surtout pas de formation universitaire. Qu'on vienne pas nous emmerder avec ça. C'est le bon enseignant qui a réussi avec ses élèves, qui a réussi avec ses parents d'élèves, qui a réussi dans les rapports avec la direction. Et honnêtement, la plupart du temps, c'est effectivement des belles personnalités, c'est des gens qui ont un équilibre global, c'est des gens qui effectivement sont des exemples.
>
> *[un formateur]*

Par ailleurs, certain·e·s estimaient déjà évoluer dans des institutions et des rôles accordant une grande place à l'innovation. C'était le cas pour l'Institut pédagogique de Porrentruy comme pour l'École normale de Neuchâtel, qualifiés souvent de lieux d'invention, d'expérimentation, d'utopie même. Des innovations pédagogiques comme les cours blocs, l'alternance théorie-pratique, le suivi des stages, la validation par crédits, les stages « expérience de vie » étaient déjà testés dans ces établissements avant de faire l'objet de discussion dans la future HEP. Cela a pu donner le sentiment que le processus de construction de la nouvelle institution était surtout une affaire de « changement d'étiquettes » – un « maître de stage » devient « formateur en établissement », un « maître de méthodologie », un « formateur en didactique », la « pédagogie » devient les « sciences de l'éducation », la « formation de recyclage du corps enseignant » devient la « formation continue » – laissant parfois l'impression passagère de pénibles réajustements sans amélioration majeure sur le plan des contenus.

En conséquence, certains collaborateurs et collaboratrices refuseront de s'embarquer dans le processus de construction de la HEP-BEJUNE, reprenant par exemple l'enseignement à l'école primaire ou secondaire, à l'école de commerce ou au lycée. D'autres, au contraire, considéreront la réforme en préparation comme la suite d'une évolution continue ou déjà annoncée. Nous retrouvons par exemple cette expérience chez une secrétaire de direction, ainsi que chez des formatrices qui, récemment engagées, avaient déjà été prévenues des changements à venir. Pour certaines personnes, la question n'est pas tellement celle de changer ou non, ni de penser à s'engager activement dans le processus de construction mais plutôt de parvenir à le comprendre. C'est par exemple le cas d'une formatrice du primaire qui vivait à l'époque le tout début de sa carrière.

> J'en suis venue à me dire : bon, ces changements, on ne peut pas les ralentir. Et dans le fond, ça ne sert à rien de s'y opposer. On peut argumenter, dire qu'il faudrait faire attention ; mais on ne peut pas dire qu'on ne veut pas changer. C'est devenu plus possible. Toute la question c'est de savoir vers quoi ça va [...] de mieux comprendre la mécanique du changement.
>
> *[une formatrice]*

Le projet HEP-BEJUNE viendra questionner en profondeur ce qui est établi tant au niveau des structures que des profils personnels. Les politicien·ne·s, les chef·fe·s de service, les directeurs et directrices d'établissements, les formateurs et formatrices se font progressivement l'écho d'arguments en faveur d'une refonte

globale. Ceux-ci sont formulés en termes de compatibilité des programmes aux niveaux suisse et européen, dépassement du clivage primaire-secondaire, hausse du niveau de formation des personnels formateur et enseignant, intégration des avancées scientifiques, réponse aux défis posés à l'école par des évolutions sociétales (recomposition familiale, diversité culturelle, inclusion). Les institutions et les personnes doivent changer ou tout du moins évoluer pour être « dans l'air du temps ». Selon un ancien membre de la direction, l'impulsion est alors donnée par des responsables politiques :

> qui étaient capables finalement de voir plus loin, de voir les choses autrement qu'elles n'étaient, qui étaient de vrais politiques et qui encore une fois étaient capables de dire : « ben les choses sont comme ça mais elles doivent changer ».
>
> *[un membre du comité de direction]*

Les personnes interviewées racontent donc s'être embarquées dans un processus entraînant la transformation des institutions mais aussi de leur rôle et de leur travail, tout en exigeant le développement, en cours de route, des moyens mêmes de ces transformations.

> Dans le fond, l'institution et moi, on a navigué. Toujours ensemble. C'est-à-dire que quand les choses ont changé, et ben j'ai changé en même temps. C'était une chance pour moi parce que l'institution m'a porté. Il y a eu beaucoup de changements mais comme ça correspondait à une période de vie où je changeais beaucoup de choses aussi, et bien j'ai toujours réussi, dans le fond, à naviguer sur ce bateau. Mais il y a eu beaucoup d'étapes. Il y a eu beaucoup de moyens, beaucoup de manières de naviguer. Parfois c'était à vue, parfois c'était dans le brouillard, parfois c'était à pleine vapeur. Parfois ça s'arrêtait. [...] Parfois on savait où on allait, parfois on tournait en rond. Donc c'était un voyage assez intéressant.
>
> *[un formateur]*

L'on passe d'une instruction applicationniste, à la conception de programme pour une institution de niveau tertiaire, décernant des titres de *bachelor* et de *master*. Chacun·e s'engage dans de nouvelles pratiques réflexives lui permettant d'identifier ses présupposés pédagogiques et théoriques. Les témoignant·e·s se souviennent, par exemple, des entretiens d'explicitation, développés à l'initiative de Michel Girardin, projet basé sur la question de « comment se construire ? ». Une réflexion collective est menée sur les programmes d'études et le contenu de chaque enseignement. Les connaissances sont mises en commun pour identifier les références intellectuelles et scientifiques susceptibles de renforcer la construction des participant·e·s. Le contenu de l'offre est publié et soumis en conséquence à la critique des pairs et du corps estudiantin, dont le profil change également avec la hausse du niveau de formation exigé pour entrer à la HEP-BEJUNE.

> C'est plus du tout la même population [estudiantine] et c'est une population beaucoup plus exigeante et qui remet en question plus facilement le professeur [...] et donc pour nous, ça nous oblige à développer des compétences de recherche pour [...] se sentir plus habilités à tenir tel ou tel discours. Tu disais « est-ce que ça a changé ta façon d'enseigner ? » Non ça l'a pas changé fondamentalement. C'est

> les mêmes choses que j'enseignais avant [...]. Mais ça m'a obligé à aller chercher théoriquement les fondements de ce que je racontais. Et ça, c'est nouveau pour moi la pédagogie active et participative, que j'ai toujours défendue. Je crois que, grâce à la HEP, je lui ai donné une assise plus scientifique.
>
> *[un formateur]*

La transformation se fait également à d'autres niveaux. Les formateurs et les formatrices peuvent enrichir leur profil par des activités à caractère scientifique, s'engageant dans des études de master et de doctorat, nouant des collaborations avec la recherche en Suisse, allant suivre des formations en France, recevant des experts de l'étranger, partageant leurs expériences lors de colloques et s'inscrivant dans des réseaux internationaux scientifiques.

> Ça signifie que tu peux pas te permettre d'aller simplement hein avec tes grands yeux ouverts et puis plein de questions. Tu dois aussi apporter tes réflexions, tu dois aussi alimenter, donc tu dois te former. Enfin, je veux dire, tout est lié, sinon tu n'es pas crédible. Donc, tu te trouves en face de grands pontes que tu avais lus comme instituteur ou comme jeune prof. Tout à coup ils sont là et puis il faut travailler avec.
>
> *[un formateur]*

Les formateurs et les formatrices se construisent enfin en tant que collectif professionnel employé aux intérêts communs, dépassant leur attachement à un établissement et aux frontières cantonales. Le collectif apprend à se connaître, à se comprendre et à travailler, pour défendre des causes liées par exemple aux statuts et aux conditions de travail dans la nouvelle HEP. La participation au conseil des formateurs et formatrices fait prendre conscience à chacun·e de l'envergure de leur «corporation», de la nature des nouveaux rapports avec la direction qui sont en train de se mettre en place. En parallèle, la dynamique *(se) construire* s'étend à d'autres organisations et rôles associés traditionnellement aux institutions d'éducation et de formation, dont les activités syndicales. La construction de la HEP-BEJUNE entraîne ainsi la création d'une intersyndicale du corps enseignant et du personnel, et le renforcement d'activités à ce niveau dont certain·e·s font pour la première fois l'expérience. Tout cela conduit à l'émergence de nouveaux vécus professionnels.

2. S'INVESTIR

Les instances responsables de la construction ont fait le choix de bâtir la nouvelle institution à partir du personnel déjà en place. Elles sont conscientes qu'un projet tricantonal présente en lui-même assez de défis pour ne pas imposer en plus un renouvellement trop important du personnel selon certains modèles retenus ailleurs. Engager un tout nouveau personnel risquerait par ailleurs d'être mal perçu dans une région où l'ancrage des enseignant·e·s à un niveau local peut être considéré comme important. Les responsables du projet ont donc appelé les forces vives de l'espace BEJUNE à s'investir dans la construction à travers la participation aux commissions et aux groupes de travail, dans une dynamique collective fortement soutenue par le chef de projet, en évitant de poser sur la table des formules arbitraires.

> Il y avait un arrière-plan, des décisions politiques avaient été prises, et des injonctions justement qu'il fallait suivre donc on était, on était entre guillemet armés. Mais tout ça ne suffit pas, notre ambition c'était aussi de prendre les gens avec nous. De les impliquer et de les motiver à participer. On ne peut pas le faire si on arrive avec des dictats.
>
> *[un membre du comité de direction]*

> [L]'idée d'abord de se réunir et de dire mais dans quelles directions est-ce que nous voulons aller? Quelles sont les valeurs auxquelles nous tenons absolument? Quels sont les rappels que nous voulons mettre en place? Comment est-ce qu'on allait faire ça? On pose ses problèmes, on recherche des avis et puis à partir de là, comme en physique quand on met de la limaille de fer et qu'on place un aimant dessous [...], voilà ça servait à ça, [à savoir] où sont les lignes de force [...]. J'ai fait ça avec la HEP-BEJUNE.
>
> *[le chef de projet]*

Les collaborateurs et les collaboratrices des établissements en cours de transformation comprennent qu'ils devront s'engager dans le processus de construction de leur nouvelle institution. Les témoignages rendent compte de cet investissement, d'un travail d'équipe voulu horizontal et d'une implication intense dans la réflexion et les débats. Sur l'ensemble, l'expérience est positive.

> [L]'implication de la part des formateurs: on a probablement – je me souviens plus exactement – tous fait, dû faire partie d'au moins un groupe de travail pour la construction de cette HEP. Dans ces groupes de travail, on a amené nos expériences, nos convictions, nos histoires. On a comparé nos pratiques, etc.
>
> *[un formateur]*

> Cette idée de construire une nouvelle institution de manière très collaborative [...] – on n'a pas engagé des experts extérieurs, on a utilisé les personnes en place –, moi j'ai trouvé ça assez exaltant, assez stimulant.
>
> *[un formateur]*

> Je pense que ce qui me restera c'est quand même le travail d'équipe, le travail d'équipe des formateurs. En fait cette force collective. Moi j'ai senti ça vraiment comme une valeur importante en fait. Et c'est vrai que ça m'a beaucoup portée.
>
> *[une formatrice]*

> Il y avait [aussi] pas mal d'échanges, je dirais, informels après ou avant ces séances, des apéros, des moments où vraiment, on discutait parce que vraiment, [...] on sentait que c'était leur institution, notre École normale qui va devenir cette HEP.
>
> *[une formatrice]*

S'investir de la sorte exige toutefois un apprentissage de la part des formateurs et des formatrices. Certain·e·s mesurent à quel point l'on passe du fonctionnement de l'École normale, inspiré par un modèle «familial» plus ou moins

traditionnel, à celui d'une organisation plus démocratique, basée sur le principe de représentation, sur la prise de position, l'argumentation, la recherche du consensus mais aussi les rapports de force. Une formatrice se souvient avoir dû écrire un texte pour présenter sa discipline, minoritaire, à de futur·e·s collègues qui ne voyaient pas forcément la pertinence de la conserver dans les nouveaux programmes.

> [J]e lui ai dit : « mais voilà, on fait ça, on fait ça, regarde : c'est tellement proche des objectifs qu'on peut pas laisser ça à côté, c'est pas possible ». Donc j'ai dû faire un petit peu du lobbying on va dire, je sais pas, de défendre ça. Et ça, on l'a aussi senti très fort, je pense que d'autres collègues en ont parlé, par rapport à la place de la musique dans la formation, donc là, voilà, c'était un peu quand même des combats qui étaient pas toujours très faciles à vivre en fait.
>
> *[une formatrice]*

Les témoignages relatent des expériences d'investissement très diverses. Un autre formateur voit bien qu'il participe à la construction de l'institution depuis une position privilégiée. En tant que membre du groupe de travail G3P, il est invité à s'exprimer sur des questions importantes d'organisation pédagogique mais n'a pas à défendre les positions du groupe devant la direction, la responsabilité revenant au chef de projet Michel Girardin. Un troisième prend conscience qu'il est censé représenter des collègues dont il ne partage pas les opinions puisque lui-même souhaite mettre en avant son propre domaine, minoritaire mais appelé à se développer dans les nouvelles structures ; « ça a été peut-être un peu difficile pour moi parfois » déclare-t-il. Un formateur sourit en évoquant des réunions où les Neuchâtelois faisaient bloc autour d'une position convenue au préalable.

Chaque individu engagé dans le processus de construction traverse donc des années particulièrement intenses en s'impliquant corps et âme. Des membres de la direction, responsables de plateformes, se souviennent d'un emploi du temps chargé. Un ancien directeur d'École normale, appréciant particulièrement le contact direct avec ses collègues, déclare que sa plus grande difficulté était de ne plus pouvoir être au quotidien à leur côté pour répondre aux problèmes. Sa semaine était répartie entre Berne, Bienne, La Chaux-de-Fonds et Porrentruy : « il faut faire avancer les dossiers ». Du côté des formateurs et des formatrices, il faut continuer à assurer l'enseignement, préparer une nouvelle offre, s'investir dans la conception et la mise en place de nouvelles structures et évoluer au niveau individuel, en tant que professionnel·le·s. Par ailleurs, le travail est réparti sur une aire géographique désormais plus vaste, demandant de nombreux déplacements lors desquels les échanges sont tout aussi riches que pendant les séances elles-mêmes. Les compensations pour ce surplus d'activité sont inexistantes ou jugées purement symboliques.

> On était au taquet voilà, on travaillait, je sais pas, j'ai pas fait le calcul du nombre d'heures par semaine, mais énormément à côté des enseignements qui démarraient. On travaillait dans les commissions, on travaillait dans les groupes de travail, on avait des rencontres de ceci, des rencontres de cela, il fallait tout faire.
>
> *[un formateur]*

Toutefois, l'investissement dépend aussi des dynamiques de groupe et de la place que chaque individu parvient à prendre dans le projet. Pour exemple, des

femmes interviewées doutaient de leur capacité à avoir un quelconque poids dans les décisions à prendre. Certaines mettent en avant leurs difficultés à s'investir en vue de leur engagement à temps partiel et des obligations familiales. D'autres ont souffert de dynamiques de groupe fortement genrées.

> J'ai trouvé très difficile d'être une femme dans ce groupe-là. Ça, je l'ai découvert à partir de ce moment-là ; je l'avais déjà découvert à d'autres moments mais pas de manière aussi aiguë et là ça a été... Ce n'était pas tout simple. J'avais des collègues qui étaient tout à fait charmants, conviviaux, voilà. Mais malgré tout, la voix que tu portes, je me rendais compte que c'était pas entendu de la même façon. Ou quand je devais défendre quelque chose, je devais le défendre mais fort, fort, fort. [...] Et puis ça dérangeait. Il y a des habitudes, il y a des consensus entre messieurs, qui ont moins l'habitude. Et tu dois presque devenir aussi un monsieur dans ta manière de penser pour que ça passe. Et je me dis, les femmes qui sont plus « matrones », comme ça, [...] elles obtiennent plus, elles se font entendre. Il faut avoir une voix plus grave, tu vois, que moi j'ai pas. Et donc ça, en fait, ça change beaucoup de choses.
>
> *[une formatrice]*

Malgré tout, il ressort des témoignages que les motivations individuelles permettent aussi de surmonter ces difficultés tout en contribuant à l'édifice collectif. La survie de la formation des enseignant·e·s sur l'Arc jurassien et le maintien des postes dépendent de la réussite du projet. Alors que les titres de l'époque permettaient d'enseigner uniquement au sein d'un canton ou deux, la reconnaissance des diplômes aux niveaux suisse et européen offre aussi de nouvelles perspectives. Enfin, même si l'on souhaite un ancrage local fort, tout le monde est conscient de l'obsolescence du modèle normalien, du caractère inéluctable d'une réforme dans laquelle il vaut mieux s'engager, ne serait-ce que pour préserver certains aspects des fonctionnements traditionnels ou pour éviter l'importation arbitraire de modèles belges, canadiens ou français.

Entre 1994 et 2001, les instances fédérales et européennes responsables de l'éducation et de la formation définissent encore le cadre des HEP et des écoles supérieures. Le projet BEJUNE doit évoluer « au confluent du souhaitable et du possible », ainsi que l'énonce la charte de fondation de 1997. Pour se tourner vers l'avenir, il a fallu mobiliser des facultés d'imagination et de projection. À cet endroit, les témoignant·e·s relèvent, parmi les raisons de s'investir, un plaisir certain à concevoir une institution inédite. Il a fallu imaginer de nouvelles procédures d'admission, une formation par modules, réunissant enseignement pour le primaire et pour le secondaire, avec des équipes pluridisciplinaires. Dans le domaine des arts, des unités de formation de développement personnel (UDP) voient encore le jour ultérieurement. Les modalités d'évaluation sont repensées de façon à homologuer des savoirs professionnels, en cours de définition. La motivation au cœur de cet investissement pour l'innovation pédagogique est de mettre en place des dispositifs réellement profitables à la pratique du métier, quitte à se risquer de concevoir, dans un premier temps, une utopie professionnelle.

> On se disait puisqu'il faut changer et puisqu'on veut améliorer la formation et qu'il faut améliorer la formation eh bien, essayons quelque chose d'idéal, d'utopique.
>
> *[un formateur]*

> On planait, on avait plein d'idées fantastiques et pis après ben il fallait les mettre en route, en place, et tout.
>
> *[une formatrice]*

> On rêvait beaucoup, mais on essayait de rêver de façon sérieuse.
>
> *[un formateur]*

L'investissement dans le processus de construction de l'institution est particulièrement important chez les formateurs et les formatrices en début de carrière. Le projet ouvre de nouveaux horizons. Chacun·e reconnaît certains aspects positifs : l'ambiance familiale de l'École normale, des rituels bien établis sur le plan de la sociabilité et un certain confort personnel. Toutefois, l'on est aussi conscient qu'il s'agit d'un cadre étroit, à respecter sous peine de faire rapidement l'objet « de quelques regards de travers », selon les mots d'une formatrice. Le projet HEP-BEJUNE est en cela un « bol d'air frais », donnant la possibilité de prendre de nouvelles directions à une autre échelle, d'améliorer sa formation avec des titres universitaires allant jusqu'au doctorat, d'avoir un salaire encore plus intéressant et de viser de nouvelles responsabilités.

> Malgré le fait que c'était bien d'être dans une grande famille de formateurs, etc. dans une petite institution [l'École normale], à côté de chez moi, j'étais à deux minutes du travail, c'était des super conditions de travail. Je ne pouvais pas rêver mieux. Même si j'appréciais beaucoup ça, j'aimais beaucoup l'ouverture et donc j'y suis allé avec enthousiasme. Et puis, d'ailleurs, je me suis engagé dans plusieurs groupes de travail.
>
> *[un formateur]*

Les formateurs et les formatrices voient aussi dans la réforme en cours la possibilité d'affirmer des perspectives pédagogiques, plus participatives et/ou inclusives, qui leur tenaient à cœur. Parfois, il s'agit d'un domaine comme les sciences de l'éducation, peu représentées à l'époque, ou bien de disciplines dans le domaine des arts ou du mouvement, à renforcer ou à préserver.

> [L]a branche pour laquelle j'ai été engagée, je pense qu'elle a son mot à dire et je pense que c'était une sorte de conviction assez profonde. C'est vraiment ça le moteur, plutôt que de me dire que je me réjouis de connaître un peu tout ce fonctionnement de la HEP. [...] Voilà il me semble qu'il y a un contenu, il y a une vision [...] de l'enseignement qui est propre à ma branche, que je peux apporter.
>
> *[une formatrice]*

Néanmoins, les expériences liées à la construction de l'institution changent suivant les phases du chantier, modulant parfois la perception de l'investissement. Plusieurs témoignant·e·s, membres du comité de direction ou formateurs et formatrices, distinguent deux moments principaux. Le premier est celui de la définition du concept, de l'identification des principes et de l'exploration des possibles. Il demande un grand investissement mais donne en échange beaucoup d'enthousiasme et promet des perspectives assurant une bonne ambiance de collaboration. Le deuxième est le moment de la concrétisation. La pression des délais fait que certaines questions longtemps débattues dans des groupes de travail comme le G3P ont dû finalement être tranchées de façon précoce, sans un véritable sentiment

de concertation et d'unanimité. Un formateur interviewé n'y voit pas de manœuvre de prise de pouvoir pour imposer certaines orientations mais il garde tout de même « le sentiment à la fin, [...] d'une précipitation dommageable ». Un fait marquant de ce deuxième moment est l'affectation à des postes dans les nouvelles structures.

> À partir du moment où on a dû mettre en place la structure et donc « concerner » les personnes qui étaient déjà en charge, là ça a commencé, passez-moi l'expression, à coincer un peu. Pour des raisons je dirais d'implication. Certaines personnes ne se sont pas senties impliquées dans le projet. [...] Il y a eu aussi un problème de reconnaissance du statut. Certains directeurs sont passés par exemple de directeurs à responsables, et puis ça, du point de vue de, comment dire, de l'estime de soi, ça a eu quelques répercussions.
>
> *[un membre du comité de direction]*

> [C]hacun jouait des coudes pour avoir une place, pour avoir un fauteuil et il y avait trop de chefs par rapport au nombre de fauteuils.
>
> *[un formateur]*

Par ailleurs, certaines disciplines sont défavorisées au moment de la répartition des heures dans les nouveaux programmes. Leurs représentant·e·s ont l'impression de devoir s'opposer à des collègues défendant les branches principales – les mathématiques, le français, l'allemand ou les sciences de l'éducation. Des témoignant·e·s se souviennent de collègues dans des secteurs comme les activités créatrices sur textiles ou l'enseignement de la guitare qui n'avaient plus de place dans la nouvelle institution, laissant entrevoir les limites du principe de « réengagement aux mêmes conditions » et des contraintes associées. Ce sera le cas, par exemple, avec l'approbation ultérieure de nouveaux statuts du personnel, dans l'élaboration desquels le personnel lui-même s'était fortement investi.

> [O]n a engagé massivement tout le personnel à faire ce travail de défrichage. Et au moment où l'institution était installée eh bien on a commencé à – comment dire ? –, à tenir le couteau par le manche en disant « de quoi vous devez vous plaindre vu que vous avez été réengagés ? ». [...] On commence à questionner les gens sur leurs compétences, alors qu'ils ont construit l'école dans laquelle on est.
>
> *[un formateur]*

La construction de la HEP-BEJUNE et le nouveau profilage professionnel entraînent donc un fort investissement générant des expériences que les témoignant·e·s jugent aujourd'hui de façon globalement positive. Néanmoins, pour certain·e·s, il s'est achevé sur une impression de dévalorisation ou de requalification en demi-teinte, face à une nouvelle institution tertiaire qui se devait de poser de nouvelles exigences en matière de formation notamment.

3. S'OPPOSER

Le projet de la HEP-BEJUNE a rencontré des oppositions à l'externe et à l'interne comme nous l'avons évoqué sous l'angle des enjeux du processus de construction. À l'externe, ces oppositions concernaient par exemple des

député·e·s, qui étaient parfois eux-mêmes enseignant·e·s, formateurs et formatrices ou à la tête d'établissement dans le secteur de l'éducation. Au début du projet, l'inquiétude portait sur une perte d'autonomie et d'identité cantonale, sur la complexité annoncée d'un projet devant réunir plus d'une dizaine d'institutions. «On va mettre ensemble une usine à gaz c'est une grande bastringue qu'on met en place», a souvent entendu dire un membre du comité de direction, chef de service. À l'ouverture de la HEP-BEJUNE, ce sont les étudiant·e·s qu'il a fallu convaincre.

> Les nouveaux [étudiant·e·s] remettaient en cause nos compétences en disant «vous êtes des profs d'École normale, qu'est-ce que vous allez nous faire la leçon? Ce qu'il nous faut c'est des profs d'uni»; et puis de l'autre côté, il y avait les anciens qui remettaient en cause le fait qu'on les ait largués dans le fond.
>
> *[un formateur]*

Du côté des formateurs et des formatrices, les témoignages font également état de dissensions avec les responsables du projet, composantes incontournables d'un chantier si important.

> [T]out n'a pas été rose. C'est pas une adhésion progressive de l'ensemble des formateurs qui a abouti à une HEP qui est celle qui existe aujourd'hui et qui fonctionne bien. Il y a eu passablement de résistance et il y a eu une prescription. Il y a eu des pressions et des délais. Il y a eu des décisions que nous étions contraints d'appliquer. Cet aspect du rapport de force, cet aspect de décision d'autorité, il a aussi été très important dans la construction de la HEP.
>
> *[un formateur]*

Un chef de service, membre du comité de direction, se souvient justement d'un «foyer de résistance», constitué de formateurs et de formatrices de l'École normale de Neuchâtel. Selon lui, cette résistance s'explique pour trois raisons: la défense d'une institution séculaire qui fonctionne avec succès; la méfiance envers les sciences de l'éducation et le monde universitaire dont celles-ci sont issues; l'incompréhension de l'intérêt pour la tertiarisation. Un formateur du même établissement identifie une autre source de résistance: la conciliation complexe de conceptions pédagogiques propres aux différentes institutions cantonales.

> [O]n avait des approches, des processus, des histoires, des expériences, peut-être des références épistémologiques très différentes d'un canton à l'autre. On pressentait que ce serait compliqué. [...] Ce à quoi on croyait allait forcément devoir être discuté, mis en confrontation avec d'autres modèles et puis construire des modèles communs. Et ça, je pense que ça a aussi été une source de résistance. Peut-être la peur aussi d'être absorbé par les idées de l'autre.
>
> *[un formateur]*

Toujours en lien avec la tertiarisation, un grief est souvent relevé par rapport à la perte de contact avec les réalités du terrain. Michel Girardin, chef de projet, avait conçu un «modèle en pulsation» assurant une imbrication forte de la formation avec les milieux de la pratique professionnelle. Des formateurs et des formatrices voient dans le projet une tendance à réduire et à fragmenter les périodes de stage.

Dans le canton de Neuchâtel, par exemple, un enseignant formateur au secondaire accueillait toute l'année le même étudiant. Comme un apprenti, ce dernier déchargeait progressivement son maître. Dès le printemps, le stagiaire prenait la responsabilité totale de la classe: «il y avait un vrai retour sur investissement», rappelle un chef de service membre du comité de direction. Le modèle d'alternance de la HEP-BEJUNE fait alors obstacle à ce fonctionnement.

> [P]our certains enseignants c'était «mais cet apprenti enseignant il n'a plus la vision de ce que c'est une année scolaire complète avec l'évolution de l'élève, avec les parents, avec quelque chose qui change. Il n'a pas toute la vie de l'école. Il va pas savoir ce que c'est un camp de ski, les activités extrascolaires». Il y a plein d'arguments pertinents pour dire «ça on va le perdre». Et là il a fallu dire «oui, ça on perd voilà, c'est le prix à payer et pis c'est pas si grave». Alors une fois qu'on a dit «ok on fait ça», après il y a des gens qui sont restés sur leur position et puis qui ont dit «non, pour moi ce modèle il n'est pas bon».
>
> *[un membre du comité de direction]*

Un autre objet suscitant des oppositions a été la répartition des heures/crédits entre les différentes disciplines des nouveaux programmes de formation. Le passage d'un système jugé «applicationniste» à un système dit «réflexif» s'est appuyé sur l'introduction d'enseignements basés sur les sciences de l'éducation, peu représentées dans les institutions d'origine. Les didactiques disciplinaires ont été réorganisées et leur poids dans la formation a diminué. Un formateur présente les réactions individuelles et collectives à l'époque, entre mobilisation et acceptation.

> [E]t donc voilà après il faut, il faut l'accepter, il faut faire le deuil. Ouais, c'est quand même un processus de deuil, euh d'acceptation, de prise de recul, de lâcher-prise aussi, finalement. C'est comme ça, je peux pas le changer, je peux juste essayer maintenant, avec ça, de faire du mieux que je peux. [...] Alors je me souviens d'avoir eu écrit des lettres, des rapports au comité de direction. On essayait d'argumenter le pourquoi du comment, etc. Alors là, c'était déjà un travail qui se faisait en équipe, on travaillait déjà avec les collègues de Neuchâtel et de Berne, on avait la même vision, donc on voulait défendre ce qui pouvait encore l'être à ce moment-là.
>
> *[un formateur]*

La tertiarisation provoque des interrogations sur les exigences liées aux activités de recherche, par exemple sur la conduite de mémoires de fin d'études, à laquelle certain·e·s ne se sentent pas habilité·e·s. Chacun·e constate que les profils valorisés autrefois doivent s'enrichir de nouvelles compétences provenant soit du monde universitaire, soit du monde de la gestion. La menace d'un déclassement professionnel, de changements de statut défavorables et d'une péjoration des conditions de travail, hantent certains esprits.

> Certains perdaient leur emploi, c'est déjà un problème. D'autres étaient amenés à se délocaliser. On va dire ça comme ça. Donc pour entrer dans la structure de BEJUNE, il y avait une crainte de l'avenir. Ou de l'absence d'avenir. [...] Alors c'était effectivement, comme je l'ai dit, des moments assez pénibles, des moments de crise. Il a fallu, on

> va dire résorber, amoindrir avec toute la stratégie et la diplomatie voulues. Mais c'était pas toujours facile parce qu'il s'agissait pas seulement de structure, ou de création de structure, ou de disparition de structure, mais aussi de remise en question de l'acquis, de l'histoire, et aussi remise en question personnelle de certains formateurs ou certains responsables.
>
> *[un membre du comité de direction]*

> On a commencé à savoir si les gens étaient dans le fond suffisamment qualifiés pour les échelles salariales. Et donc des gens qui [...] ont toujours fait un travail remarquable, du jour au lendemain, eh bien soudainement, n'avaient pas les titres reconnus ou n'avaient pas les qualifications requises.
>
> *[un formateur]*

Les responsables et le personnel vivent donc une nouvelle affectation professionnelle modifiant leurs relations de travail et leurs rapports à la gouvernance. Les premiers se retrouvent désormais dans le comité de direction, tout du moins pour ceux qui y trouvent une place ; le personnel formateur, quant à lui, peut rejoindre un conseil collectif élargi dépassant les niveaux de formation, les disciplines et les frontières cantonales. Un ancien directeur d'École normale apprécié pour ses qualités humaines et entretenant des relations étroites avec ses collègues et les milieux de la pratique, doit incarner certaines décisions controversées. Un formateur présente le dilemme en ces termes « tu faisais la Saint-Martin avec... puis après on doit s'opposer à lui et même être désagréable avec lui ». Un sentiment de loyauté envers quelqu'un qui a permis une entrée en carrière se mêle parfois à des expériences de désaccord, voire de polémique.

> On était une fois dans une séance [...] Et on avait, je crois, une personne, un facilitateur, un médiateur qui était venu nous faire travailler ensemble. Et puis par groupes, on devait mettre en commun les choses. Et puis après, il fallait rapporter. J'étais une rapporteuse d'un de ces groupes et j'avais en face de moi [un directeur de plateforme] et j'avais une liste mais longue de toutes les choses qui n'allaient pas. Et ça, c'était impressionnant comme situation parce que c'est lui qui m'avait engagée. Et voilà, je sais pas, deux ans après, je me retrouve à devoir lui faire état des réflexions d'un groupe. Ça, c'était violent vraiment, je pense que c'était vraiment un moment de crise.
>
> *[une formatrice]*

Plusieurs témoignages rendent compte d'un cumul d'interrogations pouvant engendrer de l'opposition. Celle-ci finit parfois par se cristalliser dans une ambiance générale de confrontation entre le personnel formateur et le pilotage du projet. Un formateur raconte qu'il a ressenti de multiples tensions entre collègues, pour différentes raisons, et qu'il y avait souvent une entente commune sur le fait qu'en dernier ressort, la direction en portait la responsabilité. Sans nier le bien-fondé des arguments avancés à l'époque par ses collègues, il émet l'hypothèse d'une opposition systématique servant de mécanisme de défoulement, en raison des tensions accumulées durant le processus de construction. Un autre formateur considère que ces confrontations étaient le résultat de la forte implication de ses collègues dans la construction de l'institution, la considérant

comme leur œuvre propre. Ayant conçu l'ensemble des dispositifs en commun, à travers nombre d'échanges et de négociations, l'on n'était pas préparé à accepter du comité de direction « des velléités d'imposer des choses ». Les témoignant·e·s évoquent ces tensions inévitables et le climat qu'elles pouvaient parfois engendrer.

> Je me rappelle d'une réunion un peu plus houleuse à Tramelan, où un de nos collègues s'était levé pour dire : « Y a-t-il un pilote dans l'avion ? ».
>
> *[un formateur]*

> [À] la suite d'une intervention maladroite d'un membre du comité de direction, tous les formateurs neuchâtelois (et on était majoritaires dans le groupe par la taille de l'École normale), se sont levés et ont quitté la séance. J'en faisais partie. [...] On se faisait peut-être beaucoup de bien en se disant, ben voilà on a une force, à quelque part, on n'est pas d'accord avec des options, des postures, une prise de position du comité de direction venant de ses membres : on dégage. À quelque part, cette démonstration de force faisait du bien, et puis en même temps c'est la preuve d'une déliquescence, c'était la preuve d'une rupture de conscience, d'une absence de solidarité qui me navrait aussi. Ça pour moi, c'est un souvenir marquant.
>
> *[un formateur]*

Malgré des « coups » donnés et encaissés, certain·e·s parviennent à voir dans ces oppositions des épreuves inhérentes à l'ambition du projet sur lequel il fallait rester concentré·e·s. Un responsable de plateforme se souvient avec affection d'un collègue particulièrement philosophe :

> [I]l a jamais été négatif lui hein, c'est un type qui est toujours positif. Même dans ces séances là où on se faisait engueuler, on peut pas dire autrement, par la base. Alors lui, non, il concluait toujours et puis après à l'apéro il disait : « Qu'est-ce qu'on a ramassé hein ? » *(rires)*.
>
> *[un membre du comité de direction]*

4. SE REJOINDRE

La dimension intercantonale du projet force les acteurs et les actrices à se mettre autour de la table pour construire une HEP régionale. Si cette dynamique est consubstantielle au projet sur les plans politique et administratif, elle doit être intégrée par chacun·e et ne pas se faire au détriment des spécificités des cantons, des filières et des services. Ce jeu d'équilibrisme repose sur la charte de la HEP-BEJUNE et ses quatre piliers : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble et apprendre à être. Elle écrit une nouvelle page de l'histoire de l'Arc jurassien, en subsumant les établissements dans un devenir éducatif commun et inédit. Celui-ci exige d'identifier une façon de travailler ensemble.

Le projet de *se rejoindre* émane tout d'abord d'une volonté politique. Les conseillers et les conseillères d'État jouent alors le rôle de moteur premier. Le fait qu'ils soient proches et soudé·e·s, comme leurs chef·fe·s de service, a facilité l'élaboration et la défense d'une vision commune du projet. Un membre du comité de direction, chef de service, évoque un effet de proximité sur les plans politique

et intellectuel dû à la fréquentation d'une même université et à l'interpénétration des mondes de la politique et de l'éducation dans une petite région. Ailleurs, on souligne aussi qu'il a fallu faire des concessions :

> [J]e n'ai pas jugé opportun de dire, « écoutez, j'arrive, je veux marquer mon empreinte, on va reprendre tout ça à zéro, on va faire une HEP à Neuchâtel ». Je ne suis pas sûr que les autres cantons auraient été d'accord, hein. Parce que ben voilà, quand on est trois, il faut aussi faire des compromis, il faut lâcher certaines choses, vous ne pouvez pas avoir raison sur tout et tout ramener à vous. Il faut savoir lâcher certaines choses pour que ça se réalise.
>
> *[un chef de département]*

Un chef de service, membre du comité de direction, garde un souvenir des chef·fe·s de département impliqué·e·s en toutes circonstances dans la discussion du projet : devant les Parlements comme lors de rencontres avec des citoyen·ne·s ordinaires, par exemple des parents d'élèves les interpellant. Les chef·fe·s étaient aussi bien informés de l'écho que le dossier pouvait avoir dans la presse et la société civile à cause de la forte implication du corps formateur et enseignant dans la vie associative et politique du canton. Ces responsables se sont fortement engagés, ensemble, allant même jusqu'à participer en trio à des rencontres avec les collaborateurs et les collaboratrices des institutions concernées : « Ils portaient le message et essayaient d'entraîner tout le monde ». Ce message d'unité a également eu un impact, rappelle un membre du comité de direction, à un niveau syndical :

> Les syndicats d'ailleurs se sont organisés aussi à l'échelle BEJUNE. Il y a eu l'intersyndicale BEJUNE qui s'est mise en place pour être un interlocuteur. On avait des rencontres régulières avec cette intersyndicale et le groupe de projet. Et puis les syndicats nous disaient « mais nous, voilà ce qu'on revendique en termes de contenu de formation mais aussi en termes de statut des formateurs », par exemple, ça c'était aussi important. Et alors on a pu avoir cette interaction-là.
>
> *[un membre du comité de direction]*

Dès 1994, onze institutions réparties sur neuf sites d'implantation dans trois cantons différents sont donc appelées à former une institution unique, la HEP-BEJUNE. Les collaborateurs et les collaboratrices de ces institutions ont souvent rendu compte de leur ambiance familiale : un espace confiné, une petite équipe, des effectifs d'étudiant·e·s réduits, des liens forts, « une petite bulle », selon les termes d'une secrétaire de l'époque. Une expérience propre à l'entrée dans le processus de construction de l'institution est celle de se retrouver dans de nouveaux espaces, avec des personnes inconnues, dans des groupes plus importants et plus formels.

> Je me rappelle que, tout à coup, c'est quelque chose qui est devenu plus grand, plus important et voilà je crois que c'est à ce moment-là, [...] à partir de 95-96, qu'on sentait qu'on arrivait dans un environnement plus large avec plus de partenaires. Tout à coup, on était quarante personnes [...], on était assez nombreux. J'ai souvenir d'une première séance où on s'est retrouvés à la Croisée, où je devais prendre le PV d'un groupe ECOS où je connaissais beaucoup de noms de formateurs

> à l'École normale, etc., mais peu de visages. Donc c'était assez compliqué pour prendre des notes, pour savoir le nom de la personne qui venait de prendre la parole. [...] Je me rappelle, je notais, « monsieur pull rouge, lunettes » et après je demandais à mon chef « mais c'était qui celui qui a pris la parole à ce moment-là ? »
>
> *[une secrétaire]*

Par ailleurs, chaque établissement avait traditionnellement des fonctions bien définies et des publics qui lui étaient réservés. Avec le démarrage de la construction, les collaborateurs et les collaboratrices prennent conscience qu'il faudra désormais « faire valoir ses compétences ». La concentration des institutions sur un seul site par canton et la répartition des missions entre les sites déclenchent des comparaisons et de la concurrence, voire une « lutte pour son pré carré » selon un membre du comité de direction. Certain·e·s font valoir les effectifs estudiantins ; d'autres le nombre de collaborateurs et de collaboratrices ; d'autres encore la qualité des installations ou les crédits à disposition. Les responsables ont paré aux résistances identitaires en veillant dès le départ à une représentation équitable dans les différentes commissions et les groupes de travail, afin de ménager les susceptibilités et de veiller à ce que tous les partis se sentent concernés. Il restait quand même à identifier une manière de travailler ensemble. Un formateur biennois se souvient des premières rencontres avec les collègues des autres cantons, dont celles avec un collègue neuchâtelois, présent également lors de l'entretien :

> Nos premières rencontres ça a été à Tramelan donc sur un terrain neutre. C'est-à-dire ni à Bienne, ni à Porrentruy, ni à La Chaux-de-Fonds, ni à Neuchâtel. Et puis on se regardait en chiens de faïence. Nous, on avait rien préparé mais eux [les Neuchâtelois] ils avaient bétonné le truc. Et il nous a fallu combien, deux ou trois séances pour pouvoir, pour que toi tu puisses pousser ton papier de côté et puis qu'on puisse mettre nos couteaux dans la poche, nous.
>
> *[un formateur]*

L'histoire politique récente entre le Jura et Berne pèse symboliquement sur les échanges. Il présente un véritable défi, notamment pour les anciens séparatistes. Toutefois, l'enjeu de l'affirmation régionale dépasse désormais les frontières cantonales pour englober la région de l'Arc jurassien.

> Dans le fond, pour nous autres, Jurassiens d'origine, c'était le même combat ou la même lutte que la lutte séparatiste, si tu veux. Il fallait créer un canton, on l'a fait en tant que militants et engagés à ce moment-là et puis, ben 15 ans plus tard, on nous dit « on va faire une HEP intercantonale avec le canton de Berne », l'ennemi héréditaire, mais aussi avec le canton de Neuchâtel qu'on ne connaissait pas suffisamment. Et tout à coup, il y avait des défis énormes qu'il fallait relever. Et puis, c'était l'occasion aussi de se faire reconnaître au niveau romand parce qu'on était ridicules, les Jurassiens d'un côté et les Bernois de l'autre, les Neuchâtelois avaient un peu plus de poids que nous mais on ne représentait pas grand-chose. Donc c'était le fait de projeter une HEP intercantonale, c'était du jamais vu ça.
>
> *[un formateur]*

> Il fallait quand même savoir que pour le Jura Nord, Jura Sud, c'était pas évident de retrouver des gens [...] de retrouver des gens qui étaient partis dans le canton de Berne, quand il y a eu la création du Jura en 79 pour des questions politiques mais aussi pour des questions financières parce que le canton de Berne gardait toujours des salaires bien plus élevés que ce que nous pouvions avoir dans le canton du Jura. Et donc peut-être c'était en 80-90, 15 ans après, des collègues se retrouvaient. L'ancien directeur [...] de l'École normale de Bienne était un étudiant à [Porrentruy], donc les gens qui enseignaient à l'Institut pédagogique étaient des copains qui se retrouvaient parce que certains étaient restés dans le Jura et d'autres étaient partis dans le canton de Berne.
>
> *[un formateur]*

La question connexe de l'emplacement géographique de l'institution suscite également un débat animé par divers arguments : éviter de défavoriser une région au profit d'une autre, maintenir un équilibre au niveau des trois cantons, être proche de l'Université, augmenter la visibilité et la lisibilité de la structure, réduire les déplacements, éviter d'augmenter les coûts, etc. Alors que la plupart des formateurs et des formatrices habitent le bas du canton, la réunion des institutions neuchâteloises à La Chaux-de-Fonds implique par exemple une réorganisation en termes d'horaires et de déplacements. Elle avive des tensions entre le « haut » et le « bas ». Le compromis trouvé pour l'ensemble de l'institution ne peut convaincre tout le monde et laisse quelques regrets à l'époque.

> BEJUNE sur le Jura, ça restait à Porrentruy et on ne le déplaçait pas à Delémont. Et puis Bienne, ça restait à la Ciblerie au lieu de venir à la gare. Et quand à la gare de Neuchâtel, il y a eu la HE-Arc, il y avait la possibilité d'y être, d'y investir. Ben non. Ils ne l'ont pas fait.
>
> *[une formatrice]*

> On a voulu créer une école à partir de trois écoles mais, au départ, c'est quand même resté trois écoles dans le sens où c'est quand même resté trois sites. Moi le regret que j'ai c'est ça, c'est qu'on ait pas réussi à créer une école dans un site qu'on ait vraiment le sentiment d'avoir un campus, une école et puis voilà.
>
> *[un formateur]*

Le clivage entre les filières de formation constitue également un défi au projet de *se rejoindre*. À l'École normale de Neuchâtel, le corps formateur et les futur·e·s enseignant·e·s du primaire se targuaient de bénéficier d'une formation généraliste et d'une pédagogie globale intégrée. Ils se considéraient – un membre du comité de direction s'en souvient –, comme de « vrais éducateurs » alors que le Séminaire pédagogique était le réservoir des maîtres spécialisés dans leurs branches. Les enseignant·e·s des deux filières devaient alors travailler ensemble lors de l'année d'orientation (la sixième dans l'ancien système), dans la même classe et avec les mêmes élèves. La HEP-BEJUNE est alors confrontée au défi de rapprocher deux cultures pédagogiques, au niveau de la formation de base mais aussi de la formation continue, des services de documentation et de la recherche, mais aussi de concilier les différences de culture cantonale. Michel Girardin, chef de projet, organise par exemple une journée de formation les réunissant à

La Chaux-de-Fonds. Le discours d'ouverture est donné en vietnamien de manière à ce que les futur·e·s enseignant·e·s du primaire et les licencié·e·s parlent et tentent de se repérer ensemble. Il s'agit de réunir ces publics autour d'un savoir *pour* (et non plus seulement *à*) enseigner.

> On réunissait dans la même salle des futurs enseignants primaires et des futurs enseignants secondaires et c'est vrai que c'était pas facile. Les uns étaient impressionnés par l'idée de leurs camarades universitaires avec titres et les autres étaient un peu méprisants à l'égard de ces futurs [enseignants des écoles] primaires et écoles enfantines avec qui on allait devoir travailler alors que mon intention était de dire mais il y a un acte pédagogique que l'on accomplit tous, est-ce que nous pouvons en parler? Et quelles difficultés nous rencontrons dans cet exercice-là? Est-ce que nous pouvons parler, non pas du contenu, mais de nos difficultés de transmission?
>
> *[le chef de projet]*

La collaboration au sein des groupes de travail devient progressivement un facteur de rassemblement, constituant une communauté d'intérêt avec des personnes qui ne se côtoyaient pas auparavant. Les collaboratrices et les collaborateurs administratifs et techniques font connaissance lors de journées de séminaire avec une partie formelle suivie, l'après-midi, de jeux et d'activités sportives.

> [O]n a fait du tir à l'arc, du bowling, du curling, un repas. Donc c'était vraiment sympa. Et ça, ça permettait d'avoir les renseignements sur les nouvelles tendances, la charte graphique, enfin des choses comme ça, la compta et aussi de passer un moment convivial ensemble.
>
> *[une secrétaire]*

Les formateurs et les formatrices développent un concept de visites de stage interdisciplinaires. Un·e enseignant·e d'une discipline fait des observations dans les classes où un·e collègue enseigne une autre discipline. Une formatrice s'en rappelle comme d'une expérience particulièrement enrichissante: «C'était deux réalités du terrain qui étaient là, qui existaient et après on est amenés à s'ouvrir». Un formateur en sciences de l'éducation, une branche minoritaire dans son École normale d'origine, réalise qu'il s'agit d'une ouverture: «On va avoir avec qui discuter, je ne serai plus seul dans ma discipline». Un troisième formateur réfléchit aux effets de la réunion tricantonale dans le même sens:

> [D]ès le moment où on est confronté à un autre ou à des autres, on doit revoir ses convictions, ses pratiques, remettre en question ses fondements. Donc ça, ça a probablement aussi, comme je l'ai dit, contribué à cette professionnalisation.
>
> *[un formateur]*

Le fait de se rejoindre est également signifié par des symboles qui ont marqué la communauté «bejunienne». Le premier logo de l'institution, représentant trois anneaux imbriqués, laissera ultérieurement la place à une image plus unificatrice: un carré avec fond bleu avec une flèche. Cette image rappelle l'événement fondateur de la HEP-BEJUNE pour bon nombre des personnes interviewées: la journée à l'île Saint-Pierre du 6 mai 1998. Pour leur première réunion intercantonale, responsables du projet, formateurs et formatrices se retrouvent matériellement et métaphoriquement embarqués sur le même bateau.

> Je sais pas si d'autres personnes que moi en ont parlé mais pour l'ouverture, le démarrage de cette HEP, on a vécu une journée avec nos futurs collègues des autres sites et on a traversé le lac de Bienne pour aller jusqu'à la presqu'île Rousseau. Et pour moi, ben c'était embarquer sur une aventure, c'était très symbolique. C'était très fort ça.
>
> *[une formatrice]*

> [I]l y a eu d'abord une journée fondatrice, à l'île Saint-Pierre, [...] où on a été pour la première fois, les formateurs des trois institutions cantonales réunies pour, dans le fond, poser les fondements de cette HEP. Et là, ça nous a permis de prendre assez rapidement contact avec nos collègues des différents domaines qu'on ne connaissait pas du tout ou très peu. Enfin certains ont des relations personnelles peut-être, mais la plupart d'entre eux, on ne les connaissait pas. Ça c'est un tout premier contact par rapport aux disciplines.
>
> *[un formateur]*

Parmi d'autres moments fondateurs et symboles, le chef du projet mentionne la signature de la décision du 7 juin 1996 qui formalisait la création d'une commission chargée d'élaborer le projet de la HEP-BEJUNE. Jurassien, il y a vu une reconnaissance de l'existence de partenaires de valeur et la possibilité de développer des intérêts communs. Un membre du comité de direction met en avant d'autres temps forts consolidant l'union des partenaires : l'adoption de la charte « qui réunissait les gens sur les principes », la signature du concordat et l'adoption du budget. L'alliance intercantonale, la réunion des institutions et la collaboration sont vécues rétrospectivement comme un exploit, une véritable source de fierté.

> Donc pour moi, la grande fierté, ça a été effectivement d'ouvrir cette HEP avec tout ce que ça a impliqué comme négociations, comme crises, comme difficultés, dans les temps, en 2001. Donc ça c'était, pas seulement pour moi mais pour tous mes collègues, une assez grande fierté.
>
> *[un membre du comité de direction]*

> Il y a la fameuse boutade où on dit « il a réussi parce qu'il savait pas que c'était impossible » je pense que c'était un peu ça.
>
> *[un membre du comité de direction]*

5. CONCLUSION

La conjoncture de pratiques et d'idées, sans cesse ressaisies et interrogées, a été une ressource déterminante pour le projet de construction. Il a fallu, certes, « tirer à la même corde » pour édifier la HEP-BEJUNE. Le but de cet ouvrage n'est cependant pas de représenter sa mise en œuvre comme une parfaite communion faisant état de vécus uniformes. Nous avons souhaité mettre en avant des points de vue dans leur pluralité et leur complémentarité, témoignant de la richesse d'une œuvre collective non exempte de tensions. À ce titre, rappelons également que tous les protagonistes de la construction n'ont pu être entendus, à cause des décès ou des prises de distance plus ou moins volontaires, qu'elles soient la conséquence d'une retraite, d'un changement de cap professionnel ou de réorientations personnelles.

Au terme de ce panorama mêlant impressions et réflexions, nous notons également que les souvenirs vécus « de l'intérieur » débordent souvent de la période de 1994 à 2001, moment charnière mais impossible à circonscrire tant le projet s'est développé dans la continuité historique des engagements politique, administratif et pédagogique. À cet égard, il est intéressant de signaler que, parmi les témoignant·e·s, personne ne se souvient clairement du jour d'inauguration de la HEP-BEJUNE, en août 2001. C'est sans doute qu'à cette époque, les acteurs et les actrices du projet ont été plus que jamais immergé·e·s dans la finition des programmes et dans l'ajustement fonctionnel d'une institution encore neuve. Il a fallu rompre avec des normes et des routines de travail, au profit d'une véritable organisation, à la fois évolutive et réflexive. Les premières années de la HEP-BEJUNE sont alors placées sous le signe de la transition entre d'anciennes et de nouvelles volées du corps estudiantin.

CHAPITRE V
LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE EN 2001

1. LA HEP-BEJUNE AU MOMENT DE SON OUVERTURE

La HEP-BEJUNE inaugure les nouvelles formations le 1er août 2001. La rentrée des classes est fixée au lundi 20 août 2001. Neuf volées d'étudiant·e·s poursuivent leurs études pour obtenir leur diplôme selon l'ancienne législation. En parallèle, l'institution accueille les nouvelles volées. Le comité stratégique et le comité de direction décident de reporter la journée inaugurale, prévue initialement le 8 décembre 2001, au printemps 2002. Il est proposé d'intégrer cet événement soit à une journée formative organisée à l'interne, soit à une journée dans la cité (Procès-verbal du comité stratégique, 24 septembre 2001).

En 2001, la mise en fonctionnement des trois sites est donc effective. Porrentruy, en tant que siège de la HEP-BEJUNE, accueille le rectorat, la direction administrative et financière à la Rue du Banné 23. Le comité stratégique est alors composé de Mario Annoni (Berne), Anita Rion (Jura) et Thierry Béguin (Neuchâtel). Comme prévu durant la phase de transition, les organes consultatifs du comité stratégique sont la commission scientifique et le conseil de la HEP-BEJUNE. Le comité de direction, quant à lui, est composé de Pierre-Daniel Gagnebin, directeur de la plateforme PF1 et du site neuchâtelois à La Chaux-de-Fonds (SCF); Claudio Siegrist, directeur de la plateforme PF2 et directeur du site jurassien à Porrentruy (SPO); Samuel Wahli, président et directeur de la plateforme PF3; et enfin, Pierre Brossin, directeur de la plateforme PF4. Alors que dans la phase de réalisation, Samuel Wahli était le directeur du site bernois à Bienne (futur SBI), au moment de l'ouverture, cette responsabilité revient à Guy Lévy, jusqu'alors directeur de l'École normale de Bienne. Ce comité gère la HEP-BEJUNE avec la participation du secrétaire général, Pascal Reichen.

Au plan de l'offre, la PF1 représente la filière la plus importante, prenant place sur les trois sites: Bienne, Porrentruy, Neuchâtel (puis La Chaux-de-Fonds dès 2002). Un diplôme est délivré pour les degrés préscolaire et primaire (de -2 à +6) après six semestres de formation, correspondant à 180 crédits ECTS[27]. En troisième année, il faut choisir une option -2/+2 ou +3/+6 pour permettre aux

[27] Partagés entre les domaines suivants: sciences de l'éducation, expression et développement de la personne, gestion et conduite de la classe, didactiques des disciplines scolaires, méthodologie de la recherche, mesure et évaluation, contexte économique, social et culturel, pratique professionnelle. La formation comprend au total 29 semaines de stages.

candidat·e·s de cibler leurs objectifs professionnels. Au sein de la PF2, répartie sur les trois sites également, la formation à l'enseignement des niveaux secondaires inférieur et supérieur (+7 à +12) se déroule sur deux années, dont une année d'accompagnement. Elle correspond à un total de 90 crédits ECTS. Les candidat·e·s doivent être titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise universitaire. La formation inclut jusqu'en 2004 les élèves du BES, après quoi le brevet n'est plus délivré au profit des nouvelles formations. Dès 2001, la PF3, basée à Bienne, intègre le Centre de perfectionnement du corps enseignant de Tramelan, l'Institut pédagogique de Porrentruy et le Centre de perfectionnement du corps enseignant de La Chaux-de-Fonds. Elle organise notamment la formation complémentaire en enseignement spécialisé (FCES), se déroulant tous les trois ans sur six semestres. Toutes ces offres, en se développant, vont bénéficier de la reconnaissance de la CDIP. Le 31 mai 2002, la CDIP reconnaît la formation complémentaire en enseignement spécialisé. Le 11 octobre 2004, c'est le diplôme en degré secondaire qui bénéficie de cette reconnaissance. Enfin, la formation préscolaire et primaire est reconnue le 13 mai 2005. Côté PF4, les médiathèques sont situées à La Chaux-de-Fonds (construction en 2001-2002), à Bienne et à Porrentruy. La plateforme va aussi connaître un important développement jusqu'en 2005.

Sur le plan des effectifs estudiantins, la nouvelle volée 2001 de la filière préscolaire et primaire regroupe 74 étudiant·e·s, la filière secondaire (sans les BES) 20 étudiant·e·s. Le nombre de candidat·e·s augmentera au fil des années jusqu'à plusieurs centaines[28], en même temps que sont remplacées les formations préexistantes.

Initialement, le budget annuel tourne autour de 20 millions de francs, dont l'essentiel repose sur les enveloppes octroyées aux plateformes. Selon une clé de répartition cantonale adoptée pour les formations nouvelles[29] et la déduction de dédommagements pour l'entretien et les infrastructures, plus de 8,7 millions nets sont avancés par Neuchâtel, environ 4,3 par le Jura, et environ 4,1 par Berne. Pour Neuchâtel et surtout pour le Jura, cela correspond à une augmentation budgétaire par rapport à 2000 ; pour Berne, l'opération est presque blanche. Le budget annuel global augmentera dès l'année 2002, avec la mise en place progressive d'activités dans les domaines de la formation continue, puis de la recherche.

D'un point de vue administratif, l'inauguration de l'institution se fait sur les chapeaux de roue. Lors des premiers conseils stratégiques, des textes clés sont encore discutés. Ils concernent le règlement transitoire des études, le règlement du comité de direction, ainsi que l'échelle salariale de la HEP-BEJUNE. Sur le terrain, il reste encore beaucoup à entreprendre. Les formateurs et les formatrices doivent gérer les formations finissantes et les formations émergentes se croisant simultanément dans des structures différentes. Pour exemple, le comité stratégique constate le 24 septembre 2001 que le système de crédits ECTS ne peut pas être mis en place immédiatement en raison de l'opposition de certains formateurs et formatrices. Le secrétaire général Pascal Reichen doit attirer l'attention du comité stratégique sur les diverses difficultés freinant le processus de changement mis en œuvre par la HEP-BEJUNE (Procès-verbal du comité stratégique, le 24 septembre 2001). Ces difficultés vont s'estomper avec la disparition

---

[28] En 2019, le nombre d'étudiant·e·s, tous degrés et filières confondus, est de 942, dont 643 en formation initiale, pour un nombre de diplômé·e·s de 252.

[29] 25 % pour Berne, 25 % pour Jura, 50 % pour Neuchâtel.

des formations finissantes et grâce à des mesures additionnelles, mises en place de façon progressive.

2. UNE INSTITUTION EN FORMATION

Dès son ouverture, la HEP-BEJUNE poursuit son évolution. De ce fait, elle demeure une institution « en formation », telle qu'elle était déjà désignée dans le second rapport de la phase de faisabilité (Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 2, 6 mars 1998, p. 17).

Un premier aspect de cette évolution concerne son ergonomie administrative. Entre les sites et les plateformes, le nombre d'instances décisionnaires rend la coordination de la gestion et de la direction particulièrement complexe. En décembre 2002, le comité stratégique va mandater l'entreprise *Knowledge Management Consulting* pour accompagner le pilotage et réfléchir à une restructuration de l'institution. Ces réflexions aboutiront entre 2004 et 2006, période durant laquelle pas moins de 220 personnes travaillent pour la HEP-BEJUNE, c'est-à-dire un peu plus de 140 EPT. Dès août 2005, un recteur est engagé avec des compétences de direction étendues, ainsi que quatre doyens nommés à la tête des plateformes. Les processus de décision sont alors clarifiés. Les directions vont se succéder sur ce nouveau modèle : après Samuel Wahli, président du comité de direction jusqu'en 2005, Maurice Tardif est élu recteur de 2005 à 2008, puis Jean-Pierre Faivre (2008-2014), Richard-Emmanuel Eastes (2014-2015), avant la nomination de Maxime Zuber dès la fin de l'année 2015.

Tout au long de ces vingt ans, des changements importants ont été effectués. En 2006, un nouveau statut harmonisé du personnel est entré en vigueur. En 2012, les activités de la HEP-BEJUNE ont été relocalisées avec une concentration des activités des filières secondaires à Bienne. Le siège du rectorat a été alors déplacé à Delémont. En 2013, l'institution mandate une analyse de sa gouvernance, pour anticiper l'entrée en vigueur de la loi fédérale sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles (LEHE) début 2015 ; l'analyse débouche sur un renforcement de l'autonomie du rectorat. En août 2016, la formation pour les filières primaires a été basée à Delémont et à La Chaux-de-Fonds. La création d'un département scientifique a aussi été un moment important. La plateforme PF5, consacrée exclusivement à la recherche, est constituée sur la décision du comité stratégique en juin 2004 – elle est chapeautée par un doyen commun à la PF4. Sur un plan national, en 2015, la HEP-BEJUNE rejoint la Conférence des recteurs des hautes écoles suisses (*swissuniversities*). Elle se trouve ainsi représentée dans l'assemblée plénière des recteurs de même qu'au sein de la Chambre des HEP. L'institution siège enfin au sein du Conseil académique des hautes écoles romandes de la formation en charge de la formation des enseignant·e·s (CAHR).

Parallèlement à ce développement, le modèle de la HEP-BEJUNE a inspiré un autre projet d'envergure intercantonale. En effet, une HE est envisagée dès 2001 afin de réunir les écoles d'ingénieurs de Saint-Imier et de Porrentruy, de gestion à Neuchâtel et à Delémont, d'arts appliqués à La Chaux-de-Fonds, de formation aux professions de la santé à Saint-Imier et à La Chaux-de-Fonds et de soins infirmiers à Delémont. Ce projet aboutira en 2004 pour devenir la HE-Arc.

L'évolution de la HEP-BEJUNE dès 2001 a été analysée dans un rapport quinquennal intitulé «Une institution de niveau tertiaire au service de la pédagogie: bilan de 2001 à 2006». Ce rapport est supervisé par le recteur Maurice Tardif et l'équipe de direction de 2006. Depuis, la HEP-BEJUNE a poursuivi sa réflexion sur le devenir du futur corps enseignant face «aux exigences et aux défis croissants de leur mission éducative» (Charte de fondation de la HEP-BEJUNE, 1er mars 1997, p. 2). Il n'y a pas lieu de retracer ici toute la trajectoire de la HEP-BEJUNE depuis son inauguration. Nous nous contentons de relever que le regard posé par les acteurs et les actrices de la construction sur les origines de l'institution est également porté sur son évolution actuelle et future. C'est dans cette compréhension que nous souhaitons conclure le présent chapitre en remettant à l'honneur les témoignages délivrés, dans la perspective de l'avenir de l'institution.

Les personnes interviewées s'accordent sur l'extraordinaire ampleur des transformations opérées depuis 1994 tout comme sur le rythme soutenu auquel celles-ci sont intervenues, se poursuivant bien au-delà de l'inauguration de l'institution. Ils soulignent les changements dans la structure, dans la composition de la direction, ainsi que dans les programmes d'études – quatre ou cinq différents – introduits depuis l'ouverture de la HEP-BEJUNE. «En tant que formateur, on la sent passer hein cette évolution», affirme une personne interviewée. Un autre collaborateur retient de tout ce processus qu'il est «urgent de donner du temps aux formateurs», en comparant les anciennes écoles normales au train à vapeur, et la HEP-BEJUNE à un TGV ne semblant plus faire d'arrêts sur sa ligne. Certaines personnes interviewées considèrent qu'il est nécessaire de disposer d'un temps suffisant pour éprouver les idées et pour permettre au potentiel des projets de se déployer pleinement. Dans plusieurs témoignages est relevée l'importance de trouver un équilibre entre changements et invariants afin que la HEP-BEJUNE préserve une base solide pour mener ses activités et garantir ses prestations. De son côté, une formatrice voit un danger à «vouloir toujours faire mieux»: cela comporte le risque de ne pas parvenir à asseoir une offre et à la parfaire parce qu'une bonne partie du temps de travail est consacrée à la préparation d'une alternative. Les évolutions passées amènent parfois à spéculer sur des évolutions futures.

> [M]oi je souhaite en tout cas que ça se calme à un moment donné. [...] Bon, on est partis d'un canton; on a été pris sur trois cantons; maintenant on nous parle des autres HEP. Est-ce qu'à un moment donné on ne devra pas non plus travailler avec ces autres HEP? Est-ce qu'après, on parle aussi de travailler, de faire des collaborations avec les [INSPE]? En Franche-Comté, il y a déjà des collaborations qui sont mises en place. Est-ce qu'on devra encore harmoniser après... au niveau européen?
>
> *[une formatrice]*

> On ne peut pas se dire qu'on est passés d'une situation A à une situation B. Parce que ça ne s'est pas passé comme ça. En fait, on est en train d'écrire l'alphabet parce que ça continue, A, B, C, D, etc. Et puis j'ai l'impression que ça va continuer encore. [...] Donc c'est aussi la complexité d'un projet comme celui-là. Je pense que s'il y a un enseignement à en retirer, ben c'est que finalement, il faut accepter, quand l'on entre dans un projet comme ça, d'être en permanence en évolution.
>
> *[un formateur]*

Les entretiens témoignent d'une énergie intacte pour identifier et pour interroger les chantiers qu'il reste à mener ou qu'il s'agit de poursuivre. Pour exemple, un membre du premier comité de direction considère que l'institution doit encore trouver sa place dans le tertiaire avec des activités exigeantes nourries par l'esprit scientifique et productrices de nouveaux savoirs. Il lui semble nécessaire d'occuper cet espace à partir de la spécificité d'une HEP, en tenant compte de la collaboration étroite avec les milieux de la pratique professionnelle. Un de ses collègues évoque la synergie entre les formations pour le primaire et le secondaire, l'imbrication de la recherche et de la formation, ainsi que la collaboration entre les HEP et les responsables de l'enseignement sur le terrain. *In fine*, l'institution doit fournir un bagage fort aux enseignant·e·s pour « tenir bon dans ce métier qui – il faut le dire – devient de plus en plus difficile », observe ce membre du premier comité de direction. Le recours aux nouvelles technologies est aussi évoqué parmi les points à renforcer, dans la mesure où il convient de mobiliser les outils numériques de façon pertinente.

Au moment du bilan, les formateurs et les formatrices se remémorent la philosophie réformatrice ayant animé la construction de la HEP-BEJUNE à ses débuts. Ils la considèrent comme une source d'inspiration pour les réflexions à venir : elle évoque une ouverture d'esprit dans l'exploration des possibles, faisant appel à la créativité, à la confiance et à l'ambition. Certaines personnes interviewées craignent que cet état d'esprit ne soit contrarié par la standardisation, encombrée de normes et de critères administratifs ou comptables.

> Je souhaiterais que la HEP retrouve la richesse de l'échange, la richesse de la réflexion commune [...]. On est revenus vers une école contrôlante, [...] vers quelque chose de « normalisant », pas quelque chose d'ouvert comme on l'avait imaginé au départ. Ça s'est un peu sclérosé. [...] Je souhaiterais pour mes futurs collègues, pour les vingt ans qui viennent de la HEP, qu'on réinterroge ces choses-là.
>
> *[un formateur]*

Les témoignages font état d'un autre aspect de l'esprit de travail aux origines de la construction : la gestion participative. Les formateurs et les formatrices l'appellent de leurs vœux pour le futur de l'institution, la considérant comme un fondement de la HEP-BEJUNE. « On leur a donné non seulement la parole mais aussi, on leur a confié la mission de la faire », rappelle un formateur. La construction de l'institution a été un processus requérant de larges concertations menées en profondeur. Certains témoignages font état d'une volonté de se rapprocher de cette forme de gouvernance horizontale et démocratique. Au-delà d'une simple question d'autodétermination locale, le chef de projet de la construction y voit un enjeu sociétal, inscrit dans la mission même de l'enseignement :

> [J]e crois que c'est véritablement le débat démocratique et le souci d'être en contact avec les praticiens, de les écouter. Ça fait partie d'une attitude par rapport à la citoyenneté qu'il faut absolument sauvegarder, parce qu'ayant baigné dans une sorte d'éducation à la citoyenneté incarnée dans la formation des maîtres, on ose faire le pari qu'ils transmettront effectivement chez leurs élèves une éducation à la citoyenneté et on en a bien besoin je crois pour affronter les problèmes qui se posent aujourd'hui, non seulement en Suisse mais en Europe.
>
> *[le chef de projet]*

En appuyant cette idée, les formateurs et les formatrices mettent en avant le rôle qu'ils jouent pour maintenir les activités de l'institution, au jour le jour, malgré toutes les difficultés traversées. Ils considèrent que le moteur de la HEP-BEJUNE reste les personnes qui créent et qui portent les formations au quotidien, assurant ce travail indépendamment de toute contingence. Les administrations et les étudiant·e·s peuvent compter sur un tel collectif engagé de manière constante et sur la durée. La richesse de l'institution dépend donc largement de ces collaborateurs et collaboratrices qui remettent inlassablement sur le métier l'ouvrage collectif. Cet investissement est animé par le souci de garantir les formations :

> Donc si la question c'est « que retenir pour l'école ? » : peut-être une planification, plus modeste, plus réaliste, plus respectueuse des personnes, du changement. Pas mettre constamment les personnes en situation de remise en question de ce qu'ils ont fait et de ce à quoi ils croient.
>
> *[un formateur]*

> Les formateurs sont des gens en immense majorité extrêmement consciencieux qui ont une éthique très enracinée, qui ont un souci de qualité de la formation, qui, contre vents et marées, vont s'investir pour garantir qu'au niveau de la formation, les choses restent solides, quoi qu'il se passe autour. On a connu des périodes de difficultés, au niveau de la direction de l'institution.
>
> *[un formateur]*

> Et je suis un petit peu ému parce que je repense à tout ça, c'est vrai, et disons ils [les formateurs et les formatrices] ont fait vraiment le maximum pour garantir qu'on ait toujours une formation, pour que les étudiants aient toujours de quoi être formés. Même dans la recherche on a eu beaucoup de difficultés mais finalement le travail a toujours été fait.
>
> *[un formateur]*

> Parce que quelqu'un d'autre qui n'avait pas d'implication personnelle eh ben se serait pas engagé de la même manière que nous on l'a fait. Et donc on aurait pu aussi avoir de graves problèmes, si l'institution n'avait pas pu compter sur ces personnes vraiment engagées. C'est peut-être ce qu'on peut retenir pour l'avenir.
>
> *[un formateur]*

En concevant le processus de construction de la HEP-BEJUNE, Michel Girardin a fait « le pari qu'un trésor serait caché dedans », comme dans la fable de La Fontaine. Celui-ci serait constitué des collaborateurs et des collaboratrices de l'institution, à promouvoir pour que se poursuive le développement d'un projet ambitieux, porteur de sens et d'avenir. Un membre du comité de direction rappelle que ce principe s'applique aussi aux enseignant·e·s « en devenir » – terme qu'il préfère à celui d'étudiant·e·s. Finalement, l'institution déploie son plein potentiel dans la mesure où elle parvient à les soutenir dans ce même mouvement.

> [T]oute l'orientation doit être constamment en ligne de fond avec cette perspective, à savoir donner envie d'apprendre. Parce que si on n'a pas envie d'apprendre, on n'apprend pas. Si on n'a pas envie de grandir,

on ne grandit pas. Si on n'a pas envie de vivre, on ne vit pas. Et donner un sens à la vie, c'est renforcer, enrichir au lieu de casser, casser les ambitions. C'est tellement facile en tant qu'enseignant de frustrer. C'est tellement facile de couper les ailes. C'est la curiosité aussi, curiosité de ce qui nous entoure, de la vie d'une manière générale. Et puis dans le fond, considérer que le futur enseignant, il faut absolument qu'il soit habité par cette idée d'accompagner un enfant, un élève dans son devenir. Il me semble que si on construit une formation qui a ces valeurs-là, on peut pas se tromper à mon avis.

[un membre du comité de direction]

CONCLUSION GÉNÉRALE

Inspirée par le rapport de l'UNESCO sur l'éducation au XXIe siècle, évoquant lui-même la fable « Le Laboureur et ses enfants », la mise en place d'une HEP ne peut qu'évoquer un labour patient et appliqué, envisagé dès 1994, institué en 2001, mais qui s'est poursuivi bien au-delà. Ce travail constitue le réel trésor du champ de la formation à l'enseignement : « Creusez, fouillez, bêchez » dirait-on, mais avec les outils théoriques et pratiques de l'enseignement que l'on ne cesse d'affiner et d'interroger depuis plus de vingt ans. La HEP-BEJUNE reste un environnement éducatif « en formation », s'assumant dans une perspective résolument ouverte, notamment de par sa charte, plaçant sa direction et son personnel, ses étudiant·e·s comme ses formateurs et ses formatrices, dans une posture de réflexivité.

Néanmoins, toute institution cherche à stabiliser son fonctionnement et à définir son identité avec force et cohérence. Alors que l'année 2021 marque l'adoption d'un nouveau concordat et l'obtention d'une accréditation institutionnelle, cet ouvrage témoigne d'une telle réflexion de la part de la HEP-BEJUNE : faire retour sur soi pour se situer dans le présent et pour poursuivre son cheminement vers de nouveaux défis, au service du corps enseignant et de la pédagogie de demain. En gardant trace d'une entreprise collective, ce document donne l'occasion de rendre hommage à l'ensemble des acteurs et des actrices de la construction de l'institution, tout en posant un repère historique pour la communauté éducative en devenir. La HEP-BEJUNE, étant parvenue à relever le défi d'un concordat intercantonal, peut se targuer de bénéficier à présent d'une autonomie, notamment en matière de gestion financière, et, avec elle, d'une forte identité institutionnelle, étroitement liée à l'histoire de sa construction que nous avons retracée au fil des chapitres.

Nous sommes parti·e·s de l'histoire nationale de la tertiarisation pour situer, dans un premier temps, le contexte de la formation à l'enseignement autour de 1994 dans les différents cantons amenés à collaborer autour du projet de construction d'une HEP. Nous avons pu en dégager, à travers les différentes institutions et offres de formation, les caractéristiques propres à chaque canton en même temps que les prémices concourant à une logique de partenariat intercantonal. Dans un second temps, nous avons retracé les grandes lignes du processus de construction dans sa dimension institutionnelle, par ordre chronologique. Ce processus s'est articulé en trois phases : l'exploration de 1994 à 1996, la faisabilité de 1996 à 1998 et la réalisation de 1998 à 2001. Nous en avons expliqué les temps forts, dont l'accord de création de l'institution et son concordat. Nous avons également pu entrevoir la mécanique prudente de ce processus, accompagné d'un grand nombre de mesures et d'actions collaboratives intercantonales. Avec le troisième chapitre, nous avons pénétré les coulisses de la construction pour

découvrir comment les acteurs et les actrices du projet ont dû s'organiser collectivement, partageant des pratiques, des idéaux, des enjeux et des oppositions. Nous y avons abordé certaines caractéristiques du chantier, comme l'application d'une « politique des petits pas », ou certaines thématiques au cœur des débats, telles la formation de niveau tertiaire, la place de la recherche, la professionnalisation des formateurs et des formatrices, l'affirmation des régions. Le quatrième chapitre nous a permis d'aborder la construction sous des angles plus singuliers, en nous basant sur le témoignage de certains acteurs et actrices du projet. Nous avons pu en dresser un panorama de différents vécus, que nous avons regroupés autour de quatre thématiques chères aux personnes ayant participé aux entretiens : (se) construire, s'investir, s'opposer, se rejoindre. Ces divers témoignages nous laissent entrevoir l'articulation complexe mais nécessaire entre des parcours individuels et le devenir collectif d'une institution dans le cadre d'un tel projet. Enfin, en dernier lieu, nous avons rappelé que la HEP-BEJUNE, depuis son ouverture en 2001, n'a eu de cesse de poursuivre son évolution. Elle demeure ainsi une institution « en formation », soucieuse de perpétuer une réflexion sur son organisation comme sur sa mission.

Il serait présomptueux de tirer une conclusion définitive au terme d'un voyage à travers la construction de la HEP-BEJUNE, une institution complexe, notamment au regard de l'entreprise d'intégration qui a concerné des plans aussi bien organisationnel, pédagogique, intellectuel que personnel. Nous nous risquerons néanmoins, en guise de conclusion, à mentionner quelques hypothèses pour expliquer la réussite d'une telle entreprise, vingt ans après son inauguration.

En premier lieu, la nécessité de réformer l'enseignement a été plus facilement admise dans la mesure où elle a connu des préfigurations, par exemple avec l'Institut pédagogique jurassien ou l'École normale de Neuchâtel, déjà tertiarisés au sens strict du terme. Pour preuve, la réforme du BES du Jura bernois a été plus difficile à entreprendre. Le discours et les mesures de professionnalisation du corps enseignant ont ainsi appuyé une réflexion et des pratiques déjà entamées dans les divers établissements des trois cantons.

Deuxièmement, le processus de construction a combiné avec succès des éléments de gouvernances verticales et horizontales. Les contraintes fixées par la CDIP et par la loi sur la formation du corps enseignant à Berne (LFPE) ont appelé de façon impérative la réforme. Mais cette dernière a fait l'objet d'une réappropriation au nom d'une cohérence politique – à savoir la garantie d'une formation dans l'Arc jurassien avec une masse critique d'étudiant·e·s – et d'une cohérence pédagogique – les nouvelles missions et compétences du corps enseignant de demain. Les chef·fe·s de départements et de services ont su jouer en équipe pour un pilotage stable du projet. Quant à l'organisation du processus, elle a pu compter sur une supervision forte, notamment à travers son chef de projet, Michel Girardin, tout en bénéficiant des logiques d'actions consultatives voire collectives, menées à de très nombreux niveaux : commissions, groupes de travail ou expertises externes. Pour cause, chaque personne prenant part au projet *institutionnel* a pu y voir l'occasion de développer un projet *professionnel* à titre personnel.

Enfin, la dimension « évolutive » mise en avant par la charte dès 1997, a été assumée par les acteurs et les actrices du projet. Elle a contribué à l'épanouissement de la HEP-BEJUNE, témoignant du souci de prendre le temps d'emmener tout un collectif dans un processus de réflexion et d'évolution. Bien qu'une

institution aspire à se stabiliser en termes de pratiques ou de référentiel de compétences, elle doit aussi rester le lieu d'une réflexivité suffisante, en vue de fournir des prestations qualitatives en matière de formation et de recherche dans une région, et de représenter les sciences et les pratiques pédagogiques avec une véritable perspective d'avenir et d'ouverture sur le reste du monde.

La HEP-BEJUNE reste en ce sens une institution unique et exemplaire, faisant montre d'une attention portée de façon égale à des enjeux globaux et locaux, comme en témoigne si bien l'histoire de sa construction.

BIBLIOGRAPHIE

Akkari, A. (2007). Formation initiale des enseignants dans le contexte suisse. Entre harmonisation nationale et modèles de formation divergents. In T. Karsenti et al. (Eds.), *La Formation des enseignants dans la francophonie. Diversité, défis, stratégies d'action* (pp. 321-339). Montréal : AUF-RIFEFF.

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

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP]. (1983). *La Formation des maîtres de l'enseignement secondaire inférieur. Réflexions prospectives en vue d'améliorer et de coordonner la formation des maîtres en Suisse*. Berne : CDIP.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP]. (1989). *La Formation des enseignants du degré secondaire II.* Berne : CDIP.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP]. (1990). *Recommandations des 25 et 26 octobre 1990 relatives à la reconnaissance réciproque des diplômes cantonaux des enseignants.* Berne : CDIP.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP]. (1993a). *Thèses relatives à la promotion des hautes écoles pédagogiques.* Berne : CDIP.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP]. (1993b). *Accord intercantonal du 18 février 1993 sur la reconnaissance des diplômes de fin d'études.* Berne : CDIP.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP]. (1995). *Recommandations du 26 octobre 1995 relatives à la formation des enseignant(e)s et aux hautes écoles pédagogiques.* Berne : CDIP.

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 (Eds.), *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants* (pp. 23-55). Berne : CDIP.

Criblez, L., & Hofstetter, R. (2002). La professionnalisation des métiers de l'éducation à travers la tertiarisation de la formation. *Revue suisse des sciences de l'éducation, 24*(1), 5-13.

Criblez, L., Hofstetter, R., & Périsset Bagnoud, D. (Eds.). (2000). *La Formation des enseignant(e) s primaires. Histoire et réformes actuelles.* Berne : Peter Lang.

Delors, J., et al. (1996). *Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. L'Éducation : un trésor est caché dedans.* Paris : Odile Jacob.

Denzler, S. (2014). *Integration of teacher education into the Swiss higher education system* [Thèse de doctorat, Université de Lausanne].

De Sardan, J.-P. O. (1998). Émique. *L'Homme, 38*(147), 151-166.

Desgagné, S., et al. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation. Un nouveau rapport à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation, 27*(1), 33-64.

Develay, M. (1994). *Peut-on former les enseignants ?* Paris : ESF.

Diebold, M. (2014). *Die Pädagogische Hochschule Zentralschweiz – eine Nachlese.* Luzern : Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz.

Foudriat, M. (2011). *Sociologie des organisations*. Paris : Pearson.

Gagnebin, P.-D. (Ed.). (2012). Les HEP romandes : dix ans déjà ! *Enjeux pédagogiques, 19*, 1.

Guibert, J., & Jumel, G. (2002). *La Socio-histoire*. Paris : Armand Colin.

Hofstetter, R. (2008). *Aux Fondements de l'instruction publique, de la formation des enseignants et des sciences de l'éducation* [Mémoire de synthèse de l'Habilitation à diriger des recherches, Institut d'Histoire, Université Paris-Sorbonne IV].

Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2001). *Les Sciences de l'éducation en Suisse. Évolution et prospectives.* Berne : Centre d'études de la science et de la technologie.

Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2009). Introduction. Savoirs en (trans) formation. Au cœur des professions de l'enseignement et de la formation. In R. Hofstetter & B. Schneuwly (Eds.), *Savoirs en (trans) formation* (pp. 7-40). Louvain-la-Neuve : De Boeck.

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

Kundera, M. (2000). *Les Testaments trahis*. Paris : Gallimard.

Lang, V. (1999). La professionnalisation des enseignants : sens et enjeux d'une politique institutionnelle. *Recherche & formation, 30*, 190-193.

Le Boterf, G. (1997). *De la Compétence à la navigation professionnelle.* Paris : Les Éditions d'Organisation.

Lussi Borer, V. (2009), L'évolution de la formation professionnelle pour l'enseignement secondaire en Suisse romande. *Revue suisse des sciences de l'éducation, 31*(3), 477-496.

Maradan, O. (2000). Professionnalisation et tertiarisation : pour un développement urgent et cohérent de la fonction « formateur » dans les hautes écoles pédagogiques. In L. Criblez, R. Hofstetter, & D. Périsset Bagnoud (Eds.), *La Formation des enseignant(e)s primaires. Histoire et réformes actuelles* (pp. 391-406). Berne : Peter Lang.

Maradan, O. (2006). L'enseignement suisse confronté à l'attente d'harmonisation et de résultats. Contexte général et perspectives pour les institutions de formation. *Formation et pratiques d'enseignement en question, 5,* 133-151.

Mathey-Pierre, C. & Bourdoncle, R. (1995). Autour du mot « Professionnalité ». *Recherche & formation, 19,* 137-148.

Nique, C. (1991). *L'Impossible gouvernement des esprits : histoire politique des écoles normales primaires.* Paris : Nathan.

Noiriel, G. (2008). *Introduction à la socio-histoire.* Paris : La Découverte.

Noverraz, D. (2008). *La Formation des enseignants dans le canton de Vaud du XVIe siècle au XXIe siècle.* Yens : Cabédita.

Organisation de coopération et de développement économiques [OCDE]. (1991). *Examen des politiques nationales d'éducation. Suisse.* Paris : OCDE.

Périsset Bagnoud, D. (2000). Des écoles normales à la haute école pédagogique. Projet politique, projet de société. L'exemple du Valais romand. In R. Hofstetter (Ed.), *La Formation des enseignant(e) s. Histoire et réformes actuelles* (pp. 57-74). Berne : Peter Lang.

Périsset Bagnoud, D. (2009). Quelle professionnalisation pour les nouvelles institutions de formation ? Les enjeux des hautes écoles pédagogiques en Suisse. In D. G. Brassart & G. Legrand (Eds.), *Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire des enseignants ?* (Tome 1) (pp. 155-163). Villeneuve d'Ascq : IUFM Nord-Pas de Calais.

Périsset, D., & Lehmann, L. (2010). Les recherches sur les formations à l'enseignement. Perspectives et prospectives. *Revue suisse des sciences de l'éducation, 32*(1), 5-18.

Perrenoud, P. (2000). Les hautes écoles pédagogiques entre la forme scolaire et la forme universitaire. Les enjeux. In L. Criblez, R. Hofstetter, & D. Périsset Bagnoud (Eds.), *La Formation des enseignant(e)s primaires. Histoire et réformes actuelles* (pp. 341-368). Berne : Peter Lang.

Petitat, A. (1999). Production de l'école, production de la société. *Analyse socio-historique de quelques moments décisifs de l'évolution scolaire en Occident.* Genève : Librairie Droz.

Petitpierre, C. (2010). Le cas de la mise en œuvre de la haute école pédagogique vaudoise. In H. Ambühl (Ed.), *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants* (pp. 62-68). Berne : CDIP.

Schertenleib, G.-A., Amez-Droz, S., & Anzévui, R. (2012). Des Écoles normales aux hautes écoles pédagogiques. *Actes de la recherche, 9,* 117-135.

Tournay, V. (2011). Introduction. In V. Tournay (Ed.), *Sociologie des institutions* (pp. 3-8). Paris : Presses Universitaires de France.

Vermersch, P. (1994). *L'Entretien d'explicitation en formation continue et initiale.* Paris : ESF.

Zutavern, M. (2010). Le cas de la haute école pédagogique de Suisse centrale : résumé de l'exposé. In H. Ambühl (Ed.), *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants* (pp. 61-62). Berne : CDIP.

DOCUMENTS RÉGLEMENTAIRES ET ADMINISTRATIFS

Documents listés par ordre chronologique :

1. Convention entre les diverses unités de recherche pédagogique (ORP, SRD, ODRP), instituant l'espace commun BEJUNE pour la recherche pédagogique, le 5 avril 1994.
2. Convention entre les cantons de Berne, Neuchâtel et Jura sur la formation des maîtres de l'enseignement secondaire, le 8 juin 1995.
3. Rapport du groupe de pilotage concernant l'état des travaux engagés en vue de la création d'une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel, le 12 février 1996.
4. Convention relative au statut, à la rémunération et aux indemnités des formateurs d'enseignants (BE, JU, NE + FR), le 22 mars 1996.
5. Décision portant création d'une commission chargée d'élaborer le projet d'une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel, le 7 juin 1996.
6. Bulletin d'information de la HEP-BEJUNE, n° 1, le 1er mars 1997.
7. Charte de fondation de la HEP-BEJUNE, le 1er mars 1997.
8. Convention concernant la formation continue du corps enseignant de l'espace BEJUNE et la rémunération des formateurs, le 20 mars 1997.
9. Convention relative à la formation en cours d'emploi des maîtres de l'enseignement spécialisé, le 20 mars 1997.
10. Essai d'organigramme structurel, le 23 avril 1997.
11. Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 1, le 11 juillet 1997.
12. Projet de concordat HEP-BEJUNE, le 28 janvier 1998.
13. Accord visant à la création d'une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel (HEP/BEJUNE), février-mars 1998.
14. Rapport intermédiaire de la commission HEP-BEJUNE, n° 2, le 6 mars 1998.
15. Rapport final de la commission HEP-BEJUNE, n° 3, le 11 août 1998.
16. Convention relative aux ressources documentaires et multimédias dans l'espace BEJUNE, le 14 septembre 1998.
17. Informations sur les travaux du comité de direction de la haute école pédagogique, lettre n° 1, le 2 octobre 1998.
18. Arrêté portant création du conseil des formatrices et formateurs des institutions appelées à constituer la haute école pédagogique, le 4 février 1999.
19. Dispositions concernant le « Passage dans la HEP-BEJUNE du personnel des cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel », le 27 mars 2000.

20. Concordat intercantonal créant une haute école pédagogique commune aux cantons de Berne, Jura et Neuchâtel, juin et novembre 2000.
21. Règlement transitoire d'admission aux études en enseignement spécialisé qui règle l'admission pour la seule rentrée 2001 de la volée de formation 2001-2004, le 5 mars 2001.
22. Arrêté portant engagement du personnel enseignant, administratif et technique (R.11.48), le 6 avril 2001.
23. Convention relative au concept et au statut des formateurs et formatrices en établissement, le 6 avril 2001.
24. Règlement transitoire concernant le personnel administratif et technique (R.11.31-32), le 2 juillet 2001.
25. Règlement concernant la formation en enseignement spécialisé et règlement d'admission aux études en enseignement spécialisé, le 2 juillet 2001.
26. Règlement des études (R.11.34), le 2 juillet 2001.
27. Règlement concernant les critères d'admission aux études, les plans d'études, les procédures d'évaluation et les modalités d'obtention des diplômes reconnus par la CDIP, le 1er août 2001.
28. Règlement transitoire concernant le personnel enseignant, le 1er août 2001.
29. Règlement transitoire concernant les critères d'admission à la HEP, d'organisation générale des études, les plans de formation, les procédures d'évaluation et les modalités d'obtention des diplômes reconnus par la CDIP (R.11.34.2 transitoire), le 24 septembre 2001.

GLOSSAIRE DES ABRÉVIATIONS

AAQ	Agence suisse d'accréditation et d'assurance de la qualité
ACM	Activités créatrices manuelles
ACT	Activités créatrices textiles
BEJUNE	Opérations de coopération dans le domaine pédagogique entre les cantons de Berne, Jura et Neuchâtel
BENEFRI	Convention-cadre des Universités de Berne, Neuchâtel et Fribourg
BES	Brevet d'étude secondaire
CAHR	Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants
CAP	Certificat d'aptitudes pédagogiques
CCR	Commission de coordination des centres de recherche en éducation
CDFIM	Conférence romande et tessinoise des directeurs d'institutions de formation des maîtres
CD-HEP	Comité de direction
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CFES	Centre de formation secondaire
CIP	Centre interrégional de perfectionnement
CIIP	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
CMA	Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active
CODICRE-CH	Conférence suisse des directeurs de centres de développement scolaire et de recherche en éducation
CTI	Commission pour la technologie et l'innovation
CUSO	Conférence universitaire de Suisse occidentale
DORE	Initiative et programme scientifique « DO-REsearch ! »
ECG	École de culture générale
ECOS	Réseau neuchâtelois
ECTS	*European Credit Transfert System*
EDD	École degré diplôme
EEE	Espace économique européen
EF	Économie familiale
EPPS	École de préparation aux professions paramédicales et sociales
EPT	Engagement « équivalent temps plein »
ENMM	École normale des maîtresses d'école ménagère
ESND	École supérieure Numa-Droz

FAPE	Fédération des associations de parents d'élèves
FCES	Formation complémentaire d'enseignement spécialisé
FEE	Formateur en établissement
FES	Formation à l'enseignement spécialisé
FNS	Fonds national suisse de la recherche scientifique
FSE	Formation de superviseur à l'enseignement
G3P (ou GPPP)	Groupe de pilotage de la planification pédagogique
GIC	Groupe interne de coordination
GREFE	Groupe de réflexion sur la formation du corps enseignant en Suisse romande et au Tessin
HE-Arc	Haute école spécialisée de l'Arc jurassien
HEP	Haute école pédagogique
HES	Haute école spécialisée
HES-SO	Haute école spécialisée de Suisse occidentale
IDHEAP	Institut de hautes études en administration publique
IFPE	Institut de formation du personnel enseignant
IPN	Institut pédagogique neuchâtelois
IRDP	Institut de recherche et de documentation pédagogique
ISPFP	Institut suisse pour la pédagogie de la formation professionnelle
LEHE	Loi fédérale sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles.
LFPE	Loi sur la formation du personnel enseignant
OCDE	Organisation de coopération et développement économiques
ODRP	Office de la documentation et de la recherche pédagogiques
ONDP	Office neuchâtelois de documentation pédagogique
OPPS	Office de l'éducation préscolaire et de l'enseignement secondaire
ORP	Office de recherche pédagogique
N.G.P.	Nouvelle gestion publique
PF1	Plateforme, filière de formation, degrés -2 à+6
PF2	Plateforme, filière de formation, degrés +7 à+12
PF3	Plateforme, filière de formation continue
PF4	Plateforme, ressources documentaires et multimédias, puis recherche
PF5	Plateforme, recherche
PH FHNW	*Pädagogische Hochschule Fachhochschule Nordwestschweiz*
PHZ	*Pädagogische Hochschule Zug*
R.D.M.	Groupe pour les ressources documentaires et multimédias
SAEN	Syndicat autonome du corps enseignant neuchâtelois
S.A.J.	Groupe pour structures administratives et juridiques
SBI	Site de Bienne
SCF	Site de La Chaux-de-Fonds
SPO	Site de Porrentruy
SEJ	Syndicat du corps enseignant jurassien
SEJB	Syndicat du corps enseignant du Jura bernois
SER	Syndicat du corps enseignant romand

S.O.C	Groupe pour les structures et organisation des curriculums
SPES	Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire
SRD	Section Recherche et Développement de l'Institut pédagogique
SSP-EN	Syndicat des services publics, corps enseignant neuchâtelois
UDP	Unités de formation de développement personnel
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

IMPRESSUM

© Éditions HEP-BEJUNE, Bienne, Suisse, 2021
ISBN : 978-2-9701472-3-7
DOI : 10.37027/HEPBEJUNE.47237
Conception et mise en page : Maude Riat, atelierhans.ch
Responsable d'édition : Anaïs Girard

LA CONSTRUCTION DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE BEJUNE (1994-2001)

La construction de la Haute École Pédagogique BEJUNE a occupé une place singulière dans le contexte helvétique des réformes de la formation à l'enseignement, de la recherche et de la documentation pédagogique. La nouvelle institution a réuni onze écoles et centres actifs dans le domaine de l'éducation tout en mettant en place un concordat tricantonal. Ce projet, mené de 1994 à 2001, a donné lieu à des échanges et des collaborations inédites entre différentes cultures politiques, administratives et pédagogiques. Il a su fédérer de nombreux acteurs autour d'un chantier institutionnel d'envergure.

Le présent ouvrage décrit la spécificité de chaque situation cantonale avant les réformes, avant de retracer les trois phases de la construction de la HEP-BEJUNE. Il aborde également le projet par le prisme de témoignages des acteurs clés, faisant la part belle aussi bien à une dimension collective qu'à des vécus professionnels individuels. Il revient sur les activités et les réflexions d'une communauté politico-éducative, à sa genèse, posant les jalons de son avenir et de celui de la formation à l'enseignement dans l'Arc jurassien.

HAUTE
ÉCOLE
PÉDAGOGIQUE
BEJUNE

9 782970 147237 >