

## Une formation centralisée dans un système universitaire décentralisé

Le cas des enseignants suédois

*Centralised training in a decentralised university system. The case of Swedish teachers*

*Una formación centralizada en un sistema universitario descentralizado. El caso de los profesores suecos*

Per Klingbjer

Traducteur : Marie-Laure Conan

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/946>

DOI : 10.4000/ries.946

ISSN : 2261-4265

### Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

### Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2010

Pagination : 95-106

ISBN : 978-2-8542-583-1

ISSN : 1254-4590

### Référence électronique

Per Klingbjer, « Une formation centralisée dans un système universitaire décentralisé », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 55 | décembre 2010, mis en ligne le 01 décembre 2013, consulté le 14 novembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/946> ; DOI : 10.4000/ries.946

---

© Tous droits réservés

# Une formation centralisée dans un système universitaire décentralisé

*Le cas des enseignants suédois\**

Per Klingbjer

En Suède, la formation des enseignants a subi des changements importants au cours des dernières décennies. Elle est passée, durant ces trente dernières années, d'une formation purement professionnelle à une formation universitaire à la fois disciplinaire et professionnalisante. La Suède comptait en 2009 360 000 étudiants ; aujourd'hui, la formation des enseignants occupe la place la plus importante au sein des universités avec 35 000 étudiants.

Depuis 1977, la formation enseignante se fait dans les universités ou des instituts supérieurs d'études en éducation<sup>1</sup>. Les anciens établissements de formation des enseignants ont été intégrés à ces instituts au cours des années soixante et soixante-dix. En 1977, lors de la réforme du système universitaire, tous les instituts de formation des enseignants ont été intégrés aux universités ou aux instituts supérieurs d'éducation, à l'exception de l'Institut d'éducation de Stockholm qui n'a été intégré à l'Université de Stockholm qu'en 2008.

Les enseignants sont sans doute le facteur essentiel des performances des étudiants et des élèves (Darling-Hammond, 1999 ; Grosin, 2003 ; Gustafsson et Myrberg, 2004 ; Hattie, 2009). À la lumière d'études nationales et internationales telles que Pisa et Timms, on remarque que les performances des élèves ont chuté au fil des années. Dans cet article, je présenterai la réforme de la formation des enseignants qui a cours en Suède et la mettrai en relation avec l'actuelle décentralisation de l'enseignement supérieur.

L'actuel gouvernement (une alliance politique entre les quatre partis de centre-droit : le Parti modéré, le Parti du centre, le Parti libéral et les démocrates-chrétiens suédois) avait un vaste programme de réformes dans le domaine de l'éducation et de la recherche lorsqu'il fut élu pour quatre ans

---

\* Article traduit de l'anglais par Marie-Laure Conan.

1. En Suède, il existait des instituts supérieurs d'études en éducation, en journalisme et dans d'autres domaines spécialisés tel que le social. Tout en bénéficiant d'une certaine liberté inhérente à la décentralisation du système, ils étaient régis par les lois de l'État, comme les universités. Ils font aujourd'hui partie des universités (NdT).

en 2006. Il a succédé au gouvernement social-démocrate en place depuis 1994. Il y a une longue tradition de gouvernance sociale-démocrate en Suède, puisque les représentants de ce parti ont occupé le pouvoir dès le début des années 1930, avec de courtes interruptions en 1936, 1976-82, 1991-94 et depuis 2006. Le 11 février 2010, le gouvernement présentait donc son projet de loi intitulé « Les premiers de la classe – les nouveaux programmes de la formation des enseignants » (Loi 2009/10:89) devant le Parlement suédois.

## LE SYSTÈME ÉDUCATIF SUÉDOIS

Le système suédois d'accueil des enfants comprend des activités préscolaires pour ceux âgés de 1 à 6 ans, et des classes d'accueil éducatif pour les enfants âgés de 6 à 12 ans. Le préscolaire se compose de pré-écoles et de maisons familiales d'accueil de jour. Les classes d'accueil éducatif peuvent être des maisons d'accueil de jour ou des centres hors structures scolaires.

La scolarisation en classe préscolaire relève d'une démarche volontaire dans le système scolaire public. Les municipalités ont le devoir de proposer des places en classe préscolaire à la rentrée d'automne aux enfants ayant atteint l'âge de six ans dans l'année calendaire en cours, et ce jusqu'à ce que l'enfant commence sa scolarité obligatoire.

La scolarité obligatoire commence à l'âge de 7 ans et dure neuf ans ; elle est gratuite. Parallèlement au système public, il existe des écoles indépendantes ouvertes à tous. Ces écoles indépendantes doivent être agréées par l'Agence nationale pour l'éducation<sup>2</sup>.

Les études dans le secondaire supérieur sont organisées en programmes nationaux de trois ans. Tous ces programmes donnent accès à des études dans le supérieur. Parallèlement à ces programmes nationaux, on trouve aussi des programmes propres aux établissements. Un nouveau type de lycée ouvrira ses portes à l'automne 2011 et fait l'objet d'une brève description dans cet article.

On dénombre environ quarante universités et établissements d'enseignement supérieur en Suède ; ils sont autonomes et rendent compte directement au gouvernement.

## LES PRÉCÉDENTES RÉFORMES DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

La formation des enseignants a fait l'objet de deux réformes majeures en 1988 et en 2001. En lien direct avec la réforme de l'université de 1977, la formation des enseignants s'est vu appliquer les mêmes principes de fonctionnement

---

2. L'Agence nationale pour l'éducation est une agence nationale et gouvernementale chargée de superviser le système éducatif public suédois, de la maternelle au secondaire (NdT).

que les autres établissements d'enseignement supérieur, à savoir un système éducatif décentralisé avec des évaluations régulières.

En 2000, le gouvernement a présenté un projet de loi au Parlement (Loi 1999/2000:135) afin de proposer une grande réforme de la formation des enseignants. Cette réforme fut appliquée en 2001 et la formation des enseignants fut adaptée au Processus de Bologne en 2007. La réforme de 2001 a remplacé huit des onze précédents diplômes d'enseignants par un seul diplôme global. Une des idées sous-tendant cette réforme était d'offrir le choix des cours et spécialisations aux étudiants. Avec ce programme, un étudiant recevait son diplôme d'enseignant après avoir suivi des cours où il devait cumuler 180 ou 210 crédits (premier cycle) ou 240, 270, 300 ou 330 crédits (pour le second cycle), soixante crédits équivalant à une année d'études complète.

En Suède, les études dans le supérieur mènent à des diplômes généraux (comme la licence et le master) ou à des diplômes professionnels spécialisés (diplômes d'infirmière ou d'enseignant). Si une profession est régulée par les lois suédoises, européennes ou celles de la majorité des États membres de l'Espace économique européen, la formation doit donner lieu à un diplôme professionnel spécialisé (Loi 2004/05:162). C'est pour cela qu'il existe un certain nombre de formations universitaires proposant un tel diplôme pour les médecins, infirmières, juristes, enseignants, etc. Ces programmes sont généralement conçus comme des formations spécifiques.

Ce programme de formation intégrée des enseignants, qui a débuté en 2001, incluait l'intégration des trois champs d'études suivants (dans les premier et second cycles universitaires) : formation générale en sciences de l'éducation pour 90 crédits, qui consiste en des cours interdisciplinaires, une ou plusieurs spécialisations sur un sujet ou un domaine d'études pour au moins soixante points. Au moins quinze points de la formation générale étaient attribués à un stage en établissement scolaire. Au moins 15 points de chaque spécialisation étaient également attribués à un stage en établissement scolaire.

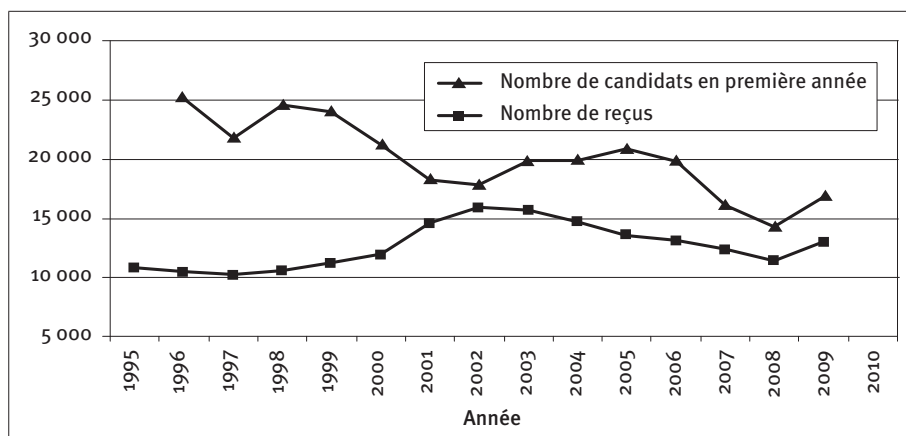
## Évaluations

La formation des enseignants, telle qu'elle avait été conçue, s'est révélée inadaptée et a fait l'objet de critiques : elle offrait un trop large choix aux étudiants, le programme n'apportait pas assez de bases en sciences et laissait de côté trop de champs de savoirs. Un des problèmes de cette formation était que de nombreux enseignants n'avaient pas les connaissances requises dans des matières importantes. Par exemple, environ 25 % des enseignants de mathématiques dans le primaire (classes 1 à 5) n'avaient reçu aucune formation dans la matière.

Un autre défaut est que l'enseignement proposé par tranches d'âge – à savoir la tranche des 1-12 ans et celle des 12-19 ans – était souvent inadapté aux élèves à cause de l'amplitude de ces tranches d'âge. Les étudiants éprouvaient des

difficultés à acquérir le savoir et les compétences requises pour la tranche d'âge tout entière. En 2005, dans l'évaluation des programmes par l'Agence nationale suédoise de l'enseignement supérieur (HSV, 2005), des critiques furent émises sur le fait que les étudiants bénéficiaient d'un libre choix de cours généraux et de spécialisations et aussi au sujet de la structure de formation. Un parcours complexe et peu attrayant comprenant des études générales en éducation, des spécialisations, des stages pratiques en établissement et un mémoire à rendre ont été autant de sources majeures de difficultés pour les étudiants, quand il s'est agi de faire des choix pertinents en vue d'un emploi futur. En théorie, les étudiants devaient bénéficier d'un suivi et de conseils efficaces, ce qui ne fut pas toujours le cas dans la pratique. Les nombreux choix offerts aux étudiants dans la gamme des cours généraux et des spécialisations ont souvent causé des difficultés aux universités pour mettre en place une progression dans la formation. L'Agence nationale a aussi relevé que peu d'enseignants formateurs étaient détenteurs d'un doctorat. L'évaluation de 2008 a conduit plusieurs universités à répondre aux nombreux défauts pointés par l'Agence (HSV, 2008). Par exemple, beaucoup d'enseignants ayant une formation de chercheurs avaient été recrutés et les stages pratiques en établissements avaient considérablement évolué. Cependant, ces instituts éprouvaient des difficultés à attirer les étudiants et le nombre de candidats en première année avait baissé (voir schéma ci-dessous). Le pourcentage d'étudiants qui abandonnaient en cours d'année était également important.

**Nombre de candidats en première année et de reçus  
aux programmes de formation des enseignants depuis 1995**



Cette flexibilité permise par la formation s'est révélée être un problème au regard des compétences requises afin de respecter l'organisation du travail dans les écoles. Dans un rapport de l'Agence suédoise d'administration publique

(Statskontoret, 2007), un certain nombre de chefs d'établissement étaient interrogés : beaucoup critiquaient cette liberté de choisir différentes combinaisons de matières pour le diplôme d'enseignant. Les chefs d'établissement rappellent que l'organisation de l'école repose largement sur une combinaison traditionnelle de matières. Un grand nombre de personnes interrogées ont aussi pointé le manque de cohérence entre l'organisation de l'école et la formation des enseignants.

## CARACTÉRISTIQUES PRINCIPALES DE LA RÉFORME EN COURS

Le 11 février 2010, le gouvernement a présenté au Parlement le projet de réforme « Les premiers de la classe – les nouveaux programmes de la formation des enseignants » (Loi 2009/10:89). L'idée principale qui sous-tend les changements fondamentaux dans la formation des enseignants est qu'il faut s'assurer que la formation des enseignants du secondaire et du préscolaire répond aux besoins des établissements scolaires, du point de vue de l'organisation, du contenu et de la qualité. En d'autres termes : il faut une formation des enseignants du primaire, du secondaire et du préscolaire centrée sur les contenus et les compétences pédagogiques. Cette formation doit être pertinente, stimulante d'un point de vue universitaire et également attrayante. La place des niveaux d'études intermédiaires s'accroît et la structure actuelle complexe fait place à une structure de formation plus claire, incluant quatre diplômes spécifiques (*act sheet* U10.009) : un diplôme de l'enseignement en cycle préscolaire ; un diplôme de l'enseignement en primaire ; un diplôme de l'enseignement disciplinaire ; un diplôme de l'enseignement professionnel.

L'objectif de la réforme est de renforcer à la fois l'enseignement disciplinaire et les compétences professionnelles. Les nouveaux diplômes vont apporter une plus grande clarté aux trois composantes de la formation des enseignants : des études dans les disciplines qu'ils vont enseigner, les stages pratiques en établissement et une formation en éducation. Les stages en établissement comptent pour trente crédits, doivent se dérouler dans des classes de niveau correspondant à la formation et dans les disciplines adéquates. La formation en éducation compte pour soixante crédits et se compose d'un ensemble de savoirs et de compétences, sans distinction de spécialisation ou d'organisation de l'établissement. On y recense les domaines suivants :

- organisation et conditions de l'éducation, fondements de la démocratie, incluant les valeurs de base de la démocratie et les droits de l'homme ;
- théorie du curriculum et didactique ;
- sciences de l'éducation, méthodes de recherche et statistiques ;
- développement, apprentissage et enseignement spécialisé aux publics à besoins spécifiques ;
- relations sociales, gestion des conflits et *leadership* ;

– évaluation et notation (pour le diplôme de l’enseignement en cycle maternel, ce domaine inclut le suivi et l’analyse de l’apprentissage et du développement) ;

– évaluation et développement professionnel.

Le contenu est adapté aux spécialisations en fonction des différents programmes de formation.

L’un des cadres de la réforme est que la formation des enseignants doit être conçue autour de l’organisation et des besoins des établissements, pour favoriser les conditions de travail des enseignants. Le diplôme d’enseignement disciplinaire devrait donc proposer un nombre limité de combinaisons de matières.

## **Diplôme d’enseignement en cycle préscolaire**

Ce diplôme compte 210 crédits. Le programme est clairement orienté vers le travail en cycle préscolaire, le futur enseignant devant acquérir les savoirs et compétences nécessaires à l’éducation et l’accueil des plus jeunes enfants. Il doit avoir une très bonne connaissance des méthodes d’apprentissage de la lecture, de l’écriture et des compétences en mathématiques de base.

## **Diplôme d’enseignement dans le primaire**

Ce diplôme offre trois spécialisations : la première concerne le travail en cycle préscolaire et pour les trois premières années de la scolarité obligatoire, le second concerne les années 4 à 6 et le troisième le travail en structures extrascolaires.

Le premier diplôme compte 240 crédits. Il offre à l’enseignant une large gamme de savoirs et lui donne les outils pour suivre le développement des élèves et leur enseigner la plupart des matières (et non seulement quelques unes). Une part essentielle des compétences de ces enseignants concerne l’apprentissage de la lecture, de l’écriture et un savoir mathématique plus approfondi et adapté aux jeunes enfants.

Le second diplôme compte 240 crédits. Ce diplôme exige une formation plus large et approfondie des matières et, par sa formation, l’enseignant va acquérir un profil clair d’enseignant pour les années 4 à 6 du primaire. Hormis le suédois, l’anglais et les mathématiques, les autres matières offrent une certaine liberté de choix puisque les étudiants peuvent choisir entre les sciences humaines, les sciences naturelles et la technologie ou alors d’autres matières plus techniques ou artistiques.

Le troisième diplôme compte 180 crédits. Le programme est surtout orienté vers les connaissances en matière d’activités d’éveil extrascolaire ainsi que d’autres matières plus techniques ou artistiques. L’enseignant va également acquérir des connaissances spécifiques pour les années 1 à 3 du primaire.

## **Diplôme d'enseignement disciplinaire**

Deux spécialisations sont proposées aux étudiants qui préparent ce diplôme : la première pour l'enseignement en classes 7 à 9 de la scolarité obligatoire et la seconde pour l'enseignement dans le secondaire supérieur.

Le premier diplôme compte 270 crédits. Cette spécialisation apporte à l'enseignant les compétences pour enseigner trois matières. Le programme propose un nombre restreint de combinaisons de matières pour s'accorder aux besoins du système scolaire et ainsi accroître l'employabilité des enseignants.

Le second diplôme compte 300 ou 330 crédits en fonction des choix de matières. Cette spécialisation apporte à l'enseignant les compétences pour enseigner deux matières. Le programme propose un nombre restreint de combinaisons de matières pour s'accorder aux besoins du système scolaire et ainsi accroître l'employabilité des enseignants.

## **Diplôme de l'enseignement professionnel**

Ce diplôme compte 90 crédits. Le gouvernement considère que, pour être admis dans cette formation, il est nécessaire d'avoir un niveau d'études supérieures ainsi que des connaissances avancées et pertinentes dans le domaine professionnel en question. Ce programme doit offrir une grande flexibilité en termes de calendrier et de lieu de formation afin de permettre aux hommes et femmes ayant une expérience professionnelle d'étudier pour devenir enseignant dans leur domaine de compétence.

## **UNE RÉFORME DANS UN SYSTÈME UNIVERSITAIRE DÉCENTRALISÉ**

Beaucoup de réformes mises en place par le gouvernement actuel, par exemple la nouvelle loi sur l'éducation pour les écoles, la décentralisation de l'enseignement supérieur, le nouveau modèle de lycée, la liste nationale des enseignants agréés, etc., ont un impact sur la perception de la réforme de la formation des enseignants.

À première vue, on pourrait croire que l'actuelle réforme de l'enseignement évolue dans une direction inverse de celle de la décentralisation de l'enseignement supérieur. Selon le gouvernement, on peut invoquer trois raisons pour donner plus de liberté d'autodétermination aux établissements d'enseignement supérieur financés sur fonds publics (*Fact sheet* U10.016). Pour le développement de la société, c'est en premier lieu une question de principe, compte tenu de la mission des établissements d'enseignement supérieur, qui est de faire naître une force indépendante de réflexion critique. Ensuite, donner à ces établissements une plus grande liberté et une plus grande responsabilité pour



s'adapter à leurs situations et besoins propres sera bénéfique à la qualité de leurs activités. Enfin, une plus grande liberté d'action est un pré-requis pour permettre aux établissements d'enseignement supérieur de mener leurs objectifs à bien dans un secteur international compétitif.

Lors de la grande réforme de l'enseignement supérieur de 1993, on avait vu une décentralisation substantielle par rapport à la loi de 1977. La réforme se concentrait sur un accroissement de la liberté des contenus d'études et certains principes avaient été établis, qui perdurent dans la politique du gouvernement. En 2005, le cadre décrivant les diplômes et qualifications avait été réformé par une Ordonnance de l'enseignement supérieur (1993:100) et il avait été adapté au Processus de Bologne. On a présenté les objectifs et les résultats comme suit : savoirs et compréhension ; capacités et compétences ; jugement et approche.

Cependant, depuis 1993, plusieurs domaines ont à nouveau fait l'objet d'une régulation. La réforme actuelle du supérieur vise à accroître la liberté des établissements d'enseignement supérieur dans deux domaines essentiels – organisation interne et enseignants, en globalisant la dotation détaillée en application de la Loi sur l'enseignement supérieur (1992:1434) et l'Ordonnance de l'enseignement supérieur (1993:100).

Depuis la réforme de 1993, les établissements supérieurs d'éducation sont responsables de leur organisation et de la conception de leurs programmes. En dépit de la décentralisation actuelle, le gouvernement propose de conserver certaines dispositions fondamentales sur les enseignements. Il importe de rester vigilant sur certains points comme la qualité des enseignements et les droits légaux des étudiants. Des dispositions doivent être conservées : doubles diplômes, examens, formations diplômantes et transferts de crédits. Sur d'autres aspects, les prescriptions détaillées en matière de cursus devraient être réduites.

Depuis l'introduction de la formation des enseignants dans les instituts supérieurs d'éducation en 1977, la politique définissant le profil enseignant a connu une évolution idéologique : d'une politique de démocratie, de bien-être et d'équité, elle est passée à une politique de la performance de l'élève. Les enseignants sont passés d'ingénieurs sociaux à producteurs de savoirs. Ce glissement idéologique est très clair dans la réforme en cours. Elle vise à proposer une formation des enseignants plus adaptée aux besoins spécifiques des établissements scolaires. Les nouvelles formations vont améliorer la qualité de l'enseignement, rendre la profession plus attractive et accroître les opportunités d'embauche des enseignants. La société actuelle est plus diverse socialement, culturellement et linguistiquement qu'autrefois. Cela lance des défis de taille à l'École. Alors que la société évolue, la demande d'enseignants du primaire et du secondaire mieux et davantage formés augmente. En même temps, on attend des enseignants du primaire et du secondaire qu'ils contribuent au développement de leur profession. L'enseignement doit être à même de faire face à ces besoins et c'est là le point de départ de la formation moderne d'enseignants du primaire et du

secondaire. Un programme clair et structuré est également nécessaire afin de promouvoir la mobilité internationale des étudiants ainsi qu'un contenu qui favorise un apprentissage tout au long de la vie. Cela n'est pas en contradiction avec l'institution en charge de l'organisation et de la conception de l'enseignement.

Des évaluations et rapports critiques sur la formation des enseignants ont soulevé un certain nombre de problèmes qualitatifs, à la fois en termes de contenus et de structures. On a travaillé à résoudre ces problèmes mais le gouvernement pense que la structure éducative doit être clarifiée et que les contenus doivent être mieux définis qu'aujourd'hui. Il y a des raisons de réguler, dans le supérieur, les programmes qui mènent à des professions elles-mêmes réglementées. Par exemple, il est plus important de proposer une réglementation nationale des structures et contenus d'études qui mènent à un doctorat en médecine que celles qui conduisent à une licence d'histoire.

## **UNE RÉFORME POUR RENFORCER LA PROFESSION D'ENSEIGNANT**

La réforme de la formation des enseignants doit également être observée à la lumière d'autres réformes qui affectent la situation des enseignants dans les établissements scolaires. Dans l'intérêt du développement et de l'apprentissage des élèves, il est crucial d'accroître les efforts pour améliorer la formation, les perspectives de carrière, le stage initial et la formation continue. Lors des élections, le gouvernement a promis des efforts et des réformes concernant les enseignants et leur situation. Je vais rapidement présenter les plus importantes réformes concernant la formation des enseignants telle que la nouvelle Loi sur l'éducation, les standards de compétences plus pointus pour accéder aux postes d'enseignants, le stage initial, les exigences plus grandes pour les chefs d'établissement (formation obligatoire au pilotage d'établissement) et les nouveaux établissements du cycle secondaire supérieur.

Dans la nouvelle Loi sur l'éducation, qui entrera en vigueur à l'été 2011, les exigences pour le recrutement des enseignants seront accrues. Seuls ceux qui auront un diplôme d'enseignant pourront être titularisés, à quelques exceptions près. Afin d'exercer son métier, l'enseignant doit avoir reçu une formation adaptée au type d'enseignement auquel il se destine (matières et niveaux scolaires). Des exigences différentes s'appliqueront aux différentes matières et différents niveaux scolaires.

Une commission a proposé un système pour les enseignants agréés (SOU 2008:52). Actuellement le ministère de l'Éducation et de la Recherche fait également circuler une note pour consultation officielle. Selon cette proposition, le nouvel enseignant devra suivre une année de stage après avoir terminé sa formation initiale d'enseignant. Durant cette année, un tuteur – qui doit être un enseignant expérimenté et qualifié – sera nommé auprès du professeur stagiaire. Il devra également y avoir un projet individualisé pour cette année de stage.

Le chef d'établissement aura la responsabilité de ce suivi. Après l'année de stage, le professeur posera sa candidature pour devenir professeur agrégé auprès de l'Agence nationale pour l'éducation. Si le chef d'établissement a jugé le professeur stagiaire apte, celui-ci sera alors agrégé. Le registre d'agrément spécifiera pour quel type d'établissement, pour quelles classes et quelles matières l'enseignant est formé. Un enseignant peut ensuite être employé pour une période indéfinie. Notre objectif est de faire partiellement entrer en vigueur ce système à la mi-2011 afin qu'il soit totalement en place pour la mi-2012.

De nouvelles opportunités de carrières s'offrent aux enseignants. Un enseignant détenteur d'un doctorat ou tout au moins du même cycle, qui par ailleurs a au moins quatre années d'ancienneté dans son métier et a fait la preuve de ses compétences pédagogiques, peut prétendre au poste de professeur agrégé<sup>3</sup>. Le gouvernement s'est également fixé un enjeu particulier, intitulé « une promotion pour les enseignants ». C'est une formation continue au niveau universitaire pour les enseignants qualifiés, qui se concentre sur un approfondissement de certaines disciplines en incluant des perspectives et compétences didactiques. L'État finance ces formations et octroie une subvention spéciale aux gestionnaires d'établissement qui envoient leurs enseignants en formation.

Une formation obligatoire pour les chefs d'établissement de niveau université dans le cadre de l'université a été initiée en 2010. Le programme compte 30 crédits et inclut trois domaines : législation scolaire et exercice de l'autorité, management par objectifs et pilotage d'établissement.

Dans les nouveaux lycées, deux nouveaux diplômes vont faire leur apparition : l'un pour l'enseignement général et l'autre pour l'enseignement professionnel. Les critères d'entrée vont changer. À l'avenir, les élèves devront avoir obtenu les notes minimales requises en suédois, anglais, mathématiques et au moins neuf des autres matières ouvrant l'accès à l'enseignement général du secondaire supérieur (programmes préparatoires aux études supérieures). Pour l'enseignement professionnel, les élèves devront avoir obtenu les notes minimales requises en suédois, anglais, mathématiques et dans cinq autres matières. Les premiers élèves de ces nouveaux lycées feront leur rentrée à l'automne 2010.



À première vue, la réforme semble aller à l'encontre de la réforme en cours dans l'enseignement supérieur. Imposer plus de régulation et de contrôle à la formation enseignante s'oppose à un système universitaire libéral. Mais si on considère cela sous l'angle d'une volonté de valoriser le statut de la profession et d'y attirer plus de jeunes, il est très probable que la réforme joue un grand rôle et qu'elle aille de pair avec d'autres efforts mis en place pour renforcer la profession d'enseignant.

---

3. *Senior lecturer* dans le texte (NdT).

## BIBLIOGRAPHIE

DARLING-HAMMOND L. (1999) : *Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence*. Centre for the Study of Teaching and Policy. University of Washington.

Fact sheet U10.009 (2009) : *Top of the class – new teacher education programmes*. [www.sweden.gov.se/sb/d/12493/a/140948](http://www.sweden.gov.se/sb/d/12493/a/140948)

Fact sheet U10.016 (2009) : *Academia for this day and age – greater freedom for universities and other higher education institutions*. [www.sweden.gov.se/sb/d/12493/a/143089](http://www.sweden.gov.se/sb/d/12493/a/143089)

Loi 1999/2000:135 (2000) : *En förnyad lärarutbildning. Regeringens proposition 1999/2000:135*. 103 p.

Loi 2004/05:162 (2005) : *Ny värld – ny högskola. Regeringens proposition 2004/05:162*. 252 p.

Loi 2009/10:89 (2010) : *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning. Regeringens proposition 2009/10:89*. 88 p.

GROSIN L. (2003) : *Forskningen om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*. In Berg G. and Scherp H.-Å. (ed.) 2003: *Skolutvecklingens många ansikten. Forskning i fokus*, n° 15. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber Distribution.

GUSTAFSSON J.-E. and MYRBERG E. (2004) : *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat. Skolverkets monografiserie*. Stockholm: Liber distribution.

HATTIE J. (2009) : *Visible learning: A Synthesis of Over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*. London: Taylor & Francis.

HSV [Agence nationale pour l'enseignement supérieur] (2005) : *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Rapport 2005:17 R, Del 1*. 174 p.

HSV [Agence nationale pour l'enseignement supérieur] (2008) : *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen. Rapport 2008:8 R*. 170 p.

LINDE G. (2003) : *The meaning of a teacher education reform: National story-telling and global trends in Sweden*. *European Journal of Teacher Education*, Vol. 26, n° 1, 2003, pp. 109-122.

SOU 2008:52 (2008) : *Legitimation och skärpta behörighetsregler. Statens offentliga utredningar*. 311 p.

Statskontoret [Agence suédoise de gestion publique] (2007) : *Lärares utbildning och undervisning i skolan – Kartläggning och analys*. Statkontoret. 123 p.

