

La formation des enseignants en Ecosse et en Angleterre : contextes et avenir

David Matheson

Catherine Matheson

University College Northampton (Grande-Bretagne)

David.Matheson@northampton.ac.uk

PREAMBULE

Le Royaume Uni se compose de l'Angleterre, de l'Ecosse, du Pays de Galles et de l'Irlande du Nord. Il est clair que l'Angleterre domine le reste du Royaume uni, tant par sa puissance économique, culturelle, que par l'importance de sa population. Dans l'esprit de bien des Anglais, le Royaume Uni est effectivement l'Angleterre, les autres nations étant vues comme si elles constituaient des Comtés anglais. La plus grande et plus distincte de ces nations est l'Ecosse. L'on sait de Voltaire qu'on doit à l'Ecosse toutes nos idées sur la civilisation ! Une des conséquences de la domination de l'Angleterre du fait que l'Angleterre est synonyme de Royaume Uni, est que trop souvent, les textes sur l'éducation comparée parlent du système d'éducation britannique [qui n'existe pas] en décrivant en fait le système anglais. Le Pays de Galle, l'Irlande du Nord et l'Ecosse ont tendance à être purement et simplement ignorés.

Pendant longtemps les Ecossais se sont définis en opposition à l'Angleterre et aux Anglais. Les Anglais faisaient pareil, car après tout, les Ecossais n'étaient que des barbares (Bell & Grant, 1977). Ces attitudes persistent d'une certaine façon jusqu'à nos jours malgré le rétablissement du Parlement écossais en 1999, qui fut immédiatement suivi d'un renforcement marqué du sentiment de l'identité écossaise.

TROIS CONTEXTES ET DEUX AVENIRS

Pour cette exploration de la formation des enseignants en Ecosse et en Angleterre, nous proposons trois contextes et deux avenir. Pour comprendre la formation des enseignants de ces deux pays, il faut d'abord comprendre la structure de l'éducation nationale de chaque pays. Ce contexte structurel doit se placer dans le contexte historique qui, à son tour, se situe dans un contexte mythique. Evidemment, sans l'influence des mythes, les choses se seraient déroulées d'une façon différente et une histoire différente aurait créé une actualité différente.

Nous terminons en présentant deux avenir bien distincts. Celui de l'Ecosse d'une part marqué par l'investissement dans l'éducation, le partenariat entre enseignants, parents et gouvernement écossais et finalement l'importance de l'actualisation des atouts. Celui de l'Angleterre d'autre part marqué par un souci de chercher à dépenser le moins possible, la concurrence entre les établissements scolaires et éducatifs, et où on est assourdi par une rhétorique gouvernementale qui critique les enseignants directement et indirectement pour leur manque de rigueur et de professionnalisme.

QUELQUES REPERES HISTORIQUES

Lors de la signature du Traité d'Union entre les Parlements anglais et écossais en 1707, l'Ecosse retient son propre système d'éducation, sa propre église et son propre système juridique. L'Eglise d'Ecosse est presbytérienne alors que l'Eglise d'Angleterre est épiscopaliennne. L'Eglise d'Ecosse est une église réformée tandis que l'Eglise d'Angleterre est plus ou moins une Eglise catholique sans Pape et sans prêtres contraints au célibat. La hiérarchie anglicane est celle des catholiques – sauf que c'est le monarque qui se trouve à la place du Pape. L'Eglise d'Ecosse est égalitariste et démocratique. Tous les membres du clergé sont à pied d'égalité dans l'assemblée générale qui est coordonnée par un modérateur.

L'importance et l'influence de l'Eglise ont marqué l'éducation en Ecosse et en Angleterre. Le système d'éducation en Ecosse reflète la tendance démocratique de l'Eglise presbytérienne tandis que le système anglais reflète la tendance aristocratique de l'Eglise d'Angleterre.

Henry VIII et sa fille Elisabeth I furent les créateurs de l'Eglise d'Angleterre au XVI^{ème} siècle tandis que dans les *Lowlands* - les basses terres de l'Ecosse – la Réforme fut adoptée avec passion au XVI^{ème} siècle. Dans les *Highlands* - la région des montagnes au nord du pays – c'est une toute autre histoire et le catholicisme reste bien établi jusqu'au XVIII^{ème} siècle (Bell & Grant, 1977)¹.

A l'époque du traité d'Union, l'Ecosse, à l'encontre de l'Angleterre, possède déjà un système scolaire relativement bien organisé grâce aux efforts des Réformateurs protestants tels John Knox. Les Réformateurs ont pris à cœur l'idée selon laquelle pour trouver le salut, il faut savoir lire la Bible et en conséquence, ils fondent des écoles partout dans les *Lowlands* (Lynch, 1992).

L'Ecosse adopte aussi avec enthousiasme l'idée de l'université. Au début du XV^{ème} siècle, au moment où l'époque des deux Papes arrive à sa fin, beaucoup d'enseignants et *litterati* se trouvent sans abri et émigrent petit à petit vers le nord. Ils s'installent en grand nombre en Ecosse, à St Andrews, à Glasgow et à Aberdeen où ils fondent des universités (Bell, 2000). Au milieu du XVI^{ème} siècle, la ville d'Edimbourg voit la création de sa propre université. Au début du XIX^{ème} siècle, on compte cinq universités en Ecosse et seulement deux en Angleterre, Oxford et Cambridge. En Ecosse les universités sont extrêmement pauvres à la différence d'Oxford et de Cambridge qui bénéficient de toutes sortes de dons et d'héritages (Bell, 2000 ; Grant, 1998). Les universités écossaises sont par conséquent moins élitistes que les universités anglaises parce qu'elles dépendent du nombre d'étudiants pour leur survie.

En bref le système d'éducation anglais a longtemps été fier de son élitisme et de la domination exclusive d'Oxford et de Cambridge et des grandes écoles privées (*Public Schools*) comme Eton. Le système écossais se vante d'être égalitariste de par l'accessibilité des universités qui sont intégrées dans leurs communautés et de l'école de paroisse. Cette dernière est publique et elle encourage le talent scolaire. Le maître est traditionnellement beaucoup plus qualifié que les maîtres d'école en Angleterre.

En ce qui concerne l'image des enseignants, en Angleterre on tend à croire qu'un bon enseignant est né plutôt que formé pour le devenir. Pour les Ecossais il a toujours existé un certain cynisme à propos de l'idée des enseignants nés et on a toujours exigé qu'ils soient proprement qualifiés. En Angleterre, l'anti-intellectualisme des *Public Schools* persiste toujours. L'anti-intellectualisme a rendu populaire des personnages tels que Miss Marple (d'Agatha Christie) où l'on voit l'amateur doué qui sait mieux faire que les professionnels qualifiés. On trouve aussi l'idée de l'amateur doué dans le personnage de Sherlock Holmes, toxicomane peut-être – un aspect dont on parle peu de nos jours – et ironiquement fruit d'un écrivain écossais visant un public anglais. Sherlock Holmes et Miss Marple jouissent de talents naturels qui, sans formation quelconque, font qu'ils savent résoudre les crimes mieux que ne savent le faire les détectives professionnels.

On trouve maintes traces de l'anti-intellectualisme du 'système d'éducation' anglais. Par exemple, le fameux Tom Brown, héros du roman *Tom Brown's Schooldays* :

« Je veux exceller au football et au cricket... Je ne veux retenir que juste assez de Latin et de Grec pour pouvoir me débrouiller honorablement à Oxford » (Hughes, 1847/1963, p.262).

Tom Brown n'est pas une exception. Il veut éviter l'intellectualisme à tout prix. Il sait que l'intellectuel est vu comme objet de suspicion.

A l'encontre de la tradition élitiste et anti-intellectualiste anglaise, on trouve une tradition écossaise d'égalitarisme et d'intellectualisme. En particulier l'intellectualisme démocratique, qui est une tradition écossaise dont les origines se trouvent dans le système éducatif écossais (depuis John Knox) avec un maître d'école latiniste, qui peut former un élève pauvre mais doué pour entrer directement à l'université depuis l'école de paroisse. L'intellectualisme démocratique est également lié à la tradition universitaire écossaise. Jusqu'au milieu du XIX^{ème} siècle, les universités en Ecosse étaient, en comparaison avec Oxford et Cambridge, des institutions relativement pauvres cherchant à ouvrir les portes à un plus grand nombre possible d'étudiants pour des raisons économiques et aussi parce que les universités faisaient partie de la vie de la communauté locale, qui elle avait besoin de médecins, d'avocats et surtout de techniciens et d'ingénieurs. Donc on n'a pas de restriction d'ordre religieux comme à Oxford et à Cambridge où tout aspirant devait être membre de l'Eglise d'Angleterre (ou Eglise anglicane). En Ecosse, on essaie d'élargir le cursus et d'apprendre aux étudiants la culture générale et surtout comment réfléchir avec logique et intelligence. On vise la compréhension, pas le rabâchage comme on faisait à l'époque à Oxford et à Cambridge.

Malheureusement lors des premiers examens du Service civil indien en 1832, on examine que le Latin et le Grec sont enseignés à Oxford et à Cambridge à la façon anglaise, c'est-à-dire apprendre par cœur la grammaire et les vers latins et grecs. Savoir penser logiquement et philosophiquement à l'écossaise ne compte pour rien et la totalité des candidats écossais fait échec (Davie, 1961).

Cette catastrophe provoque une vive réaction en Ecosse au milieu du XIX^{ème} et vers la fin du siècle le cursus universitaire perd en grande partie ses aspects traditionnels et en particulier la centralisation de la philosophie pour ressembler au cursus anglais adapté aux circonstances écossaises. Malgré tout, la tradition et l'idée de cet intellectualisme démocratique où la pensée critique est ouverte à tous (en théorie) persistent ainsi que l'idée que l'intellectuel vrai, malgré tout don naturel, est formé plutôt que né.

Aujourd'hui, malgré un certain anti-intellectualisme qui est à la hausse depuis quelques années, l'idée persiste en Ecosse qu'être intellectuel est une chose désirable et qui devrait être accessible quelle que soit l'origine socio-économique suivant le dicton écossais *We're aw Jock Tamson's bairns* (McCrone, 1996, p.102), c'est-à-dire qu'on est tous de la même

souche. On a plus de choses en commun que de différences. Liée à l'idée de *Jock Tamson* est celle du *Godly Commonwealth* (le bien commun pieux) de Knox et al. (1560) dans leur *First Book of Discipline*. Discipline dans le sens d'être disciple et non dans le sens de faire discipliner. Les efforts de Knox et al. (1560) sont considérés comme une tentative de créer un des premiers systèmes scolaires du monde (Archer, 1979). Pour Knox et ses Réformateurs, chacun doit aller jusqu'à la fin de ses talents. Avec beaucoup de talents il faut aller le plus loin possible. Avec moins de talents il faut toujours faire de son mieux.

Une conséquence logique de l'application des idées de Knox et al. (1560) est que l'enseignant est considéré comme un des membres le plus important de la communauté locale avec le pasteur. On le met sur le même pied d'égalité que le médecin et le pasteur. L'enseignement est donc une profession à la fois respectable et désirable. L'enseignant est non seulement respecté mais aussi pleinement qualifié. Certes il y a eu des moments de crise dans l'enseignement comme à la suite de la Deuxième Guerre Mondiale où juste pour avoir un adulte dans la classe on a engagé des enseignants non-qualifiés.

En Angleterre les choses sont bien différentes. D'après Lord Macauley qui s'adressait au Parlement britannique en 1847 :

On entre dans l'enseignement quand on est bon à rien et rejeté de partout, ... [on y trouve] des domestiques au chômage, des traficoteurs en banqueroute, des hommes qui ne savent pas multiplier par trois, des hommes qui ne savent pas si la terre est une sphère ou un cube, des hommes qui ne savent pas si Jérusalem se trouve en Asie ou en Amérique. Et c'est à de tels hommes, des hommes à qui on n'oserait pas confier la clé de sa cave, que nous confions l'esprit de la nouvelle génération (Watts, 1974, p.124).

Un autre mythe écossais important lié à l'intellectualisme démocratique et sans équivalent anglais concerne le *lad o pairts* (le garçon de talent). Suivant les exhortations de Knox et al. (1560), si on a des talents il faut aller jusqu'au bout de ses talents. Main dans la main avec ce mythe se trouve l'idée de l'éducation comme bien public. L'éducation comme bien public s'est déclarée lors d'une première loi du nouveau parlement écossais où en 2001 on a supprimé les frais d'écologie pour les études universitaires. Pour cela, on a dû augmenter le taux des impôts mais le public écossais a refusé d'accepter d'avoir à payer des frais d'écologie pour les études universitaires, ceci étant vu comme l'imposition d'une barrière socioculturelle artificielle et surtout comme une imposition culturelle anglaise. Ironiquement, le Ministre des finances britannique qui les avait introduits au Royaume Uni est écossais. En Angleterre, malgré l'impact sérieux des frais d'écologie sur les études universitaires, le gouvernement ne les a jamais supprimés.

En Angleterre la tradition des *Public Schools* reste un des plus importants barèmes de tout ce qui est désirable dans l'enseignement. C'est là que nous trouvons l'origine de la folie des uniformes et la façon de diviser les écoles en *House*. L'Ecosse n'est pas totalement exempte de ces folies, surtout à Edimbourg où on trouve ce qui ressemble le plus aux *Public Schools*. Ailleurs en Ecosse, l'uniforme est commun chez les écoliers mais c'est à peu près tout ce qui rappelle les *Public Schools* anglaises.

Un exemple qui souligne l'importance des principes et de l'éthique des *Public Schools* est le Rapport Clarendon (1864) qui déclare que :

L'élève moyen des grandes écoles privées (Public Schools) est presque ignare en géographie et en histoire. Il n'a aucune connaissance des langues modernes et a à peine la compétence d'écrire correctement l'anglais. Il sait tout juste faire une simple addition. Finalement il est complètement étranger aux lois qui gouvernent le monde physique [la biologie, la chimie, la physique] ... [mais] ces écoles sont le berceau de nos grands hommes d'état ... et elles ont joué un rôle clé en formant le caractère d'un English gentleman (Martin, 1979, pp.60-65).

En Ecosse, au contraire de l'Angleterre, l'image des enseignants est positive dans un contexte d'une tradition du mythe de l'excellence de l'enseignement écossais. Un mythe qui semble avoir émergé au cours du XVIII^{ème} siècle, une époque où l'Anglais moyen était absolument analphabète mais l'Écossais moyen – surtout des *Lowlands* – savait bien lire et écrire, étant dotés d'écoles dans tous les centres de population et même à la campagne. Tous les enfants étaient tenus de fréquenter l'école pour au moins apprendre à lire la Bible et savoir compter.

A la même époque, l'Ecosse exportait des gens par milliers, dans l'armée et dans les colonies. Il est clair que si à un bout du pays – l'Ecosse – exporte des gens savant lire et écrire et à l'autre bout – l'Angleterre – exporte surtout des analphabètes, on va très vite commencer à croire qu'il y avait quelque chose de spécial dans l'éducation écossaise.

Le mythe de l'excellence de l'éducation écossaise a survécu jusqu'à nos jours bien qu'il y ait une absence de reportage sur l'éducation écossaise dans les médias qui se disent *britanniques* mais qui sont en fait totalement « anglo-centriques ». En même temps, on ne parle pas des écoles écossaises dans les mêmes termes. En fait, on ne parle presque jamais des écoles écossaises. Par contre, en Angleterre on a beaucoup de reportages sur les écoles qui *échouent*. On ne sait pas selon quels critères ces écoles sont en train d'échouer mais les médias attaquent sans répit les enseignants et les écoles.

Une fois que le mythe de l'excellence de l'enseignement écossais s'est établi, si tout ce que les Anglais entendent sur leurs écoles et leurs enseignants consiste en des histoires de misère

et d'échec et si les Ecossais sont exposés à de telles attitudes dans la presse britannique, l'idée se renforce pour les Anglais et pour les Ecossais que l'enseignement écossais doit forcément être supérieur à l'enseignement anglais. Après des années d'effort de la part des enseignants, de leurs syndicats et des autorités locales pour renforcer le rôle et les conditions de travail des enseignants anglais, des années 40 aux années 70, on voit soudain resurgir l'idée de la médiocrité de l'enseignement public anglais. En 1976 le premier ministre travailliste, Jim Callaghan, lance le *grand débat* sur le rôle que jouent les enseignants et les écoles dans la préparation des jeunes pour le monde du travail. Il déplore une trop grande autonomie des enseignants qui a résulté en une baisse des niveaux d'excellence (Brooks, 1991). Le mythe arrive à son comble avec les attaques de l'inspecteur en chef de l'enseignement anglais de 1990 à 1999, Chris Woodhead, qui ne se fatiguait jamais dans ses condamnations des écoles, des enseignants et des formateurs d'enseignants.

La réalité est un peu moins dramatique. Contrastons ces mythes avec les résultats de la Troisième Etude internationale sur l'enseignement et les études scientifiques (TIMSS) où on trouve que l'Angleterre et l'Ecosse se juxtaposent en 18^{ème} et 19^{ème} place. Parfois on voit l'Angleterre en 18^{ème}, parfois on voit l'Ecosse. Il y a peu au niveau des résultats scolaires qui distingue les deux pays (NFER, 1998 ; Semple, 1998 ; TIMSS, 1998a ; TIMSS 1998b).

LES SYSTEMES SCOLAIRES ANGLAIS ET ECOSSAIS : QUELQUES SIMILARITES ET QUELQUES DIFFERENCES

Dans les deux pays, l'éducation obligatoire commence à l'âge de cinq ans². La différence est que pour les Ecossais, l'âge de cinq ans est un concept vague. Si l'enfant a à peu près entre 4½ ans et 5½ ans il doit commencer l'enseignement obligatoire. En Angleterre la date limite – en général le 31 août – est strictement appliquée. L'enfant qui naît le 1^{er} septembre doit généralement attendre toute une année de plus avant de commencer l'école³.

Autres différences, en Ecosse l'école primaire vise les enfants de cinq à douze ans, en Angleterre de cinq à onze ans. Dans les deux pays l'enseignement est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans. En Ecosse une année ou deux d'enseignement post-obligatoire suffisent pour ensuite entrer à l'université. En Angleterre il faut toujours au moins deux ans.

En ce qui concerne l'inspection des écoles, en Ecosse la commission royale d'inspection de l'enseignement (*Her Majesty's Inspectorate of Education*), fondée en 1840 et basée depuis lors à Edimbourg, est composée uniquement de fonctionnaires qui ont tous été enseignants. En Ecosse, on a un inspectorat professionnel qui s'occupe non seulement de l'inspection des écoles mais qui offre également des conseils au gouvernement écossais sur tous les aspects de l'enseignement de base. En Angleterre, suite à la loi de 1988, on crée l'Office de régulation

des écoles (*Office for Standards in Education* ou *OfSTED*) ou des membres du public se joignent aux anciens enseignants. En Angleterre l'inspection est conçue d'une façon *ad hoc* et largement non professionnelle. Il est concevable en Angleterre qu'un charpentier suive la formation d'inspecteur et qu'il passe quelques semaines par année en faisant des inspections en étant payé à la journée. En conséquence, nous pouvons dire qu'en Angleterre n'importe qui peut évaluer un(e) enseignant(e) sur la base d'une longue liste de compétences à atteindre (Benn & Chitty, 1997).

Le nombre d'élèves par classe est une autre différence de plus entre l'Angleterre et l'Ecosse. Au début des années 1970 il y a chez les enseignants en Ecosse et en Angleterre une énorme action industrielle. Le résultat de cette action en Ecosse est un article de loi selon lequel on ne peut pas dépasser 33 élèves dans une classe d'élèves de moins de 16 ans. Si la classe est d'âge mixte l'effectif est limité à 26 élèves. Dans les leçons pratiques, l'effectif est limité à 20 élèves. A partir de l'âge de 16 ans, l'effectif est limité à 20 élèves. Les enseignants anglais, étant bien moins belliqueux que leurs cousins du nord, ont accepté un *gentleman's agreement*, un accord entre gentlemen. Le gouvernement a promis un article de loi similaire à celui accordé aux Ecossais. Presque 30 ans plus tard, on attend toujours. Depuis la fin des années 70, il n'est pas rare de voir en Angleterre des effectifs de classe de 35, 40, voire 45 élèves et plus. Excepté dans les classes de 1^{ère} et 2^{ème} primaire, il n'existe pas de limitation légale aux effectifs de classes. Il est possible d'avoir dans une classe littéralement autant d'élèves qu'une salle peut en contenir.

Les syndicats ont presque toujours été plus actifs en Ecosse qu'en Angleterre. En ce qui concerne la défense des intérêts des enseignants, les syndicats anglais n'ont eu une influence véritable qu'entre 1950 et 1970. En Ecosse, le plus important des syndicats est le *Educational Institute of Scotland* (l'Institut éducationnel d'Ecosse). A notre connaissance c'est le seul syndicat du monde qui peut accorder des licences universitaires de par la loi de 1880, même si de nos jours il n'exerce ce droit que rarement. Pendant longtemps la licence de l'EIS était la seule licence en pédagogie au Royaume uni.

Une autre différence concerne la gestion du budget scolaire. En Ecosse, un directeur d'école contrôle tout sauf les salaires des enseignants. Ce qui veut dire que toute économie dans un poste du budget peut donner plus d'argent pour dépenser dans un autre poste. Mais on ne gagne rien en licenciant un enseignant expérimenté pour pouvoir engager un débutant qui coûte moins cher, car les salaires sont contrôlés par les autorités locales. En Angleterre, le directeur d'école contrôle la totalité même du budget et donc les salaires. Une école dans l'embarras financier peut essayer de ne plus avoir besoin d'un enseignant expérimenté pour ensuite le remplacer par un débutant. Quoique illégal, c'est exactement ce qui arrive pour raisons d'économie.

En Ecosse, il n'y a aucune école publique sélective. Seule une toute petite minorité d'élèves fréquente les écoles privées. La plupart des élèves fréquente les écoles « compréhensives » (Benn & Chitty, 1997). Au cours des années 1960, l'Ecosse a adopté l'école « compréhensive » avec une passion féroce si bien que toutes les écoles publiques en Ecosse sont des « compréhensives » (Bell & Grant, 1974). En Angleterre, le développement des écoles « compréhensives » a été moins totale. Dans certaines régions, le modèle domine mais dans d'autres, comme par exemple la ville de Birmingham, l'école secondaire peut être soit compréhensive, soit sélective (*grammar school*) et il faut passer un examen d'entrée (*Eleven plus*), soit l'école compréhensive partage les élèves du quartier avec l'école sélective. Les écoles compréhensives et sélectives sont des écoles publiques. A peu près 10% des écoles secondaires anglaises sont privées et donc toujours sélectives comparées à moins de 1% des écoles écossaises.

Comme nous rappelle Paterson (1998b), les parents écossais, à l'encontre de bien des parents anglais, ont toujours eu une confiance immense dans les écoles écossaises. En conséquence, lorsqu'en 1988 le gouvernement conservateur de Margaret Thatcher a voulu introduire des conseils scolaires en Ecosse, les parents ont accueilli cette initiative avec une apathie presque totale. Les parents ne voulaient guère qu'on leur donne un pouvoir qu'ils pensaient devoir appartenir aux enseignants. Les *School Boards* (Conseils scolaires) qui en ont résulté sont très faibles. Ils ratifient le budget excluant les salaires et aident dans la sélection du personnel enseignant mais ne jouent aucun rôle dans la discipline que ce soit des élèves ou des enseignants.

En Ecosse, comme en témoignent nos expériences personnelles, les Conseils scolaires cherchent surtout à aider l'école. En Angleterre, c'est plutôt pour critiquer l'école. Le contraste avec l'Angleterre est clair et net : les *Boards of Governors* (Conseils scolaires) en Angleterre sont extrêmement puissants. Ils jouent un rôle clé dans la sélection (et le renvoi) du personnel enseignant, et ils jouent aussi un grand rôle dans les procédures disciplinaires concernant les élèves et le personnel. Les parents anglais se méfient des enseignants et du système scolaire, une idée sur laquelle nous reviendrons plus tard.

Le cursus scolaire se distingue entre les deux pays. En Ecosse, on n'a jamais eu un programme national à l'anglaise. Les syndicats et le *General Teaching Council for Scotland*, une corporation d'enseignants dont nous parlerons plus tard, ont résisté aux tentatives d'introduire un tel programme, entamées par les Conservateurs au cours des années 1980 (Smith, 1997). En Angleterre, il y a le *National Curriculum* (programme national) qui consiste en des prescriptions gouvernementales. Le programme national anglais s'affaiblit un peu maintenant mais l'idée persiste que le gouvernement doit contrôler ce qu'on enseigne

dans les écoles. En Ecosse, par contre, on discute ce que le gouvernement veut faire. Donc à la place d'un programme national en Ecosse, on trouve des lignes directrices suggérées par le Ministère de l'éducation nationale de l'Ecosse, et interprétées par l'école et par les enseignants. Preuve que l'Ecosse valorise bien plus que l'Angleterre l'idée que l'enseignant(e) est autonome et peut décider pour lui/elle-même la meilleure chose à faire et la meilleure façon de la faire. C'est pourtant une lame à double-tranchant. L'enseignant(e) primaire écossais(e) peut décider simplement de ne pas enseigner certaines matières, telle la science, juste parce qu'il/elle ne l'aime pas. En Angleterre, l'enseignant(e) doit enseigner la science qu'il/elle le veuille ou pas.

Les deux pays ont leur propre version des tests nationaux. Au cours des années 1980 le gouvernement britannique décidait que tout élève en Grande-Bretagne devrait subir les tests nationaux aux âges de 7, 11 et 14 ans. En Angleterre, les syndicats sont assez faibles, les parents et les médias se méfient des enseignants. Ce sont les parents qui veulent absolument que leurs enfants soient testés. C'est le gouvernement qui décide quand les tests auront lieu. Le gouvernement britannique a essayé d'imposer la même chose en Ecosse, mais sans succès. Les syndicats et les associations de parents ont été bleus de colère. Ensemble ils ont exigé que ce soit les enseignants qui décident quand l'élève est prêt à subir le test. Les syndicats ont même essayé de boycotter les tests. Ils ont été menacés de poursuites judiciaires pour contravention de leur contrat d'emploi. Les parents ont donc pris le relais et les associations de parents ont organisé elles-mêmes le boycottage des tests. En conséquence, le premier jour des tests presque la totalité des élèves de 7 et 11 ans est en congé maladie ! On essaie encore une fois et la même chose se répète. Le gouvernement accepte très vite que l'enseignant(e) offre le test quand il/elle décide que l'élève est prêt. Le test des élèves de 14 ans est tout simplement oublié (Matheson, 2000).

Dans les deux pays les examens externes qu'il faut passer à l'âge de 16 ans offrent de nombreuses similarités. Les matières et le niveau couverts sont pratiquement les mêmes. En Ecosse le *Standard Grade* compte 8-10 sujets. En Angleterre le *General Certificate of Secondary Education* compte jusqu'à 11 sujets. Dans le cas de l'Ecosse un seul organisme (la *Scottish Qualifications Authority*) est chargé de la conception des programmes et en effectue l'administration ainsi que celle des examens. En Angleterre, cinq organismes se font concurrence. L'école (ou le chef de département) choisit le programme qu'on croit le mieux adapté aux élèves. Ce qui veut dire que dans une seule école toutes les matières peuvent être examinées par un seul organisme ou alors il peut y avoir par exemple deux matières examinées par un organisme et les autres par un autre organisme. Dans une seule école il peut même y avoir jusqu'à cinq organismes.

Les examens externes qui donnent la possibilité de s'inscrire à l'université sont un exemple typique des différences marquées entre l'Ecosse et l'Angleterre en ce qui concerne le concept

de ce qu'est l'éducation et de la valeur et fonction du système éducatif. En Ecosse, depuis 1880, on peut passer les *Highers* destinés à préparer l'élève pour l'immatriculation à l'université en une seule année (Dobie, 1967). A la différence de la plupart des autres pays européens, les *Highers* ne donnent pas le droit d'aller à l'université, ils donnent le droit de faire la demande d'y entrer (Osborne, 1968). Il y a cinq ans, on a décidé de réviser les *Highers* pour les rendre moins 'élitistes' et on a introduit un programme sur cinq niveaux qui cherche à accommoder tous les élèves, des moins forts aux plus doués. Ceci fut le résultat d'un effort pour rendre l'enseignement supérieur plus accessible aux classes sociales défavorisées.

En Angleterre, les fameux *A-levels* datent de 1950 et ils sont considérés depuis comme le standard d'excellence. Récemment les *A-levels* ont été critiqués pour leur 'élitisme' et pour décourager l'accès à l'enseignement supérieur. En 2000 on a introduit les *Advanced Subsidiary levels*, des demi-*A-levels*, la pratique courante étant que l'élève en prépare quatre pendant la première année post-obligatoire pour ensuite se concentrer sur trois *A-levels*, ou deux, ou plus exceptionnellement quatre.

Chaque année les résultats des *A-levels* s'améliorent et chaque année les commentateurs prétendent que le niveau est à la baisse, plutôt que de prétendre que les candidats sont mieux préparés. En 2002, un des organismes qui administre les examens – Edexcel – admet qu'il a effectivement baissé le taux de réussite suite à un ordre du gouvernement car trop de monde avait trop de succès. Au moment de la rédaction de ce texte (octobre 2002), on attend le résultat final de ce scandale. Le ministre de l'éducation a finalement donné sa démission après avoir exigé la démission du chef de la *Qualifications and Curriculum Agency* qui est responsable du programme national (*National Curriculum*) et de la supervision des 5 organismes qui administrent les examens.

Au niveau de l'université, les deux pays se distinguent aussi. En Ecosse, la licence traditionnelle et générale – la licence ordinaire – se prépare sur trois ans. En quatre ans, on prépare une licence *Honours*. En Angleterre, la majorité des licences se préparent sur trois ans et la licence ordinaire signifie un échec relatif au niveau des *Honours*.

LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN ECOSSE ET EN ANGLETERRE

La question de qui contrôle les qualifications et les voies possibles pour devenir enseignant est absolument primordiale pour comprendre le fonctionnement de tout système de formation des enseignants.

En Ecosse, c'est le *General Teaching Council for Scotland* (Conseil général écossais des enseignants) – la corporation des enseignants – qui dicte les exigences. Le gouvernement

britannique jusqu'en 1999 et écossais depuis lors se bornent à offrir des conseils. Le GTCS date de la loi de 1965. Sa constitution se base sur celle du Conseil général des médecins – l'équivalent britannique de la FMH en Suisse. Comme son homologue médical, la puissance du GTCS n'est pas à sous-estimer. La plupart de ses membres sont élus par les enseignants et le Conseil lui-même se compose d'enseignants. Le GTCS a la réputation d'être très conservateur et d'introduire des changements avec une « lenteur presque suisse ». Ceci a une importance critique, un enseignant qui n'est pas sur le registre du GTCS ne peut pas enseigner dans une école publique (Smith, 1997 ; Mackinnon & Statham, 1999 ; Bell, 2000). Le GTCS a résisté à toutes sortes d'initiatives, surtout à l'époque de Margaret Thatcher qui s'est même retrouvée devant la Cour suprême de l'Ecosse *The Court of Session* grâce au GTCS quand elle a essayé d'imposer des initiatives anglaises, telles le programme national scolaire et l'Agence nationale pour la formation des enseignants (*Teacher Training Agency*) (Smith, 1997).

En Angleterre, jusqu'à l'introduction de la TTA, toute institution pour la formation des enseignants offrait son propre programme, selon les normes très libérales du gouvernement. Pour Margaret Thatcher, une telle situation était intolérable et elle a insisté pour que ce soit le gouvernement britannique qui décide de tout ce qui concerne la formation des enseignants. Avec l'arrivée de la TTA, on voit apparaître un cursus national obligatoire pour la formation des enseignants, cursus qui varie seulement selon le niveau que vise l'enseignant et selon la matière principale enseignée.

Au moment où les Conservateurs cherchent à copier le système anglais en Ecosse, c'est le GTCS qui montre de la résistance en rappelant au gouvernement que la formation des enseignants est le domaine du GTCS et pas celui du gouvernement. Les Conservateurs ont insisté, le GTCS a résisté jusqu'à traîner en justice le gouvernement devant la Cour suprême de l'Ecosse. Le gouvernement perd et annonce qu'il veut faire réformer le GTCS. Les syndicats et en particulier l'EIS ont menacé d'une action syndicale massive, les associations de parents ont soutenu le GTCS et les syndicats. Le gouvernement a soudain cessé de parler de réformer le GTCS. Le même scénario s'est répété quand les Conservateurs ont essayé d'introduire un cursus national en Ecosse.

Ce n'est pas tant la résistance des syndicats qui a fait changer d'avis les Conservateurs, ni la résistance du GTCS. C'est surtout la résistance des parents dans une Ecosse où les Conservateurs détiennent très peu de sièges parlementaires avec des majorités extrêmement faibles. En fait, depuis 1992 les Conservateurs en Ecosse ne détiennent plus de sièges au parlement de Westminster.

En ce qui concerne qui peut enseigner quelle matière dans l'école secondaire en Ecosse, à nouveau la main forte du GTCS se fait sentir. Grâce à l'insistance du GTCS, à quelques

exceptions géographiques près, l'enseignant doit avoir une qualification reconnue dans la matière à enseigner. Les exceptions géographiques consistent surtout dans certaines îles des Hébrides extérieures, telles Barra.

En Angleterre par contre, n'importe qui peut enseigner n'importe quoi. Si un(e) enseignant(e) a une compétence quelconque avec ou sans qualification dans une matière il/elle peut l'enseigner.

LA FORMATION AU NIVEAU DE LA LICENCE

En Ecosse, il faut au moins trois *Highers* ou un titre jugé équivalent pour pouvoir suivre une formation d'enseignant au niveau de la licence. On obtient un BEd (*Bachelor of Education*) en quatre ans. En Angleterre, il faut un minimum de deux *A-levels* ou un titre jugé équivalent. Il existe deux sortes de licence : le BA(QTS) (*Bachelor of Arts with Qualified Teacher Status*) qui dure trois ans et le BEd qui dure quatre ans. Pour les deux licences le nombre de semaines de stage est identique. Le BEd accorde plus de temps aux sciences de l'éducation. Le BEd écossais, le BEd et le BA(QTS) anglais sont des qualifications pour enseigner au niveau de l'école primaire.

LA FORMATION POST-LICENCE

Cette formation dure une année. Pour pouvoir s'inscrire dans le cours de *Post-Graduate Certificate of Education* (Certificat post-grade en éducation) (PGCE) il faut avoir obtenu une qualification générale au niveau de la licence. En Ecosse, au niveau du primaire, une licence ordinaire ou *Honours* dans n'importe quelle matière permet de s'inscrire pour le PGCE. Au niveau du secondaire, la licence doit contenir deux ans d'études dans la/les matières qu'on veut enseigner. En Angleterre, au niveau du PGCE primaire, il faut en général une licence *Honours* avec de préférence un ou deux sujets du programme national mais ceci n'est pas obligatoire. Au niveau du secondaire, la licence doit obligatoirement contenir un ou deux sujets en rapport avec la matière qu'on voudra enseigner.

LIEU DE FORMATION

En Ecosse, tout enseignant fait sa formation à l'université. En Angleterre, il y a maintes possibilités pour devenir enseignant(e) qualifié(e). Avant d'examiner ces diverses possibilités, voici un exemple qui montre la différence idéologique fondamentale entre l'enseignement en Ecosse et en Angleterre. A cause du GTC écossais, une personne dont la langue maternelle est

le français ne peut absolument pas enseigner dans une école écossaise publique. Il faut d'abord obtenir une licence avec deux ans de français et un PGCE (ou un BEd pour l'école primaire). En Angleterre, une personne de langue maternelle française peut enseigner dans une école publique anglaise sans avoir un PGCE ou même sans une licence. Cette personne est engagée comme instructeur et non comme enseignant et reçoit un salaire moins élevé que les enseignants qualifiés. Une telle possibilité n'existe pas en Ecosse où il n'y a que des enseignants qualifiés et pas d'instructeurs.

En Angleterre, au niveau du primaire, la préparation des BAQTS ou des BEd se poursuit dans les universités et dans les collèges d'éducation tertiaire avancée. La préparation des PGCE primaires et secondaires peut se faire soit dans une institution d'enseignement supérieure ou à l'université soit dans un consortium d'écoles ou *School-centred Initial Teacher Training* (SCITT). Dans le premier cas, il faut souligner que la rhétorique gouvernementale est d'enlever complètement de l'université la formation de base des enseignants post-licence et de se débarrasser progressivement des BA(QTS) et BEd pour les remplacer par des pré-licences pédagogiques ou *Foundation Degrees* (on en parlera en détail plus bas).

Le SCITT est un consortium d'écoles qui décident de se réunir pour inclure dans leur mission la formation des enseignants post-licence en leur offrant la possibilité d'obtenir un PGCE et de faire un stage pratique dans les écoles qui forment le SCITT. Les SCITT sont une initiative gouvernementale pour séparer au maximum la formation des enseignants des universités et des collèges d'éducation tertiaire avancée (Furlong et al., 2000). Le programme de formation offert par les SCITT est effectivement identique à celui des universités et des collèges d'éducation tertiaire avancée. Un SCITT peut engager une université ou collège d'éducation tertiaire avancée sous contrat pour offrir la partie académique du programme ou se passer complètement de l'université ou des collèges d'éducation tertiaire pour la partie académique en ayant des enseignants qui enseignent les études professionnelles et académiques (Furlong et al., 2000).

Face à une crise perpétuelle pour insuffisance d'enseignants et rétention en poste d'enseignants qualifiés, l'Angleterre offre aux instructeurs au moins trois possibilités de formation en emploi : Le PGCE de l'*Open University* ; le *Registered teacher scheme* (RTP) et le *Graduate teacher scheme* (GTP).

- L'Open University (OU) souhaite répondre à la demande qui existe en offrant son propre cours de formation d'enseignant post-grade (PGCE) par des cours à distance. Mais cette initiative ne répond qu'aux besoins de ceux qui possèdent déjà une licence universitaire et qui travaillent dans une école comme instructeurs. De plus les cours de formation de l'OU ont les mêmes règlements que les PGCEs des universités

traditionnelles. Ce qui risque de poser des problèmes majeurs pour les enseignants non qualifiés qui suivent cette piste car ils sont obligés de prendre congé provisoirement de leur emploi pour suivre un stage ailleurs ! Exceptionnellement, un candidat au PGCE peut ne pas être instructeur mais il ou elle devra trouver une ou plusieurs écoles pour les stages et y travailler comme volontaire.

- Le RTP vise les aspirants qui ont achevé deux ans d'université ou d'éducation tertiaire (les deux tiers d'une licence anglaise).
- Le GTP vise à accéder aux besoins en formation des diplômés universitaires.

Le RTP et le GTP visent les aspirants âgés d'au moins 24 ans et sont conçus en faveur des candidats déjà engagés en tant qu'instructeurs et qui gagnent par conséquent un salaire inférieur à celui d'enseignant (DfEE, 1999, section 10).

Selon la TTA, le GTP et le RTP existent 'comme moyen ouvert aux écoles d'engager des enseignants qui ne sont pas encore qualifiés et de le faire former sur le tas' (OFSTED, 2001, chap. 1). Ceci implique que les *Graduate Teachers* et les *Registered Teachers* reçoivent un contrat d'emploi en tant qu'enseignants non-qualifiés.

Tout enseignant aspirant aux GTP et RTP est supposé être employé à temps partiel. La réalité selon la littérature est bien différente. La majorité des aspirants se trouvent face à un horaire complet (24 heures de contact) et sont obligés d'accorder la priorité à l'école et à ses élèves avant la formation. En théorie, la formation et la pratique doivent être complémentaire. En fait, c'est la pratique d'abord et la formation éventuellement.

Tout irait bien pour tout le monde, les écoles peuvent faire des économies en employant du personnel non-qualifié, les enseignants non-qualifiés peuvent gagner un salaire raisonnable sans être qualifiés, si ce n'était la totale mutation des règlements qui gouvernent l'emploi des enseignants non-qualifiés. Les règlements en vigueur au moment de commencer l'emploi/formation risquent de changer après quelques mois. Sauf dans certains cas, quand le manque d'enseignants est chronique tel pour les sciences naturelles, les sciences technologiques, les langues modernes et les mathématiques, le contrat d'emploi doit se limiter à la durée de la formation (DfES, 2000). Un enseignant non qualifié ou instructeur pourrait effectivement mettre en péril son emploi s'il commençait sa formation pour être qualifié et échouerait par la suite.

Les pré-licences pédagogiques ou *Foundation Degree in Learning and Teaching* (FDLT) sont une invention récente et un partenariat entre une institution d'éducation supérieure ou un collège d'éducation tertiaire non-avancé avec des écoles individuelles. Le FDLT vise les aides-enseignants sans qualification quelconque. Le FDLT se fait sur deux ans et est

équivalent à deux ans d'une licence Honours. Après l'obtention d'un FDLT, il est possible de suivre la voie RTP pour devenir enseignant qualifié.

DEUX AVENIRS

L'Ecosse investit énormément dans l'éducation et en particulier dans l'enseignement. L'éducation a été une des priorités du nouveau parlement écossais pour faire face aux énormes problèmes socio-économiques. L'Ecosse est un pays pauvre malgré les richesses immenses sous forme de pétrole qui se trouvent tout autour de ses côtes dans la Mer du Nord. Malheureusement, la totalité des revenus du pétrole passe directement dans les coffres de Westminster (le parlement britannique), la seule richesse naturelle de l'Ecosse est la matière grise de ses habitants et par conséquent le gouvernement écossais accorde la priorité à un investissement sérieux dans l'éducation.

La semaine de travail des enseignants se limite maintenant à 35 heures – 24 heures hebdomadaires de contact avec les classes et pas plus de 11 heures pour la préparation, les corrections, les réunions des parents, etc. Le gouvernement écossais a fait augmenter les salaires des enseignants de 25% (étalé sur trois ans mais néanmoins une augmentation respectable étant donné les taux d'inflation annuels au Royaume uni d'env. 2%). Il n'existe en Ecosse aucun problème ni pour recruter ni pour retenir les enseignants. Selon tous les sondages, la confiance publique dans l'enseignement et dans les enseignants reste solide.

En Angleterre par contre, investir dans l'enseignement est pris beaucoup moins au sérieux malgré la rhétorique gouvernementale. Les écoles, les institutions d'éducation supérieures et les collèges d'éducation tertiaire non-avancés sont en concurrence les uns avec les autres. Le gouvernement cherche à dépenser le moins possible. La collaboration entre les institutions n'existe pratiquement pas. Les enseignants subissent une semaine de travail illimitée. Selon la presse, l'enseignant(e) anglais(e) typique travaille un minimum de 55 à 60 heures par semaine. Les directives et l'organisation du programme national exigent un maintien minutieux des dossiers des élèves, qu'on rende des comptes à ses supérieurs, en plus de la préparation pour les cours, la correction des devoirs et les réunions de parents. Les salaires des enseignants anglais sont moindres en comparaison des salaires des enseignants écossais qui ont obtenu récemment des augmentations substantielles. En conséquence, on voit un corps enseignant démoralisé où plus de 50% d'enseignants fraîchement qualifiés n'enseignent pas pendant plus d'une année, préférant aller gagner leur vie en dehors de l'enseignement (Parkin, 2002). L'idée persiste qu'être enseignant signifie qu'on a échoué à tout autre emploi. Malgré la rhétorique du gouvernement qui dit apporter son soutien aux enseignants, la confiance

publique leur étant accordée s'affaiblit constamment et de plus en plus de parents démontrent une agressivité croissante envers les enseignants.

En Ecosse, l'idée de la formation des enseignants comme un partenariat entre les enseignants, les écoles, les autorités locales, les universités et le gouvernement reste toujours très répandue (Munn, 1995 ; Paterson, 1998a). Une telle attitude est en parfait accord avec une conception de l'éducation comme bien public. En conséquence, il est rare qu'une école refuse de prendre des stagiaires bien que ne recevant aucun paiement pour le faire. Même la personne qui a la responsabilité des stages dans les écoles ne reçoit aucun complément de salaire.

Chez les Anglais la formation des enseignants est devenue une lutte entre les écoles et les universités (et collèges d'éducation tertiaire). L'université (ou collège d'éducation tertiaire) doit convaincre l'école d'accepter de prendre des stagiaires. Et toute école qui accepte un stagiaire reçoit un minimum de £2.000 (€3.200) payé par l'université concernée. Malgré cela, il est commun qu'une école refuse de prendre des stagiaires. En plus, les écoles marchandent avec l'université (ou collège d'éducation tertiaire) pour avoir des cours de perfectionnement gratuits. Au niveau de la formation post-licence, il y a concurrence entre les universités et les SCITT parce que le gouvernement encourage vigoureusement la formation en emploi pour essayer de faire face à la pénurie d'enseignants qui affecte toute l'Angleterre. En Ecosse, on voit un système de formation des enseignants basé sur le consensus (ou, au moins, basé sur un accord) entre les enseignants actuels (via le GTCS), le gouvernement, les universités et les écoles. C'est certainement un système qui change en général (mais pas toujours) très lentement. Ce système semble fleurir malgré une certaine croissance de l'anti-intellectualisme en Ecosse.

Par contre, en Angleterre, le système de formation des enseignants est marqué par les dictats du gouvernement (à travers la TTA). C'est un système qui change souvent et rapidement. C'est aussi un système qui se « désintellectualise » à un rythme effréné. On peut même se demander si ce n'est pas un système en déclin terminal méprisé par tous. L'échec des enseignants à maintenir les standards et la discipline est toujours souligné et le gouvernement s'étonne que si peu d'enseignants veuillent rester en poste.

NOTES

1 A l'époque de Jean Calvin, l'Eglise catholique envoie de l'Ecosse à Genève un certain John Knox – prêtre selon les uns, pas prêtre selon les autres, parfois jésuite, parfois pas – pour essayer de faire reconverter Calvin au catholicisme. Cette initiative échoue. Knox revient à Edimbourg en criant des injures contre la Reine [catholique] Marie Stuart. Il l'accuse même d'être le diable en personne. Knox est favorablement accueilli par le peuple et déclare la Réforme. A la suite d'une guerre civile de courte durée, la Reine se sauve en Angleterre pour se réfugier chez sa cousine Elizabeth I qui la met en prison et finalement la fait exécuter (Grant, 1998).

2 En Ecosse comme en Angleterre ce n'est pas l'école qui est obligatoire, c'est l'éducation. Selon la loi sur l'éducation en Ecosse de 1946 et celle sur l'éducation en Angleterre de 1944, un enfant doit suivre un programme d'éducation à l'école ou autrement. Ce terme « ou autrement » est la rationalisation légale pour les parents qui veulent enseigner à leurs enfants à la maison.

3 A cause d'un manque de places dans les écoles maternelles, les enfants anglais sont depuis peu encouragés à commencer l'école à l'âge de quatre ans si une école pré-primaire (« reception class ») existe dans leur quartier.

REFERENCES

- Archer, M. (1979). *Social Origins of Education Systems*. London : SAGE.
- Bell, R. (2000). Scotland's Universities. *Comparative Education*, 36 (2), 163-175.
- Bell, R. & Grant, N. (1974). *A Mythology of British Education*. St-Albans : Panther.
- Bell, R. & Grant, N. (1977). *Patterns of Education in the British Isles*. London : Allen & Unwin.
- Benn, C. & Chitty, C. (1997). *Thirty Years on: is comprehensive school alive and well or struggling to survive ?* Harmondsworth : Penguin.
- Brooks, R. (1991). *Contemporary Debates in Education*. Harlow : Longman.
- Davie, G. (1961). *The Democratic Intellect*. Edinburgh : Edinburgh University Press.
- Department for Education and Employment. (1999). *Teachers – meeting the challenge of change*. London : The Stationery Office.
- Department for Education and Skills. (2000). *Statistics of Education Teachers England and Wales*. London : DfES.
- Dobie, T. (1967). The Scottish Leaving Certificate, 1888-1908. In T.R. Bone (ed.), *Studies in the History of Scottish Education 1872-1939*. London : University of London Press.
- Furlong, J., Barton, L., Miles, S., Whiting, C., Whitty, G. (2000). *Teacher Education in Transition*. Buckingham : Open University Press.
- Grant, N. (1998). *Universities in Scotland in the Era of Late Modernity*. Glasgow : unpublished paper.
- Hughes, T. (1847/1963). *Tom Brown's Schooldays*. London and Glasgow : Collins.
- Lynch, M. (1992). *Scotland: a new history*. London : Pimlico.
- Mackinnon, D. & Statham, J. (1999). *Education in the UK: facts & figures (3rd ed.)*. Buckingham : Open University.
- Martin, C. (1979). *A Short History of English Schools 1750-1965*. Hove : Wayland.
- Matheson, D. (2000). Scottish Education : Myths and Mists. *Oxford Studies in Comparative Education*, 9 (2), 63-84.
- McCrone, D. (1996). *Understanding Scotland - The Sociology of a Stateless Nation*. London : Routledge.
- Munn, P. (1995). Teacher Involvement in Curriculum Policy. *Scotland. Educational Review*, 47 (2), 209-217.
- National Foundation for Educational Research. (1998). *Patterns of Mathematics and Science Teaching in Lower Secondary in England and Ten Other Countries*. Third International Mathematics and Science Study_(First National Report: Part 2) [page Web]. Accès: <http://www.nfer.ac.uk>.
- Office for Standards in Education. (2001). *The Graduate Teacher Programme: inspected Autumn 2000 - Spring 2001*. London : OFSTED.
- Osborne, G. (1968). *Change in Scottish Education*. London : Longman.
- Parkin, J. (2002, 18 January). *Those who can, skedaddle*. Times Educational Supplement.
- Paterson, L. (1998a). The Civic Activisms of Scottish Teachers : explanations and consequences. *Oxford Review of Education*, 24 (3), 279-302.
- Paterson, L. (1998b, 9 October). *You take the Higher road*. Times Education Supplement Scotland.
- Sample, B. (1998). *What do International Comparative Studies tell us about the Performance of Scottish Pupils?* [Page Web]. Accès: <http://www.scre.ac.uk>.

- Smith, R. (1997). The General Teaching Council - the Scottish experience. *Education Review*, 11 (1), 42-45.
- Teacher Training Agency. (2001). *School Centred Initial Teacher Training* [Page Web]. Accès : <http://www.canteach.gov.uk>.
- Third International Mathematics and Science Study. (1998a). *The Primary School Years* [Page Web]. Accès : <http://wwwcsteep.bc.edu/TIMSS1/HiLightA.html>.
- Third International Mathematics and Science Study. (1998b). *The Middle School Years* [Page Web]. Accès : <http://wwwcsteep.bc.edu/TIMSS1/HiLightB.html>.
- Watts, J. (1974). *The Professions : Teaching*. Newton Abbot : David and Charles.