

## DÉVELOPPEMENT DE LA RECHERCHE DANS LES INSTITUTIONS DE FORMATION D'ENSEIGNANTS EN NORVÈGE

### Expériences. Difficultés. Solutions

Anne-Lise HØSTMARK-TARROU

*Sommaire.* Cet article présente une expérience étrangère avec description du développement de la recherche comme partie intégrante dans les institutions de formation d'enseignants en Norvège. L'article situe d'abord la formation d'enseignants comme enseignement supérieur, en partie dispensée par les universités et en partie issue des écoles supérieures régionales, par les écoles normales supérieures. Après une brève présentation du développement de la recherche en éducation en Norvège, l'auteur argumente la motivation pour le développement de la recherche dans les institutions de formation d'enseignants, présente l'évolution de la formation, les difficultés rencontrées et les solutions choisies. L'article souligne enfin l'importance de la recherche comme facteur clé pour promouvoir la qualité de la formation d'enseignants et son importance pour pouvoir consolider sa place dans l'enseignement supérieur.

*Summary.* This article presents a foreign experience with description of the development of the research as a integrated part of the work in the teacher training institutions in Norway. The article places first of all the teacher education as a higher education, partly dispensed by the universities and partly issued from regional colleges ; from teacher training colleges. After a brief presentation of the development of the educational research in Norway, the autor discusses the motivation of developing the research in teacher education institutions, how this education has been developed, with difficulties and solutions. The article underlines finally the importance of research as a key factor to promote the quality of teacher education and to consolidate its place in higher education.

## 1. CONTEXTE GÉNÉRAL

### 1.1. Les deux systèmes de formation d'enseignants

La formation des enseignants est, en Norvège, organisée selon deux modèles principaux : d'une part les universités et les grandes écoles scientifiques et d'autre part les écoles régionales supérieures, dans les-

quelles se situent les écoles normales supérieures. Ces deux structures dépendent toutes deux du Ministère de l'Éducation et des Sciences.

Le système d'écoles régionales supérieures regroupe l'ensemble des écoles régionales supérieures, comprenant les anciennes écoles normales, les écoles d'ingénieurs, les écoles d'infirmières et plusieurs écoles qui sont seules de leur espèce dans le pays, comme l'école du personnel d'assistance sociale, celle de journalisme et celle des bibliothécaires. Ce système comprend autant d'étudiants et d'enseignants que les universités et coûte à peu près la même somme que le secteur universitaire. C'est sur cette base qu'il faut voir les tentatives actuelles de renforcer le lien entre ces deux secteurs de l'enseignement supérieur en Norvège, notamment pour ce qui concerne la recherche.

Les écoles régionales supérieures existent dans 17 régions, sous la tutelle d'un groupe de gestion politique, comprenant des représentants des élus départementaux, des représentants des institutions concernées et des étudiants. Ce groupe est dirigé par un directeur nommé par le Ministère.

Le Gouvernement norvégien a, en 1987, demandé à l'OCDE une évaluation du système éducatif, norvégien. Cette évaluation a eu lieu en mai 1988. Parallèlement à ce travail il a été établi deux commissions auprès du Ministère, l'une pour étudier l'ensemble de l'enseignement supérieur, l'autre la formation des enseignants. Un rapport au Parlement sur la formation des enseignants a été présenté en juin 1990. Ce rapport souligne l'importance de la recherche dans les institutions de formation d'enseignants. Le rapport sur l'ensemble de l'enseignement supérieur est envisagé pour le printemps 1991.

L'étude officielle sur l'enseignement supérieur propose de réduire considérablement le nombre de régions, et de créer un meilleur lien formel entre les deux systèmes de l'enseignement supérieur.

Cette période des deux systèmes d'enseignement supérieur a eu comme avantage pour les écoles régionales supérieures de favoriser l'enseignement dans les secteurs qu'elles représentent, mais comme inconvénient de sacrifier la recherche, qui aurait donné plus de valeur à cet enseignement. Elle a pourtant permis à ces secteurs de se développer selon leurs propres cultures.

Par ailleurs les universités ont été privées matériellement et intellectuellement des moyens de développer des enseignements et des

recherches dans les domaines occupés par les écoles régionales supérieures.

Il est pourtant certain que tout le secteur de l'enseignement supérieur souffre actuellement du manque de cohérence entre des deux systèmes. Ceci est particulièrement sensible pour la formation des enseignants et la recherche dans le secteur de la formation des enseignants, qui se trouve dans les deux systèmes, parfois aussi en concurrence l'un avec l'autre.

### 1.2. Le développement de la recherche en éducation en Norvège

En Norvège nous avons longuement parlé d'une façon assez vague de « la recherche en pédagogie » comme la seule recherche sur l'école et l'éducation. A la fin des années 1960 nous avons lancé le terme de « la recherche sur l'école », utilisé plus particulièrement pour la recherche traitant les questions plus directement liées à l'école. Le terme « recherche en éducation » est nouveau en Norvège et il est utilisé pour décrire une recherche sur les questions sur l'éducation dans un sens plus large, d'une recherche sur tout enseignement, sur le contenu et sur le système d'enseignement, comprenant des chercheurs ayant une formation initiale et représentant un large éventail de l'enseignement.

Jusqu'à la fin des années 1960 la recherche sur l'éducation, sur l'apprentissage et sur l'enseignement était synonyme de recherche en pédagogie. La « pédagogie » comme discipline universitaire était un point de rencontre pour la plupart des domaines de connaissances qui étaient considérés comme adéquats pour la réflexion sur l'école et l'enseignement.

Plusieurs des principaux domaines de recherche ont été formés à travers la recherche en pédagogie, et les traits principaux de la matière de pédagogie a par conséquent un intérêt particulier pour comprendre le cheminement vers une recherche pluridisciplinaire en éducation.

Les premières dix années après la deuxième guerre mondiale ont été caractérisées par un fort optimisme de connaissances et une croyance en l'éducation comme le chemin de l'égalité sociale et un moyen de croissance économique. La recherche en pédagogie était développée pour couvrir un besoin accru de connaissances sur l'enseignement. Cette recherche, pratiquement, se basait sur les milieux et les disciplines universitaires.

Parallèlement à cette recherche très dominée par la psychologie, nous avons aussi eu une forte tradition humaniste de recherche, liée aux thèmes de l'histoire et de la philosophie. Dans la même période, d'autres disciplines comme l'économie et la sociologie commencent à montrer un certain intérêt pour l'éducation comme champ de recherche.

Tout au long des années 1960, la recherche s'est intéressée à l'éducation comme système et au fonctionnement du système éducatif dans la société. Des perspectives théoriques générales sur la société obtiennent une place importante et la nouvelle sociologie de l'éducation prend une bonne partie de la place importante de la psychologie comme base théorique. Une caractéristique de cette nouvelle perspective sociologique sur l'éducation est qu'elle se concentre sur les études sur l'influence du contenu et de l'organisation de l'école sur la reproduction des inégalités dans la société.

Le terme « recherche sur l'école » apparaît pour la première fois vers la fin des années 1960. Il indique un élargissement des perspectives de la recherche, qui s'ouvrent dans deux directions. Les perspectives pluridisciplinaires et la transition entre champs de recherche font partie des raisons pour lesquelles la « recherche sur l'école », ces dernières années, s'est de nouveau intéressée aux questions du curriculum comme les finalités et le choix du contenu de l'éducation.

Les changements dans l'enseignement et le système scolaire pendant les années 1970 ont élargi l'horizon à la fois de la recherche dans les disciplines, de la recherche en politique pratique et de la « recherche sur l'école ». Ceci est surtout valable pour l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

Pendant les années 1980 la recherche et l'éducation sont probablement les deux principaux moyens utilisés dans une modernisation technologique et organisationnelle profonde, à la fois dans le secteur privé et dans le secteur public. Pendant cette période, a eu lieu un investissement considérable dans les connaissances, dans les entreprises de Norvège. La formation des cadres dans le secteur public a également évolué pendant la même période. Les milieux d'apprentissage et de formation à l'extérieur de l'enseignement scolaire méritent par conséquent d'être considérés comme faisant partie de l'ensemble du système éducatif en Norvège.

La plus grande partie de la recherche en éducation s'effectue à l'intérieur des universités dans les domaines des lettres, des sciences et des sciences sociales, là où la majeure partie de la recherche fondamentale se

fait. Nous n'avons pas en Norvège d'unités d'enseignement et de recherche en sciences de l'éducation comme en France.

Le renforcement des perspectives théoriques transdisciplinaires a stimulé une croissance de la recherche sur les questions didactiques et les problématiques générales de curricula. Cette tendance est renforcée par l'intérêt nouveau pour la recherche en didactique des disciplines ces 15 dernières années, où la relation entre la discipline de base universitaire et la discipline enseignée à l'école faisait sujet de discussions critiques.

La didactique des disciplines montre aussi l'importance des contextes disciplinaires et sociaux. Un travail continu pour renouveler le contenu d'enseignement a augmenté le besoin de perspectives théoriques sur les connaissances allant au-delà des horizons de chaque discipline et des traditions pour le travail de chaque discipline.

La recherche comparée en éducation a eu une faible position en Norvège. Les publications norvégiennes de recherche en éducation ont été peu orientées vers un public international. Ceci peut être expliqué par le fait que la recherche en éducation norvégienne traite les sujets concernant le système éducatif norvégien.

La Norvège a des domaines considérables avec très peu ou pas de recherche. L'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur et la formation hors du système éducatif sont des domaines où d'autres pays peuvent avoir des contributions précieuses pour nous, d'un point de vue comparatif.

La recherche sur l'effet de l'enseignement sur la société et les effets sociaux de la priorité donnée à l'éducation dans la société, sont des thèmes actuels pour les niveaux supérieurs de l'enseignement.

## 2. POURQUOI FORMER À LA RECHERCHE ?

Admettons que l'éducation doit être d'égale qualité pour tous les jeunes. Cela doit avoir comme conséquence que tous les enseignants / formateurs / instructeurs de l'enseignement doivent être de la même bonne qualité pour exercer leurs fonctions, donc que leur formation aura dû être de la même bonne qualité. Nous savons que ce n'est pas le cas dans la plupart des pays européens.

En Norvège on a cherché à stimuler le travail de recherche à l'école, la moitié de ce travail devant être laissé à l'initiative de l'école. Il porte sur :

- technologie informatique,
- analyse et développement,
- égalité entre les sexes.

Ceci concerne l'ensemble de l'école. De plus, les domaines prioritaires de ce travail de recherche concernant le lycée sont les suivants :

- évolution de la formation professionnelle,
- développement d'un enseignement approprié,
- école et culture générale,
- connaissance des médias.

Il est instamment recommandé aux enseignants de prendre l'initiative de tels travaux de recherche et d'études.

Le professeur Lundgren souligne dans son rapport pour la quinzième session de la Conférence Permanente des Ministres Européen de l'Éducation (Helsinki, mai 1987) sur la formation des enseignants : « Il existe une tendance aujourd'hui à accroître la fragmentation de la formation des enseignants au lieu de favoriser des approches plus globales. La qualité de l'enseignement est plus qu'une question de méthode : dans une société démocratique, elle est la garantie de l'égalité d'accès à l'enseignement, à la justice et aux connaissances importantes pour la vie ».

Lundgren conclut dans le même rapport :

« L'édification d'une nouvelle qualification doit partir d'une meilleure conception, chez les enseignants eux-mêmes, de la nature de leur travail et de son importance sociale et culturelle. Ce type de connaissance, nécessaire, reste peu développé. Or, son développement constituerait le fondement du statut de l'enseignement, rétablirait le respect pour l'enseignement en tant que travail intellectuel, et servirait de base à la reproduction culturelle de la société ».

Pour combattre la fragmentation, pour promouvoir le développement des connaissances dans les différents domaines de l'éducation, et pour devenir à même d'améliorer les statuts de tout les enseignants, il semble impératif qu'une bonne formation d'enseignants comprenne un apprentissage aux méthodes de recherche. La recherche dans le domaine de la formation des formateurs doit également les entraîner à produire des publications pour communiquer leurs expériences de pratique de formation dans les différents secteurs de l'enseignement.

Ces appréciations se basent sur les expériences faites pendant une période de sept ans de travail pour promouvoir la recherche dans l'institut que je dirigeais alors. L'objectif de l'effort d'insertion de la recherche dans une institution de formation d'enseignants, est celui de promouvoir la qualité de la formation des enseignants afin de contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation et de l'enseignement dans une société en mutation constante.

Cet effort a été fondé sur la conviction que la formation d'enseignants, comme enseignement supérieur, doit être effectué par des formateurs formés à la recherche, par la recherche. L'idée a aussi été soutenue par le fait que le secteur où je travaillais était un secteur de formation, sur lequel il n'existe que très peu de recherches.

Je postule donc que tous les secteurs de l'enseignement doivent être objets de recherches, et que tous les formateurs doivent avoir une formation à la recherche par leurs propres expériences. Les formateurs d'enseignants doivent par conséquent produire des connaissances dans leur secteur, et ne pas seulement reproduire les connaissances développées par d'autres dans d'autres domaines. Ceci est, à mon avis, impératif pour être capable de former les enseignants des différents secteurs de l'enseignement à concevoir et à gérer les projets d'innovations dans leurs propres établissements. Cette conception de l'importance de la recherche pour la qualité de la formation des enseignants aboutit à une série de mesures à prendre.

### 3. COMMENT FORMER À LA RECHERCHE ?

#### 3.1. Difficultés rencontrées

L'idée d'introduire la recherche comme moyen de formation des formateurs d'enseignants n'est pourtant pas admise par tout le monde. Ceux qui sont actuellement contre la recherche dans les écoles normales supérieures appartiennent le plus souvent à deux catégories : 1) les universitaires, surtout venant des instituts pédagogiques, qui trouvent qu'il ne faut pas éparpiller les ressources financières de la recherche, et surtout ne pas en gaspiller dans des milieux peu savants ; 2) les formateurs des écoles normales supérieures eux-mêmes, qui ne se considèrent pas comme recrutés pour faire de la recherche.

Les universités forment la plupart des enseignants de l'enseignement général au lycée, notamment 43 % de l'ensemble des enseignants du lycée et 30 % des enseignants au niveau du collège de l'enseignement de base.

Les universités ont pris ces dernières années plusieurs initiatives pour renforcer leur fonction de formation des enseignants. Les quatre universités norvégiennes ont entrepris des expériences de didactique en relation avec les matières enseignées ou comme partie intégrante de la formation dans ces matières. Elles ont aussi entrepris des études portant sur les mesures susceptibles de renforcer la formation pédagogique de leurs candidats à l'enseignement.

La formation d'enseignants dispensée par les écoles normales supérieures comprend une formation à la profession d'enseigner et dans les matières à enseigner, et une formation pédagogique. La recherche se développe dans les écoles normales supérieures, même si elle est en concurrence avec une tradition solide d'enseignement. Beaucoup de formateurs dans les écoles normales supérieures sont aussi recrutés pour enseigner et non pas pour faire de la recherche. Plusieurs d'entre eux n'ont par conséquent pas de motivation pour faire de la recherche. Beaucoup de formateurs font des travaux d'innovation dans leur propre travail et ils utilisent le travail en projets comme forme d'enseignement.

Les projets des étudiants sont aussi souvent choisis parmi les domaines d'innovation prioritaires pour l'école primaire ou secondaire. Les formateurs des écoles normales supérieures sont pourtant souvent mal formés pour diriger des projets d'innovation et la formation à la recherche est peu développée.

Le potentiel humain des institutions est limité, et bien qu'il soit possible de redéfinir des postes pour couvrir de nouveaux domaines, il n'est pas facile de trouver un personnel qualifié pour les pourvoir. De plus, au cas où l'on manque d'étudiants dans un certain domaine à un moment donné, on ne peut pas utiliser les professeurs pour d'autres tâches. Il existe aussi une forte opposition du personnel à la redéfinition des postes. De leur côté, les étudiants qui représentent leurs pairs dans les organes de décision des écoles supérieures, sont toujours des étudiants en formation initiale, et par conséquent peu intéressés par exemple à transférer une plus grande partie des activités vers la formation complémentaire et continue.



On peut dire que le développement d'une expertise est important pour se maintenir au niveau dans les matières principales des maîtrises que délivrent certaines écoles normales supérieures. Cependant, cela peut conduire à une contradiction dans les institutions de formation des enseignants : liberté de choix des sujets de recherche, contre désir d'un enseignement adapté.

Les écoles normales supérieures ont accru leur autonomie pour le contenu des matières, mais elles n'ont pas assez accru leurs moyens pour améliorer les qualifications de leurs formateurs. Il faut réduire le nombre d'heures d'enseignement par poste, et le total pour les étudiants, de façon à laisser plus de place à un apprentissage autonome, et recevoir un financement des recherches par des sources extérieures. Tout ce processus d'amélioration des compétences et de politique du personnel active est un processus lent qui n'en est qu'à ses débuts.

Il est aussi nécessaire d'améliorer le contact entre les différentes institutions de formation des enseignants pour permettre des échanges au niveau des matières.

### 3.2. Solutions choisies

Le changement de statut des institutions de formation d'enseignants en Norvège, en 1975, a d'une part donné plus d'autonomie aux institutions, ce qui permet plus facilement un renouvellement scientifique. Mais d'autre part nous n'avons pas encore trouvé la solution optimale pour l'utilisation de l'ensemble des ressources pour la recherche en éducation.

Dans certaines écoles normales supérieures formant des enseignants, on a, depuis la fin des années 1970, introduit des maîtrises dont la matière principale est pratique et esthétique, ou pédagogique.

D'autres mesures introduites dans la deuxième partie des années 1970 pour améliorer les compétences des institutions en matière de formation d'enseignants, sont les offres d'avancement au titre de maître de conférences pour ceux qui font un effort particulier de recherche.

Pour ce qui concerne les possibilités de préparer une thèse de doctorat dans les domaines des sciences de l'éducation, les quatre universités norvégiennes ont depuis trois ans établi des programmes de recherche, sans être à même d'avoir les moyens de recevoir des formateurs venant des écoles normales supérieures qui désirent se préparer pour un docto-

rat. Le droit d'exercer un programme de recherche a été accordé à une seule école normale supérieure, et notre institut a eu un certain soutien dans la perspective d'une semblable évolution.

Chaque école normale supérieure a une grande autonomie de gestion du budget annuel à condition d'accueillir un nombre fixe d'étudiants et de respecter les règles du jeu pour la disposition du budget. Il est de la responsabilité du directeur de l'établissement de répartir les tâches concrètes à remplir pour chacun des formateurs pendant une année académique, en respectant des règles-cadre. Ces tâches comprennent l'enseignement, l'administration, la recherche et l'innovation.

Dans l'institution où je travaille nous avons choisi, il y a deux ans, après négociations entre les organisations des enseignants et la direction, d'utiliser en moyenne 65 % du temps à l'enseignement, 10 % à l'administration et 25 % à la recherche et l'innovation.

Chaque formateur peut présenter une proposition d'un projet de recherche ou d'innovation occupant entre 10 et 50 % de son temps de travail.

En plus de cette ressource de recherche existant dans l'institution elle-même, il existe depuis plusieurs années un système de moyens réservés aux institutions pour payer des remplaçants pour le personnel en congé de formation-recherche.

Depuis deux ans l'autorité de la disposition de ces ressources est transférée aux comités de gestion régionaux. Dans la région d'Oslo et sa banlieue, ces ressources sont depuis deux ans réparties après examen des projets par une commission scientifique régionale.

La troisième ressource de financement de recherche de l'ensemble du secteur éducatif est le nouveau programme de recherche en éducation créé sous la tutelle du Conseil norvégien de la recherche fondamentale. Ce programme a été établi en 1988 pour une période de cinq ans avec mission de :

- allouer les crédits de recherche,
- nouer des relations entre chercheurs dans les différents domaines,
- diffuser les résultats de recherche.

Le programme peut traiter des thèmes de tout le système éducatif, de la maternelle à l'enseignement supérieur, il doit avoir un caractère appliqué et pluridisciplinaire et être ouvert aux chercheurs de formation dif-

férente. Il a aussi comme but de stimuler des chercheurs venant d'autres milieux que ceux qui traditionnellement font de la recherche en éducation, pour participer, pour inclure de nouvelles impressions et perspectives.

Ce programme se concentre sur quatre vastes domaines :

A. Le système éducatif et les politiques d'éducation.

B. Le processus de socialisation de l'éducation.

C. Le curriculum et le contenu.

D. Les formes nouvelles d'enseignement et d'organisation de l'enseignement.

Le programme a donné priorité aux domaines A et C en 1990 et a annoncé qu'il donnerait priorité en 1991, à la recherche sous le thème : « Éducation dans un monde de travail, fondé sur les connaissances et les capacités professionnelles ».

Le programme pour la recherche en éducation est aussi établi pour contribuer à faire rencontrer des gens et nouer des contacts là où il n'y en a pas. Le programme doit aller prospecter et inspirer de nouvelles personnes pouvant contribuer à la recherche et stimuler les milieux d'origine peu traditionnelle et aptes à contribuer à introduire de nouvelles perspectives dans la recherche en éducation.

Ce programme doit également contribuer à faire paraître les résultats de recherche, et a aussi comme tâche de créer des liaisons sur plusieurs plans entre la recherche, l'innovation et les études et les travaux pratiques.

Ce programme de recherche en éducation est nouveau. C'est la première fois que nous avons un aussi large engagement pour la recherche en éducation en Norvège. Il reste à savoir si d'une part il est possible de réunir les forces de recherche dans ce domaine, et si d'autre part les universités et les écoles régionales supérieures veulent jouer un rôle constructif dans ce contexte, et en plus à voir quel soutien et quel impact la recherche en éducation aura dans la société.

#### 4. PERSPECTIVES D'AVENIR

Les écoles normales supérieures ont plus de quinze ans d'expériences dans la formation supérieure. Elles ont amélioré les compétences de leur personnel par des bourses et l'avancement au titre de maître de conférences et par l'ouverture de quelques postes de professeurs. L'évolution s'est faite pourtant lentement.

Nous avons besoin en Norvège d'améliorer les compétences du personnel des écoles normales supérieures, en leur donnant des possibilités de formation complémentaire et continue selon un plan mis au point par chaque institut. Nous avons également besoin d'organiser une direction de recherche pour ceux qui désirent obtenir un doctorat.

On doit aussi établir des « postes bis » pour les personnels d'autres institutions dont il serait souhaitable de disposer pour des tâches précises. Un tel système d'échange permettrait un meilleur contact entre milieux scientifiques, une élévation du niveau des écoles supérieures, et un élargissement de leur champ de compétence. Une telle mesure d'échanges n'est pas pratiquée actuellement, ni entre les écoles supérieures régionales, ni entre ces dernières et les universités, mais pourrait être mise sur pied sans grand coût supplémentaire.

Le prochain pas nécessaire vers une consolidation de la recherche dans les institutions norvégiennes de formation d'enseignants est celui de créer un système dynamique pour optimiser l'utilisation des ressources humaines dans les différents domaines des sciences de l'éducation, non seulement sur le plan national mais encore sur le plan international.

Pour que cette tâche réussisse, il faudrait pouvoir développer, plus systématiquement que jusqu'ici, des réseaux de recherche dans les différents secteurs des sciences de l'éducation en établissant des structures et en allouant des ressources financières. Un tel processus serait particulièrement souhaitable dans les secteurs peu développés en matière de recherche, notamment dans le secteur technique et professionnel et dans l'enseignement supérieur.

En ce qui concerne mon pays, il est fort souhaitable de promouvoir la recherche comparée en sciences de l'éducation pour renforcer les collaborations internationales de formateurs d'enseignants, surtout pour ceux qui travaillent dans les écoles normales supérieures, les universités ayant déjà de bonnes traditions de contacts internationaux. La Norvège a pourtant besoin d'une ouverture encore plus large vers les milieux de recherche francophones pour l'ensemble de ce secteur.

L'établissement des projets de recherche comparés entre milieux de recherche norvégiens et français serait à mon avis particulièrement intéressant à développer par des études des similarités et des diversités dans les systèmes éducatifs et leurs contenus, pour mieux comprendre les complexités des phénomènes, d'autant plus que nos systèmes d'enseignement et de formation se sont engagés sur des voies différentes.

Pour conclure avec une appréciation de la situation de la recherche dans le domaine des sciences de l'éducation en Norvège, nous sommes actuellement confrontés aux défis suivants :

1. Nous avons besoin de faire une plus grande place à la recherche dans les établissements mêmes de formation d'enseignants et d'établir une bonne relation entre chercheurs issus des deux secteurs de la formation d'enseignants norvégiens.

2. Nous avons besoin de déterminer des structures optimales pour l'utilisation des ressources humaines, étant donné que nous sommes un pays très peu peuplé.

3. Nous devons solliciter une plus grande ouverture vers le monde de la recherche en éducation internationale, afin de promouvoir les études comparées, et plus particulièrement privilégier le monde de la recherche francophone, peu connu de l'ensemble du milieu de la recherche en sciences de l'éducation norvégienne.

Dans le cadre des possibilités de recherche énoncées ci-dessus, les écoles normales supérieures devraient pouvoir accentuer leurs efforts pour promouvoir une telle évolution.

Anne-Lise HØSTMARK-TARROU  
Directrice  
Statens Yrkespedagogiske Højskole,  
Oslo (Norvège)

## BIBLIOGRAPHIE

- Lawton, D. : *Changes in Curriculum and Assesement : An Extended Role for the Teacher?*
- L'enseignement supérieur*, Étude officielle du Ministère (NOU : 1988:28).
- La formation des enseignants*. Étude officielle du Ministère (NOU : 1988:32).
- La recherche sur l'école en Norvège – statut et avenir*. Rapport d'étude d'une commission sous le NAVF, février 1987.
- Lundgren, Ulf P. : *Les nouveaux défis pour les enseignants et leur formation*. Conseil de l'Europe. MED – 15-4, 1987.
- Neave, G. : *Les défis relevés : Les tendances de la formation des maîtres 1975-1985*. Conférence permanente des ministres européens de l'Éducation, quinzième session, Helsinki, 5-7 mai 1987, MED – 15-4.
- Plus de connaissances pour le plus d'élèves possible*. Rapport au Parlement n° 43 (1988-1989).
- Rapports nationaux sur la formation des enseignants*, Conseil de l'Europe, MED – 15-4, Strasbourg, 1987.
- Rapport de la quinzième session de la conférence permanente des ministres européens de l'éducation*. Helsinki, 5-7 Mai 1987, MED – 15-19, Strasbourg, 1987.
- Snyders, G. : *La joie à l'école*. PUF, Paris, 1986.
- Sur la recherche. Rapport au Parlement n° 28 (1988-89).
- Tanguy L., Agulhon C., Poloni A. : *Des ouvriers de métiers aux diplômés du technique supérieur. Le renouvellement d'une catégorie d'enseignants en lycées professionnels*. Groupe de sociologie du travail, CNRS, Université de Paris VII, 1988.
- Tarrou, Anne-Lise Høstmark : *La recherche en pédagogie des professions – une condition pour un renouvellement de la formation professionnelle et de la formation des enseignants de l'enseignement professionnel*. Actes du congrès annuel de l'ATEE, Toulouse, 1986.
- Tarrou, Anne-Lise Høstmark : *La formation des professeurs d'enseignement secondaire en Norvège. L'expérience des dix dernières années*. OCDE/CERI/TE/88.02.
- Tarrou, Anne-Lise Høstmark : *Formation des enseignants en vue de l'enseignement technique et professionnel*. Document de séance au colloque du Conseil de l'Europe, 7-8 décembre 1988, OCDE 88.6.

Tarrou, Anne-Lise Høstmark : *Évolution de la politique nationale de recherche en éducation en Norvège. L'évolution de la mise en place d'une politique de recherche.* Communication au colloque de l'AFEC, Sèvres, 18-20 mai 1989.

Tarrou, Anne-Lise Høstmark. Garassino, René. Oddens, Derk. Torti, Mariangela : *Formation continue pour les enseignants techniques et professionnels en Europe.* Rapport, 85 pages, ATEE, août 1990.

*Un nouvel élan pour la recherche en éducation.* Rapport d'un groupe de planification d'un centre de recherche en éducation, novembre 1987.