



ASSOCIATION DES PROFESSEURS DE LANGUES VIVANTES

aplv.lm@gmail.com
<http://www.aplv-languesmodernes.org>

APLV-LanguesModernes.org

le site de l'APLV

Le document ci-dessous est un compte rendu d'enquête réalisée sur place en Finlande par Florence SAINT-LUC, Doctorante en Sciences de l'Éducation à l'Université d'Aix-Marseille 1, dans le cadre de la préparation de sa thèse intitulée *La coopération internationale dans la recherche-action, une autre manière de concevoir et de mettre en œuvre la formation des enseignants*. Nous la remercions vivement d'en avoir accepté la publication sur www.APLV-LanguesModernes.org.

Ce document nous a paru intéressant pour deux raisons :

- La première est qu'il concerne le système d'éducation finlandais, auquel on se réfère souvent en France – y compris au Ministère de l'Éducation – comme un modèle.
- La seconde est que son succès semble bien dépendre en partie d'un type de pédagogie dite « collaborative » qui est précisément celui vers lequel oriente naturellement la mise en œuvre en classe de langue de la « perspective actionnelle » entendue comme une perspective de l'agir social.

Christian PUREN

Directeur éditorial APLV-LanguesModernes.org

Si vous trouvez intéressantes les informations et publications de ce site, pensez qu'elles sont possibles grâce au travail bénévole d'enseignants au sein d'une association qui ne reçoit aucune subvention directe ou indirecte : adhérez à l'APLV et abonnez-vous aux *Langues Modernes* !

ÉDUCATION ET FORMATION DES ENSEIGNANTS EN FINLANDE

Place des pédagogies actives et coopératives

par Florence Saint-Luc
Doctorante en Sciences de l'Éducation
Université d'Aix-Marseille 1
f.saintluc@wanadoo.fr
Mars 2009

Introduction

La réputation de la Finlande n'est plus à faire en matière d'éducation. Des personnes du monde entier s'intéressent à ce qui se fait dans ses écoles depuis que l'OCDE pointe comme exemplaires ses résultats en matière de lecture ou de mathématique, grâce à l'enquête PISA¹ (The Programme for International Student Assessment). Dans le contexte actuel de réformes en France, et particulièrement dans les domaines de l'éducation et de la formation des enseignants, il paraît intéressant d'aller voir, parmi les raisons qui pourraient expliquer le succès du système finlandais, l'importance du contexte culturel national, l'organisation de la formation des enseignants, et le rôle joué par la proximité avec des pédagogies actives et coopératives. « Strömbergin Koulu »², l'école Freinet de Helsinki, est le modèle mis en avant par le ministère de l'Éducation sur son site. Quel rôle a joué le mouvement Freinet finlandais, Elemänkoulu, dans la mise en place du système d'éducation finlandais actuel ?

La méthode ethnographique a été utilisée dans le cadre de ce travail, lors d'un séjour d'une semaine en novembre 2008, avec une observation participante dans un certain nombre de classes, où des films vidéo ont été tournés, mais des échanges ont également pu être organisés avec les adultes comme avec les élèves, dans le cadre des heures de classe. L'anglais a servi de support de communication généralement, car les élèves peuvent entretenir une conversation dès l'âge de 12 ans. Avec des élèves de 7 à 9 ans, le français a également pu être utilisé dans le cadre d'un atelier. Des entretiens ont été conduits avec des personnes appartenant au mouvement Finlandais de l'École Moderne, ainsi qu'un entretien de groupe avec une quinzaine d'étudiants futurs enseignants. Des documents ont été traduits en anglais et ont servi de supports à une étude complémentaire. Une observation d'un jour dans une classe spécialisée, ainsi qu'une de la même durée, dans l'école Freinet de Helsinki, sont résumées ici. La place de l'intégration des enfants en difficulté ou handicapés est esquissée à partir des exemples étudiés. La formation organisée pour les professeurs de discipline (correspondant à l'enseignement secondaire en France) est décrite à partir d'un séjour effectué dans le « Lycée Normal », institut de formation pratique. Une analyse et une synthèse personnelles sont proposées, afin de réfléchir à l'impact du changement d'orientation politique du gouvernement sur le système éducatif, et à la possible généralisation des aspects positifs du système mis en place dans les années 90 en Finlande, ou à son impossibilité dans le système éducatif français, ou, plus largement, au niveau européen, ou encore sur d'autres continents.

1. Le système éducatif finlandais

1.1 Généralités

En Finlande, l'enseignement obligatoire commence à l'âge de 7 ans, après une année d'école pré-élémentaire³ (l'école maternelle existe mais elle est facultative). Les premières classes de l'école « fondamentale » (Peruskoulu) sont assurées par des « enseignants de classe », correspondant aux enseignants d'école primaire, jusqu'à la 6^{ème} classe incluse. Ils enseignent généralement tous les sujets, avec cependant des intervenants extérieurs en musique (les établissements scolaires sont remarquablement bien équipés), en éducation physique (quelques enseignants assurent aussi l'éducation physique). Une langue étrangère est proposée, généralement l'anglais, mais aussi l'allemand et le français, à partir de la troisième

1 OECD PISA survey <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/?lang=en>

2 Korpela S. , *The Finnish school – a source of skills and well-being : A day at the Strömberg Lower Comprehensive School* <http://virtual.finland.fi/netcomm/news/showarticle.asp?intNWSAID=30625>
[http://www.hel.fi/wps/portal/Opetusvirasto_en/Artikkeli_en?](http://www.hel.fi/wps/portal/Opetusvirasto_en/Artikkeli_en?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/Opev/en/school+search/comprehensive+schools%2C+lower+stage+(forms+1-6+in+basic+education)/str_mberg_s+comprehensive+school%2C+lower+stage)

[WCM_GLOBAL_CONTEXT=/Opev/en/school+search/comprehensive+schools%2C+lower+stage+\(forms+1-6+in+basic+education\)/str_mberg_s+comprehensive+school%2C+lower+stage](http://www.hel.fi/wps/portal/Opetusvirasto_en/Artikkeli_en?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/Opev/en/school+search/comprehensive+schools%2C+lower+stage+(forms+1-6+in+basic+education)/str_mberg_s+comprehensive+school%2C+lower+stage)

3 Voir schéma du système éducatif finlandais, document en français à disposition sur le site du ministère de l'Éducation :

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/liitteet/systeme_educatif.pdf.

classe, et une deuxième langue à partir de la 5^{ème} classe. Les classes supérieures de l'école obligatoire commencent au 7^{ème} niveau, à l'âge de 13 ans, avec des professeurs enseignant essentiellement une discipline (une dominante, et une deuxième un peu moins forte, comme littérature et linguistique), pour une durée de 3 ans.

À la fin de la 9^{ème} classe et de l'éducation de base, 95,5% des élèves sortants continuent dans une éducation de base volontaire supplémentaire (2,5%), en lycée (54,5%) ou dans une éducation et formation professionnelle initiale (38,5%). Redoubler une classe est très rare. Le lycée propose trois ans de cours et un diplôme équivalent au baccalauréat. Au lycée, il existe des filières spéciales : danse, musique, théâtre, arts. L'enseignement professionnel est réputé. Une qualification professionnelle donne généralement la possibilité de faire des études en école polytechnique ou en université. Pour entrer à l'université, le « bac –« matriculation », en anglais», certification finale du lycée ne suffit pas, il y a une sélection pour la plupart des départements. L'entrée dans l'enseignement supérieur est plus tardive que dans les autres pays de l'OCDE : en moyenne, à 21,6 ans. Le ministère de l'Éducation s'occupe des 20 universités et les finance à 70% ; les 28 écoles polytechniques, proposant des formations professionnelles, sont prises en charge par les autorités locales et les fondations privées. Les accords de Bologne sont appliqués.

L'éducation est d'un bon niveau partout, il n'y a pas de grandes différences entre les écoles, ou entre public et privé (l'enseignement privé est d'ailleurs très réduit). Les élèves sont autonomes, il n'y a pas de surveillants dans les établissements secondaires, mais il y a des conseillers d'orientation et des tuteurs (des pairs).

1.1.1 Gratuité de la cantine et du matériel scolaire

Les repas sont gratuits pour les élèves, entièrement pris en charge depuis 60 ans. Ils durent généralement une demi-heure en école secondaire, une heure maximum pour les plus jeunes, avec une récréation d'une heure. Les boissons proposées sont l'eau et le lait. Une assiette est à disposition pour l'entrée (généralement une salade) et le plat chaud. Le matériel scolaire est entièrement à la charge des communes.

1.1.2 Temps scolaires : horaires, vacances

La semaine de classe compte 5 jours, pour 190 jours d'école par an. Un accueil péri-scolaire est généralement prévu pour les premières classes de l'enseignement obligatoire. La journée de classe commence entre 8h et 8h15. Le repas est proposé entre 10h30 et 11h. Les horaires sont plus légers pour les premières classes (1^{ère} et 2^{ème}), où les élèves finissent entre 11h et 12h. Les élèves de la 3^{ème} classe finissent vers 13h, les élèves les plus âgés finissent entre 14h et 16h. Des activités sont organisées l'après-midi, certaines sont payantes pour les parents d'élèves. Les communes les prennent en charge pour la première et la deuxième année de l'école « fondamentale ». Certains élèves sont livrés à eux-mêmes tous les après-midi.

1.1.3 Équipements

Les écoles ne sont pas clôturées ; elles sont intégrées dans les communes. Les cours comportent des jeux, qui peuvent également servir hors temps scolaire. Les terrains de football ou de handball servent de patinoires en hiver quand il y a de la glace. Les montants affectés sont variables selon les communes, mais les établissements sont bien équipés ; un important matériel lié à la technologie est proposé, permettant de cuisiner, d'apprendre des rudiments de menuiserie en mettant en œuvre de manière pratique des connaissances liées aux mesures ou à la géométrie, le matériel informatique est très conséquent. Un appareil permettant de numériser des feuilles de papier ou des petites affiches pour les projeter sur le vidéoprojecteur constitue un outil remarquable pour la valorisation de travaux individuels ou de groupes lors de mises en commun. Les écoles primaires comportent des vestiaires pour tous les enfants, où les manteaux, chaussures, gants, bonnets trouvent leur place. Les élèves restent en chaussettes à l'intérieur. En école secondaire, les élèves disposent de casiers dans les couloirs. L'ambiance ainsi créée rend l'accueil plus chaleureux dans les classes. Les récréations se déroulent dehors si le temps le permet, sinon, les élèves restent à l'intérieur.

Les salles des maîtres sont remarquablement équipées : casiers personnels, ordinateurs

connectés à l'Internet, canapés, tables, ordinateurs, kitchenettes avec réfrigérateurs, réchauds ou cuisinières et machines à café. Beaucoup de petites écoles (dans les villages) ont fermé ces dernières années au profit de grands établissements scolaires. Un service de transport est organisé. Les effectifs des classes sont de 25/26 élèves, même dans les classes supérieures de l'école basique.

1.1.4 Enseignement religieux et éthique

Un enseignement religieux est assuré à l'école. Majoritairement, il s'agit du culte protestant. À partir de 3 personnes appartenant à un culte et souhaitant un enseignement, un cours est organisé. Les parents ne voulant pas que leurs enfants soient formés au niveau religieux le précisent ; un cours d'éthique et d'histoire des religions est proposé à la place, et il accueille les enfants dont le culte religieux n'est pas représenté à l'école.

L'ensemble représente une véritable prise en compte des besoins individuels au niveau des enseignants comme des élèves. L'ouverture sur la vie, le souci d'ancrer les apprentissages dans le réel est évident. L'importance attachée aux enseignements artistiques et technologiques permet de solliciter l'expression et de travailler sur le développement des « techniques de vie » transférables dans le quotidien des individus, aussi bien pendant leur enfance qu'à l'âge adulte. La responsabilisation et l'autonomie des élèves sont réels : aucun surveillant n'est nécessaire pour les élèves à partir de l'âge de 13 ans. La tendance à constituer des groupes scolaires de plus en plus grands est peut-être à interroger.

Il paraît maintenant important d'étudier le contenu des programmes et de voir s'ils présentent une proximité avec les pédagogies actives et coopératives.

1.2 Programmes officiels et place des pédagogies actives et coopératives

Les instructions officielles de l'école fondamentale ont servi de support à l'analyse.

1.2.1 La place des pédagogies actives et coopératives dans les textes officiels des programmes

Ces textes ont été traduits du finnois à l'anglais par Antti Paakari, qui termine ses études de professeur de finnois.

Programmes de l'école primaire depuis 2004, renouvelés en général tous les 10 ans :

« Les valeurs en arrière-plan de l'éducation primaire sont les droits humains, l'égalité, la démocratie, le maintien de la biodiversité et le multiculturalisme accepté. L'éducation basique promeut l'esprit de coopération, la responsabilité, le respect des droits et des libertés individuels.

« L'éducation primaire développe l'égalité entre régions et individus... L'égalité des genres (sexes) est mise en avant en donnant aux garçons et aux filles l'aptitude à opérer dans la société, au travail et dans la vie familiale, avec des droits et des obligations égales. »

« D'un côté, l'éducation primaire donne aux individus la possibilité d'apprendre la « civilisation » et de réussir l'éducation obligatoire, et d'un autre côté cela donne la possibilité d'avancer « le capital civilisé » et l'esprit coopératif et l'égalité. »

La coopération et l'éducation à la démocratie, la prise en compte de la diversité culturelle, la connaissance de l'environnement tiennent une véritable place. La cohésion sociale représente une priorité dans l'éducation.

Le concept d'apprentissage : *«Le programme est basé sur un concept d'apprentissage où l'apprentissage est vu comme un processus de construction individuel et coopératif pour les compétences et les savoirs, qui produisent une involution / participation. L'apprentissage se déroule comme une étude orientée sur un objectif dans différentes situations, ou individuellement, avec le guidage de l'enseignant ou sous la forme de l'interaction entre l'enseignant et les binômes. »*

« L'apprentissage est la conséquence d'une action de l'élève, active et orientée par un objectif, dans lequel il met en œuvre le matériel d'étude basé sur les formations de ses savoirs précédents. Les principes de l'apprentissage sont les mêmes pour chacun, mais l'apprentissage

est cependant dépendant du savoir antérieur de l'élève, de la motivation, des méthodes d'apprentissage et de travail. L'apprentissage individuel est soutenu par l'apprentissage coopératif. Dans toutes ces formes, l'apprentissage est un processus qui est actif, orienté par un projet, et soutenu par l'apprentissage coopératif et il inclut la résolution individuelle et collective de problèmes. »

Il est clair que l'apprentissage tel qu'il est conçu repose sur une auto-socio-construction des savoirs, telle qu'on peut la trouver dans les courants de l'Éducation Nouvelle. La notion de projet dans les apprentissages apparaît également comme caractéristique des pédagogies actives.

Le milieu d'apprentissage : « Le milieu physique de l'apprentissage comprend les bâtiments de l'école et les équipements, les aides pédagogiques et les matériaux d'étude. Cela inclut aussi les environnements construits, et la nature environnante. Étudier l'environnement et le matériel doit être conçu et arrangé d'une manière qui rende possible l'utilisation de diverses méthodes d'étude et de travail. »

« L'équipement dans l'environnement de l'étude doit aussi soutenir le développement de l'élève pour en faire un membre d'une société moderne d'information et donner des occasions d'utiliser les ordinateurs et d'autres technologies de média, et si possible aussi des réseaux d'informations. L'esthétique de l'environnement physique doit aussi être prise en compte. »

« L'environnement d'apprentissage doit soutenir la croissance des élèves et leur apprentissage. Il doit être physiquement, psychologiquement et socialement sûr et soutenir la santé de l'élève. L'objectif est de soutenir l'apprentissage de l'élève, sa motivation, et la curiosité en promouvant son activité, son autonomie et sa créativité en offrant des défis intéressants et des problèmes. L'environnement d'étude doit orienter l'élève à choisir ses propres buts et à évaluer ses propres actions. L'élève doit avoir l'opportunité de construire et développer son propre environnement d'apprentissage. » L'ouverture sur la vie et la découverte du milieu sont des piliers des programmes officiels. L'importante de l'autonomie, de la motivation née de la possibilité de mener des projets, le développement de l'autonomie et de la créativité paraissent essentiels.

Méthodes de travail

« L'enseignement doit utiliser des méthodes de travail qui sont différentes et relatives au thème, et qui doivent soutenir et guider les apprentissages de l'élève. Les méthodes de travail doivent développer les capacités d'apprentissage, de pensée et de résolution de problèmes, les capacités de travail, les compétences sociales et la participation active. Elles doivent améliorer les compétences en technologies de l'information. Elles doivent aussi donner des possibilités d'action créative en fonction des différents âges, expériences et jeux. L'enseignant choisit les méthodes de travail. Sa mission est d'enseigner et de guider l'apprentissage et le travail des élèves au niveau individuel, comme au niveau du groupe dans son ensemble. »

La référence à la pédagogie active est claire, elle semble incontournable, tout en laissant une grande liberté pour les choix pédagogiques des enseignants.

Le point de vue du Ministère de l'Éducation sur le contexte de la réussite en Finlande

Une étude supplémentaire doit compléter ce travail. Le ministère de l'Éducation livre une analyse en anglais du contexte finlandais pour expliquer le succès des résultats des enquêtes PISA en Finlande⁴. Son titre traduit en français « *Arrière-plan (contexte) de la réussite de la Finlande* ». En voici deux extraits traduits :

Coopération

L'interaction et la construction de partenariats sont cherchées à tous les niveaux d'activité. Il y a des coopérations pour le développement des écoles entre divers niveaux d'administration, entre les écoles et entre d'autres acteurs sociaux et écoles. Les autorités éducatives fonctionnent en coopération avec les organismes des professeurs, les associations et les organismes de direction d'écoles. Ceci a fourni le soutien important pour des activités de développement. (Enquête de page Web OCDE PISA) »

4 OECD PISA survey <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/?lang=en>.

Évaluation encourageante

L'évaluation des résultats en matière d'apprentissage des écoles et des étudiants est d'une manière générale encourageante et destinée à assurer un soutien. Le but est de produire l'information qui aide des écoles et des étudiants à se développer. Il n'y a aucune évaluation nationale des résultats d'apprentissages, de listes de rang d'écoles ou de systèmes d'inspection.

L'équité semble visée, à travers des choix financiers permettant la gratuité totale, une formation des enseignants à un niveau très élevé, incluant de manière évidente une formation pratique. L'accompagnement et le soutien, la prise en compte des difficultés, ainsi que le mode d'évaluation sont parmi les moyens attribués à cette finalité. Le système est centré sur l'enfant, un lien entre apprentissage individuel et apprentissage coopératif. Il repose sur une grande liberté des enseignants, une autonomie des élèves comme des établissements scolaires, et une conception de l'apprentissage très proche des pédagogies actives. La référence à la coopération au niveau institutionnel est claire. Il est précisé qu'il n'y a aucune évaluation nationale des résultats d'apprentissage.

Cette étude doit à présent être complétée par la présentation d'un mouvement pédagogique ayant eu un impact dans la rédaction des programmes officiels : le mouvement Freinet Finlandais, ou mouvement Finlandais de l'École Moderne.

1.2.2 Le mouvement Finlandais de l'École Moderne : Elämänkoulu

Elämänkoulu a été fondé en 1985. Un groupe d'enseignants n'était pas satisfait de l'enseignement à l'école. Certains avaient entendu parler de la pédagogie Freinet et ils ont commencé à chercher d'autres informations. Le mouvement est devenu rapidement tout à fait important. Il a ses propres magazines, et il propose des séminaires deux fois par an. Son siège est à l'école Strömberg, à Helsinki. Il compte une centaine de membres dans le pays. Il a organisé la RIDEF (Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet) en 1990, sur le thème « *éducation et identité culturelle* ». Après cette RIDEF, les membres de ce mouvement ont participé à la préparation des nouveaux programmes officiels, et un certain nombre de contributions de la pédagogie Freinet ont été intégrées. Cependant, le programme de 2004 définit de manière plus claire les contenus à enseigner, tout en maintenant la liberté de choisir les méthodes de travail.

Les réunions de travail du mouvement se déroulent généralement le week-end. Plusieurs personnes issues de Elämänkoulu ne travaillent plus dans le mouvement Freinet finlandais, alors qu'elles continuent à prendre part aux RIDEF ; elles sont investies dans une association internationale pour la promotion des pédagogies alternatives, EFFE.

La place des pédagogies actives et coopératives semble se dessiner clairement. Il paraît nécessaire à présent d'étudier dans quel contexte s'inscrit le système éducatif finlandais, mais en abordant le thème sur d'autres aspects que ceux traités par le ministère de l'Éducation.

1.2.3 Le contexte finlandais

La langue

L'apprentissage de la lecture est facilité par l'aspect quasi phonétique de la langue, par contre, le finnois comporte des déclinaisons. La grammaire et la conjugaison sont complexes. Le finnois et le suédois sont systématiquement proposés à l'école, car ce sont les deux langues nationales du pays. L'accent est mis sur la lecture, la littérature, un investissement important est fait en temps et en argent dans les bibliothèques, et les résultats de PISA montrent les effets positifs de cet aspect de l'enseignement. La langue maternelle ne semble pas être déterminante, puisque les résultats entre les groupes suédois et finnois sont assez proches.

Des conditions particulières

La Finlande est un pays de 5,5 millions d'habitants, dont 500 000 habitants à Helsinki. Il y a très peu de bouchons, peu ou pas de cohue dans les tramways. Les automobilistes roulent prudemment dans les rues de la ville. Les vélos devant les établissements scolaires ne portent pas de cadenas. Apparemment, rien n'est volé dans les voitures. Les affaires sont laissées en évidence sans que personne ne se trouble. Les jardins et les écoles ne sont pas clôturés. Les quartiers sont plutôt bien mélangés au niveau social, et il n'y a pas de ghetto urbain comme en

France.

Un point semble cependant en contradiction avec ce tableau idyllique : la Finlande est le troisième pays du monde en terme de détention d'armes à feu, et deux massacres en milieu scolaire ont eu lieu en novembre 2007 (Jokela) et septembre 2008 (Kauhajoki).

Le contexte finlandais comporte donc des aspects très positifs : prise en compte de la diversité (culturelle, individuelle), respect des différences (soutien, éducation visant à l'égalité des sexes), développement des capacités de coopération et de la créativité, valorisation des compétences technologiques, appui sur la connaissance de l'environnement... L'ensemble permet une meilleure adaptation au quotidien et à un environnement évolutif.

La partie suivante permet de mettre en évidence des aspects qui ont évolué dans le système éducatif finlandais, et en particulier l'émergence de faits qui entrent en contradiction avec les textes officiels de 2004, mis en place par un gouvernement de gauche.

2. Deux visites d'écoles primaires

2.1 L'école de Kirkkonummi

Kirkkonummi est une ville située à environ 40 km de Helsinki, qui se trouvait dans la zone soviétique après la Seconde Guerre Mondiale.

2.1.1 Le complexe scolaire

Le groupe scolaire comprend :

- Une classe de "pré-école", une sorte de dernière année d'école maternelle préparant la première année de l'enseignement obligatoire,
- L'école fondamentale (obligatoire), avec :
 - o Les premières classes (correspondant à l'école primaire) : 18 classes, comprenant 5 classes spécialisées
 - o Les classes supérieures de l'école obligatoire (correspondant au collège) : 20 groupes
- Le lycée : 15 groupes.

Les couloirs permettent de circuler dans les différentes parties du complexe scolaire, sans sortir des bâtiments, et la cafétéria est utilisée par tous les élèves (primaire et secondaire mélangés). La population de la commune est de 35.000 habitants. Les élèves qui fréquentent l'école viennent d'une distance d'environ 5 km, et, pour les élèves de classes spécialisées, de toute la ville. La directrice de l'école « primaire » n'a pas de classe. Elle assure le travail administratif, la gestion de l'équipe et son animation.

2.1.2 Une enseignante, U.G et sa classe spécialisée

U. G. est arrivée à l'école en août 2008. Elle participe aux activités de l'association EFFE, une association internationale qui travaille autour des pédagogies alternatives. C'est la première fois qu'elle a une classe spécialisée. Son effectif est de 10 élèves de 7 à 9 ans. Quelques-uns arrivent en taxi. Une assistante est présente toute la journée à ses côtés. Il y a aussi des personnes responsables d'enfants ayant, par exemple, un handicap important. Certains présentent seulement des problèmes de comportement, d'autres des troubles de l'apprentissage, et enfin, parfois les deux en même temps. Un travail d'équipe existe entre classes spécialisées. Il s'est traduit pendant la visite de l'observatrice par la projection commune d'un film en début de journée orienté sur la découverte de la forêt, en vue de préparer une sortie. Le calme et l'attention des petits élèves des deux classes rassemblées étaient frappants !

Les élèves sont généralement intégrés dans les autres classes pendant les cours de musique, éducation physique, anglais, quelquefois dans d'autres matières aussi. U. assure un atelier de français les vendredis, et certains jours durant les pauses.

L'accueil de la vie et des événements extérieurs ou imprévus : dans la classe de U., les enfants avaient construit un lexique sur de petites fiches, et une pratique d'enseignement mutuel s'est mise en place entre les petits élèves finlandais et la visiteuse française : moment pratique de « méthode naturelle » d'enseignement des langues étrangères sur un mode coopératif et intégratif. Ce petit échange a ainsi permis spontanément d'aborder l'apprentissage des

premiers nombres en finnois et en français. Les enfants ont également pu voir des images tirées du site de l'école de l'observatrice-participante. Le contact a ainsi pu être établi. Le caméscope en a perturbé certains. Le regard des collègues sur les classes spécialisées est habituellement positif, mais il y a quelques collègues qui refusent d'intégrer des élèves. Le regard des élèves sur les classes spécialisées est habituellement bon, mais il y a parfois des problèmes liés à l'intégration des élèves à besoins particuliers.

2.1.3 Le traitement des besoins particuliers et l'intégration des élèves handicapés

De nombreux moyens en personnel sont consacrés à la prise en charge des besoins particuliers : professeurs de soutien, rééducateurs, psychologues... Le soutien peut être accordé sur la demande d'un enseignant, d'un élève, ou d'un parent. L'intégration des handicapés fait partie des objectifs affichés, mais des moyens conséquents sont affectés dans ce but : équipements adaptés, enseignants spécialisés, auxiliaires d'intégration. Un recul a cependant été constaté ces dernières années dans le nombre de postes d'intervenants extérieurs tels que les rééducateurs et les psychologues scolaires. Des classes spécialisées sont proposées dans les établissements d'une certaine taille. Les enseignants sont censés être spécialisés, mais il y a moins d'enseignants formés que de postes, certains prennent donc en charge ce type de classes sans avoir reçu de formation préalable. Un assistant travaille avec l'enseignant dans les classes spécialisées, mais il peut travailler aussi dans les petites classes telles que la première année de l'école primaire. Le statut des assistants est précaire, et la paye modique. Le nombre de postes alloués à la prise en charge de la difficulté scolaire est en diminution.

Il semblerait donc que les moyens accordés à la prise en charge du soutien aux élèves en difficulté soient importants, mais en régression ces deux dernières années.

U. a joué un rôle important dans la mise en place de l'école Strömberg, dont la présentation permet de découvrir un projet pédagogique mis en place grâce à un partenariat avec les institutions officielles.

2.2 L'école Strömberg , école Freinet d'Helsinki

Cette école reçoit un grand nombre de stagiaires, et elle est très fréquemment visitée, surtout par des étrangers. Elle a été ouverte en 2000, dans d'anciens bâtiments industriels de la compagnie ABB. Un appel à projets a été fait, et le projet pédagogie Freinet a été retenu. La directrice, Q. S., a été associée au travail de conception de l'établissement avec l'architecte. La cafétéria est lumineuse et bien décorée. Les salles de classe sont en deux parties, et comprennent deux niveaux d'enseignement. Dans les classes, les élèves ont des casiers personnels avec des tiroirs. Ils changent de salle plusieurs fois par jour.

2.2.1 Salles d'ateliers

Laboratoire de Sciences : Un laboratoire de sciences a été installé, ce qui est rare en Finlande. Ce projet a été créé par deux enseignantes de l'école, L. L. et U. G. L'aquarium, avec une tortue de Floride, trône dans le laboratoire. Des plateaux individuels, comprenant du matériel et des fiches, facilitent l'autonomie des élèves. L'équipement comprend également un évier, deux plaques chauffantes, des cartes géographiques en bois (matériel Montessori) permettant le travail individuel et l'autocorrection. Les thèmes de travail sont variés selon les années : l'air, l'eau, le feu, la Terre... Un cahier de sciences permet aux élèves de noter leurs observations. Il n'y a pas de mise en commun. Les élèves ont une évaluation deux fois par an. L., l'enseignante, évalue leur travail et aussi leur cahier. Les plus âgés ont des tests.

Amphithéâtre et chorale : vendredi matin, la moitié des élèves des groupes-classes chante dans un petit amphithéâtre avec une cheminée. L'autre moitié de la classe participe alors à des ateliers.

La salle de théâtre : une salle vide est à disposition pour le théâtre.

La salle de sports : la salle de sports comprend des espaliers, des tapis de gymnastique, des paniers de basket-ball, et une scène pliante avec une rangée de projecteurs protégés par des grilles.

La salle d'arts plastiques contient des machines à coudre. À l'entrée, chaque jour, deux élèves ont la responsabilité d'accueillir les nombreux visiteurs.

Les élèves gèrent les responsabilités. Un permis à points permet de circuler librement ou de rester dans les bâtiments en dehors des heures de classe (pendant les récréations). Deux élèves sont chargés chaque jour d'accueillir les nombreux visiteurs. Durant les pauses, un groupe d'enfants répète des morceaux de musique à la guitare et avec une batterie dans la salle de musique de manière autonome.

2.2.2 Public de l'école

Il y a un peu plus de 30 enfants d'origine immigrée, sur environ 170. Parmi eux, la religion majoritaire est l'Islam. Un certain nombre de petites filles somaliennes portent des foulards à l'école, et les parents signifient clairement l'interdiction de les filmer ou de les prendre en photographie, en raison de leurs croyances.

2.2.3 Personnel de l'école

Environ 25 personnes travaillent dans les bâtiments de manière permanente. Un lien étroit est maintenu avec la garderie. Les stagiaires sont intégrés dans les classes, sur des périodes d'au moins deux semaines, ces durées pouvant atteindre 6 mois.

2.2.4 Sorties, voyages, séjours de découvertes

Les élèves ont la possibilité de prendre part à des voyages et des séjours de découverte. Des brochures et des articles pour le journal de l'école sont ensuite élaborés.

2.2.5 Organisation pédagogique

À l'école Strömberg, les valeurs d'autonomie et de responsabilisation sont effectives et observables dans le comportement des enfants. La créativité semble trouver de bonnes conditions pour son développement. La découverte de l'environnement tient une vraie place, l'expression artistique aussi bien que l'expression écrite, sous la forme de textes libres ou de « Quoi de neuf ? ». Il y a plusieurs fois par an la publication de numéros du journal d'école, de petits livres de classes. Une salle informatique est principalement consacrée à cet usage. Les élèves prennent part au choix des devoirs à faire. L'autocorrection est proposée, mais les outils, tels que les fichiers autocorrectifs pour un groupe d'élèves, ne sont pas présents. Le mouvement Freinet français a particulièrement développé les outils, mais c'est probablement une spécificité, qui sans doute n'existe pas dans d'autres mouvements de l'École Moderne (ou peut-être pas au même niveau). Les outils utilisés en classe à l'école Strömberg sont les manuels individuels d'exercices ; il y a deux ou trois versions différentes dans chaque groupe-classe, pour prendre en compte les difficultés de certains élèves. Certains outils ont été créés par les enseignants, comme les fiches et les plateaux du laboratoire de sciences.

Le choix de travailler en demi-groupe est essentiel dans le projet pédagogique de l'école. Pour les travaux de groupe, cela constitue de bonnes conditions de travail.

Le collectif n'a que très peu, voire aucune place. Les bâtiments ne sont pas vraiment adaptés au travail collectif de classe. Cependant, dans la classe de L., les conseils de coopérative sont organisés tous les deux ou trois mois. Les bancs peuvent être alors déplacés, parce que les tables sont assemblées pour le travail en petits groupes.

Les règles de vie de la classe sont élaborées collectivement au début de l'année. La mise en commun des activités n'est pas pratiquée dans l'organisation de la classe. Lors de mon séjour, je n'ai pas pu assister à des échanges ou à des interactions en collectif. Par contre, l'enseignante était très présente auprès de chacun des élèves, de manière individuelle.

2.2.6 Les évaluations nationales

Des évaluations nationales sont imposées en 3ème et 6ème classe. Elles montrent pour l'école Strömberg de bons résultats en lecture, littérature, écriture de textes, résolution de problèmes, motivation, perception de l'intérêt des disciplines, algèbre. Ils sont assez proches de ceux des autres écoles en géométrie et mesures, alors que les résultats des évaluations en grammaire et conjugaison sont un peu moins bons.

Cet aspect semble infirmer l'information donnée dans l'analyse du contexte par le ministère de l'Éducation, qui annonçait qu'il n'existait aucune évaluation nationale pour comparer les résultats. La compétition tient à présent une place qui n'existait pas dans le système éducatif lors de la mise en place des textes de 2004. La place de l'activité et de la créativité, le développement de l'autonomie et de la responsabilisation ont été cernés clairement, mais la coopération n'est pas forcément apparue de manière évidente. L'intégration des enfants en

difficulté et des handicapés est réelle, avec cependant quelques petites réticences observées dans le regard des autres enseignants ou des autres élèves. La formation des enseignants travaillant avec ces classes spécialisées n'est pas toujours suffisante. L'effort de soutien est réel et permet l'acquisition des compétences de base pour une très grande majorité des élèves, ce qui se traduit de manière évidente dans les résultats de PISA au niveau des élèves de 15 ans, à la fin du processus correspondant à l'école fondamentale. Cependant, les moyens ont tendance à diminuer.

Il est à présent souhaitable d'aller voir ce qui se passe au-delà de l'enseignement obligatoire.

3. Helsingin normaalilyseo ("Helsinki lycée normal" en finnois)

Ce "lycée normal d'Helsinki" reçoit de très nombreux visiteurs, la plupart venant de l'étranger, comme à l'école Strömberg. Au contraire de la plupart des autres écoles d'Helsinki, l'école n'est pas la propriété de la ville de Helsinki, mais fait partie de l'université d'Helsinki, qui elle-même appartient à l'état finlandais. L'école est considérée comme une des plus prestigieuses. Les futurs professeurs sont formés ici du point de vue pratique.

Helsingin normaalilyseo est une annexe de la Faculté des Sciences du Comportement et de l'université de formation pédagogique. Les classes vont de la 7^{ème} à la 9^{ème} classe de l'école obligatoire, suivies des classes du lycée. Il y a 300 élèves dans les classes supérieures de l'enseignement obligatoire, et 240 élèves au niveau des classes de lycée. Les classes supérieures de l'enseignement obligatoire correspondent à un recrutement de collège de quartier. Les élèves ne sont pas sélectionnés, sauf ceux de la classe de latin : ils ont des tests de langue et d'écriture. Le milieu social est plutôt aisé, parce que les prix des appartements sont très élevés dans cette partie de la ville. Des tags sont apparus depuis peu sur les murs de l'établissement, alors que les graffitis n'existent pratiquement pas sur les murs finlandais.

3.1 L.M., une enseignante de langue maternelle, une formatrice, et ses classes

Différents types de cours dans la classe de L. M., (membre de longue date du mouvement finlandais de l'École Moderne, ayant organisé la RIDEF de 1990), ont pu être observés durant trois jours : 7^{ème}, 8^{ème} classe, et 11^{ème} classe (lycée), ainsi que le travail avec les stagiaires.

3.1.1 Les élèves et leur comportement

Pour la première fois de la carrière de cette enseignante, certains garçons de la 7^{ème} classe ne semblaient pas spécialement motivés par l'apprentissage. Sans être agressifs entre eux, ou avec l'enseignante, ils montraient des troubles de l'attention, intervenaient de manière inopportune, à haute voix, riaient entre eux. Par contre, la partie du cours consacrée à la lecture d'ouvrages librement choisis était en général calme. Les activités suggérées dans les livres d'exercices n'intéressaient pas certains d'entre eux. Mais en décembre, leur comportement s'est vraiment amélioré. Lors d'un échange entre l'observatrice et l'enseignante avait émergé l'idée d'augmenter la possibilité de travailler sur des projets, peut-être de développer un site WEB. Lors de l'observation en 8^{ème} classe, un élève paraissait assez passif : une conversation avec lui a permis de dégager une auto-évaluation très critique : il a dit n'avoir que « 9 », et semblait être démotivé de ce fait. Renseignement pris auprès de l'enseignante de la classe, le niveau maximum est 10. Les notes allant de 0 à 3 ne sont jamais utilisées, pour ne pas décourager les élèves. Ceci est vrai de manière générale en Finlande.

Les autres classes n'avaient pas spécialement de problème de comportement, et les élèves du lycée sont brillants (ils sont sélectionnés sur fichiers parmi les meilleurs élèves des environs). Le choix de certains excellents élèves porte aussi sur des classes où il y a un enseignement intensif de disciplines artistiques, comme la musique, le théâtre, la danse ou les beaux-arts.

3.1.2 Organisation pédagogique

Il est visible que les élèves sont habitués au travail de groupe. Quelques élèves disent que l'entraide mutuelle est importante pour eux, que travailler en groupe permet d'apprendre mieux. Une mise en commun dans une leçon animée par une stagiaire a été observée. C'était dynamique, et les élèves écoutaient attentivement. Une présentation individuelle a eu lieu : un livre d'amour qu'ils avaient choisi ; ils donnaient avec plaisir des arguments sur son niveau de

littérature. Des sorties sont organisées parfois, plus spécialement à Helsinki.

La place de la coopération est apparue ici nettement. Le travail en groupe existe, mais la proximité d'échéances telles que la fin de l'enseignement fondamental ou l'examen final du lycée introduit une plus forte pression, en ce qui concerne les contenus devant être assimilés par les élèves. La place du projet semble, dans ce contexte, être plus réduite que dans les premières classes de l'enseignement fondamental. La liberté pédagogique existe, mais il y a nécessité d'appropriation de savoirs et compétences considérés comme fondamentaux. Les professeurs se sentent de manière évidente tenus de « faire le programme », comme dans beaucoup d'autres pays. Ces obligations institutionnelles les détournent parfois des pédagogies actives et coopératives. Le niveau d'exigence des précédents programmes était nettement moins élevé quant au volume des savoirs et savoir-faire que les élèves sont censés maîtriser à l'issue de l'enseignement fondamental. Il y a officiellement peu de différences entre établissements scolaires, mais le « Lycée Normal » est un établissement d'élite. Certains élèves des classes supérieures de l'enseignement fondamental commencent à manifester des signes de rejet des formes trop « scolaires » et des exercices hors des projets, bien qu'appartenant à des milieux aisés. Un stress apparaît relatif à des notes jugées par l'élève « insuffisantes », alors qu'elles sont voisines du maximum !

L'observation du comportement des élèves en classe doit être complétée par la description du système de formation.

3.2 La formation

Le "normaalilyseo" propose la formation des professeurs de « matière », en lien avec les universités de pédagogie. Les stagiaires doivent conduire 16 leçons de 75 minutes, à deux périodes différentes :

1/ Période de base : 8 leçons en automne (du 15 octobre au 15 décembre)

2/ Période d'approfondissement de la pratique : 8 leçons au printemps (de fin février au 7 mai)

Tous les enseignants doivent étudier dans le département des sciences appliquées de l'éducation, même les futurs « professeurs de discipline ». Ils ont tous un master. Ils étudient leur discipline dans leur propre faculté. La discipline est étudiée les premières années (spécifiquement pendant trois ans). Quelques étudiants sont sélectionnés pour commencer à étudier la pédagogie la troisième année.

3.2.1 Sélection des futurs enseignants

L'épreuve de sélection des futurs enseignants consiste en un entretien de 20 mn dont la base est la lecture et la discussion d'un texte. Les critères sont :

- Être ouvert d'esprit, être capable d'avoir une bonne relation
- Être capable de parler d'un sujet
- Aborder des questions de travail à l'école (par exemple, que faire avec les enfants difficiles ?)

En langue maternelle, 40 étudiants sont sélectionnés chaque année, cela dépend des années et des sujets. Ils commencent leurs études en éducation comme dans n'importe quelle autre formation. Les épreuves de sciences de l'éducation sont presque aussi importantes que leur propre discipline ; la répartition des crédits est la suivante : études pédagogiques des enseignants : 25 ECTS en études de base – pédagogie-, 35 ECTS en études de leur propre discipline.

Pour la formation des professeurs de discipline, une visite des différentes sortes d'écoles (alternatives et traditionnelles) était proposée le matin, de 9h à 12h, ensuite il y avait une discussion avec les étudiants et les professeurs de langue maternelle, de pédagogie et de littérature : les étudiants pouvaient connaître l'ensemble des professeurs à cette occasion. La théorie et la pratique étaient vraiment liées. Par exemple, il était possible de parler d'une séquence sur l'étude d'une œuvre, du point de vue pratique, pédagogique, linguistique et littéraire. Ce système n'existe plus aujourd'hui.

3.2.2 Mini salle des professeurs

Chaque enseignant du Normaalityseo doit animer un groupe de 10 à 15 étudiants de différentes disciplines. Les étudiants sont divisés en petits groupes ; dans chaque groupe, il y a des étudiants de différentes matières. C'est organisé deux fois : en automne (15 Octobre au 15 décembre) – et printemps (de fin février au 15 mai). Cela représente 12 fois 60 minutes. Cela a commencé il y a 10 ans. Le groupe est tout le temps le même. Avant, les étudiants devaient suivre des cours et discuter sur le thème ensuite, et le groupe changeait chaque fois. Ensuite, sur leur demande, il a été décidé de former des groupes stables et d'organiser des échanges plutôt que des conférences. Les thèmes traités dans le groupe concernent la vie habituelle de l'école : problèmes éthiques, discipline, travail avec les parents, règles de l'école aussi. Ils sont décidés par le groupe.

C'est à l'occasion d'un de ces moments qu'un entretien de groupe en anglais a été mené avec les futurs enseignants. Il a révélé une plus grande valorisation des enseignements scientifiques et linguistiques que des enseignements technologiques et artistiques. Il a fait apparaître la place croissante de la compétition ces dernières années. Elle a aussi été pointée comme un des facteurs possibles d'émergence de la violence. Elle existe dans les pratiques, alors qu'elle n'est pas inscrite dans les textes de 2004. La réflexion proposée sur l'éthique semble un aspect spécifique inexistant dans le système éducatif français.

3.2.3 Rencontres formateurs-professeurs d'université

Dans une discipline, par exemple en mathématique, trois à quatre rencontres par an sont organisées, réunissant :

- les professeurs du centre de formation des enseignants,
- les professeurs du département de pédagogie,
- des enseignants du département de mathématique de l'université, les professeurs de la discipline ou les assistants, ou les maîtres de conférences.

Ces rencontres favorisent une synergie pour améliorer la cohérence et tisser les liens entre contenus didactique et contenus disciplinaires.

L'observation des pratiques dans ces établissements accueillant les élèves à partir de 13 ans et les entretiens conduits avec la formatrice et des étudiants futurs enseignants permettent de dégager des conclusions :

- Les élèves sont réellement autonomes et responsables.
- Le travail en groupe et la coopération sont très développés.
- Les enfants sont capables de s'investir dans des comportements de lecture réellement motivés, ou dans des projets, alors que certains garçons ne sont pas forcément intéressés par des pratiques d'exercices plus scolaires.
- Le niveau de compétences en langues étrangères est élevé : les élèves sont capables de mettre en œuvre leurs savoirs et savoir-faire pour conduire une conversation.
- Ils pratiquent une auto-évaluation assez critique, qui semblerait faire apparaître une pression due à la compétition qui n'existait pas auparavant.

La qualité de la formation, l'importance attachée aux liens entre théorie et pratique, entre contenus didactiques et contenus disciplinaires, assurent une réelle qualification professionnelle des enseignants. L'auto-socio-construction des savoirs est mise en place dans la formation par un certain nombre de rencontres entre secteurs disciplinaires, entre départements de l'université, entre professeurs/formateurs des classes supérieures de l'école fondamentale et enseignants-chercheurs de l'université. Cependant, les possibilités de rencontres entre personnes de différents niveaux d'enseignement, ou avec les pédagogies alternatives, se sont réduites. Le temps accordé aux stages et l'accompagnement des formateurs correspond toujours cependant à une volonté de permettre une professionnalisation progressive.

4. Synthèse personnelle

Plusieurs domaines appellent des remarques, en particulier pour la spécificité qu'ils représentent. Le rapport entre finalités et moyens permet d'observer s'il existe une cohérence.

4.1 Finalités et moyens du système

Une première approche semblerait confirmer une certaine cohérence, de par l'importance des moyens matériels octroyés pour l'éducation, au niveau de la qualité des équipements, de la formation professionnelle, de la place accordée à l'étude des processus d'apprentissages, au lien entre théorie et pratique, entre contenus disciplinaires, pédagogiques et didactiques. Les moyens en temps et en personnes accordés au soutien et à l'accompagnement semblent très importants. Une anecdote issue d'un entretien individuel avec une maman d'élève finlandaise, ancienne enseignante, vient étayer cette affirmation. Des enfants d'un père finlandais et d'une mère française ont d'abord étudié en Finlande, puis sont venus s'installer en France. Le contact avec l'établissement secondaire, les rencontres entre famille et enseignants ont vite révélé un fossé dans les conceptions relatives à l'accompagnement. Pour les professeurs, ces élèves ne travaillaient pas assez, et le constat en restait là, et pour les enfants comme pour les parents, l'impression d'abandon par absence d'accompagnement a conduit à une démotivation dans les apprentissages. Il semblerait donc que la prise en compte des besoins et spécificités personnelles soit réelle en Finlande, contrairement à ce qui se passe effectivement en France.

La gratuité totale de l'enseignement fondamental permet d'expliquer au moins partiellement le fait qu'il y ait moins d'impact du milieu socio-économique sur les résultats scolaires que dans d'autres pays. Cependant, les enquêtes PISA sont réalisées à l'âge de 15 ans, à la fin de l'enseignement obligatoire. La sélectivité de l'enseignement supérieur est réelle. Est-ce un complément nécessaire au choix de mettre en place une évaluation formative pendant l'enseignement fondamental et au fait que le redoublement n'existe pratiquement pas ? Une éducation supplémentaire peut cependant être demandée à la fin de l'école fondamentale. Les moyens accordés au soutien ont tendance à se réduire.

Un autre facteur pourrait expliquer la plus grande équité du système : l'importance accordée à des dispositifs pédagogiques reposant sur l'activité de l'élève, les interactions et les apprentissages coopératifs. La place accordée à l'enseignement religieux est marquante. L'éthique, la philosophie, l'histoire des religions peuvent ouvrir à une plus grande tolérance, et même à un respect de la différence. Il serait intéressant d'étudier de plus près l'impact de l'enseignement religieux pour voir s'il permet une meilleure éducation interculturelle, ou s'il renforce les sectarismes.

La place des disciplines artistiques, de la technologie, de l'environnement à l'école semble indiquer une conception de l'enseignement beaucoup plus lié à la vie que l'enseignement français, nettement plus abstrait. Cependant, la valorisation de ces compétences est moins grande que celle relatives aux champs mathématiques, scientifiques et linguistiques, surtout dans le contexte actuel. L'importance de l'enracinement dans la réalité conduit à parler de la place des pédagogies actives et coopératives.

4.2 Place des pédagogies actives et coopératives

Les pédagogies actives et coopératives ont été largement reconnues, ainsi que les organisations, associations, et mouvements pédagogiques. Elles ont exercé une influence importante sur le système éducatif.

Les textes de 2004 laissent une vraie place aux pédagogies actives et coopératives dans les pratiques de classe et la formation professionnelle des enseignants. Il semblerait cependant que cette place soit en régression et que les pratiques ne relèvent pas toujours, pour les stagiaires et les praticiens, des fondements philosophiques qui leur donnent un sens et une cohérence. C'est peut-être parce que le mouvement finlandais de l'École Moderne propose une cohérence entre le « pourquoi » et le « comment » que son projet pédagogique a été retenu pour l'école Strömberg et qu'il est présenté comme modèle par le ministère de l'Éducation.

La formation tout au long de la vie est un point considéré comme très important par le gouvernement finlandais. Mais pour les enseignants, elle ne prend pas toujours du sens, alors que pour les personnes appartenant à une association d'enseignants ou à un mouvement pédagogique, elle est une réalité, qui permet d'éviter de sombrer dans la routine et la facilité.

Cette place tend cependant à régresser, en même temps que l'évolution libérale remet la compétition au goût du jour. L'introduction de ce type de pédagogies à partir des années 90, a cependant eu un impact extrêmement positif sur le système éducatif finlandais. Cette situation pourrait-elle être transférable dans d'autres pays, d'autres contextes culturels et économiques ?

4.3 Transférabilité

La question de la transférabilité repose sur des points matériels, mais aussi sur le choix de finalités éducatives.

Les arguments déjà entendus dans différents discours s'opposant à une transférabilité sont les suivants :

- La Finlande est un petit pays, ce qui se passe ici n'est pas possible dans de plus grands pays.
- La Finlande a un contexte économique favorable. Tout ceci coûte cher...
- Les Finlandais ont une mentalité collective reposant sur une grande liberté, beaucoup d'autonomie, une absence de volonté centralisatrice.

À ceci, on pourrait opposer que les moyens donnés à l'éducation permettent de former des citoyens responsables, autonomes, créatifs, observateurs, solidaires, coopératifs, donc plus efficaces dans le contexte économique de crise internationale.

L'éducation produit-elle le citoyen et donc la société, ou la société instaure-t-elle le modèle éducatif permettant sa reproduction ?

La question du rapport entre école et société est essentielle, et des liens complexes les unissent et entraînent des interactions importantes. La place des pédagogies actives et coopératives est liée à un choix d'éducation populaire : elle est la condition d'instauration et de maintien d'une véritable démocratie. Cette dernière suppose l'éducation de citoyens capables de prendre des décisions basées sur des raisonnements, construits sur l'observation du réel, un réel esprit critique, assortis d'une créativité et d'une capacité à coopérer. Cet enjeu d'émancipation peut susciter des réactions de rejet : c'est pour ce genre de raisons que l'enseignement mutuel, qui réussissait trop bien, a disparu à partir de la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle en Angleterre et en France. L'implantation dans des pays où sévissent un individualisme et une compétition féroces, où les dirigeants choisissent l'élitisme au niveau éducatif, peut effectivement se heurter à des oppositions très importantes.

Conclusion

Le modèle finlandais repose sur une approche pragmatique, une ouverture sur le monde, une conception démocratique de l'éducation. La gratuité totale de l'école, l'approche active et coopérative des apprentissages en fait un système « populaire », au sens où il permet de motiver des élèves de toutes les couches sociales. Cet aspect « démocratique » conduit à un contexte où la violence scolaire est réduite, car les conditions sociales, telles que la mixité des quartiers sont des facteurs favorisant une plus grande paix sociale. La responsabilisation et l'autonomie font partie intégrante de l'éducation donnée. L'évaluation se veut encourageante, des moyens d'accompagnement et de soutien sont mis en place dès que des difficultés apparaissent. Le redoublement n'existe pas, par contre, certains ne peuvent entrer au lycée, et la sélection pour entrer à l'université est très forte. La coopération et les partenariats sont inscrits dans les textes. L'amélioration générale des résultats du système éducatif ne n'est pas faite grâce à la compétition entre établissements, contrairement à ce qui est attendu par des systèmes néolibéraux, car les différences entre établissements ne sont pas grandes ; il n'y a pas d'école fondamentale d'élite. Le privé n'existe que de manière très réduite. Mais il existe cependant une compétition larvée qui s'insinue dans le système à présent, et il faudrait éclaircir les rapports entre compétition et coopération. Des différences surgissent à ce niveau entre le discours officiel et les pratiques, qui pourraient bien provenir des changements d'orientations politiques du nouveau gouvernement, beaucoup plus libéral que le précédent. Cela pourrait provoquer des modifications importantes dans les résultats observés, dans les enquêtes PISA, mais probablement aussi dans les comportements des élèves et du citoyen moyen...

En France, un enseignant a été poignardé en janvier 2009 dans la salle de classe par un élève de 18 ans. Un commentateur soulignait le paradoxe de la situation : au moment où le besoin s'en fait de plus en plus sentir, on envisage la quasi-disparition des stages pratiques dans la réforme sur la formation professionnelle des enseignants. On peut craindre une recrudescence d'événements de ce genre si la professionnalisation des enseignants ne trouve pas les moyens de sa réalisation par une prise de conscience de l'importance de la cohérence entre théorie et pratique. L'exemple de la Finlande nous apporte des éléments importants pour une réflexion sur une éducation démocratique et technologique. Savoir et pouvoir sont liés, et dans le système éducatif français, républicain et méritocratique, la sélection est destinée à maintenir la domination d'un ordre social établi de longue date. Le prix à payer pour son maintien est la violence scolaire et le rejet d'un enseignement représentant une violence symbolique ; la conséquence en est l'inadaptation à la mondialisation et à un univers en perpétuelle évolution. La place accordée dans la formation professionnelle des enseignants à des pédagogies actives et coopératives, ainsi que la réflexion sur une démarche permettant l'homologie entre pédagogie et andragogie, pourraient conduire à l'éducation du citoyen créatif, responsable, autonome, coopératif d'une société où le lien social permettrait de maintenir la cohésion et de développer une intelligence collective pour faire face aux défis du XXIème siècle. L'étude des effets engendrés par l'application, au moins à petite échelle, de ce postulat pourrait être un sujet de recherche-action qui, s'il révélait des aspects positifs, ouvrirait des perspectives intéressantes.

Bibliographie

- Baudelot C., Establet R, *L'école capitaliste en France*, Maspero, 1971
- Boudon R., *L'inégalité des chances*, PUF 1973
- Bourdieu P., Passeron J.C., *Les Héritiers, les étudiants et la culture*, Ed. Minit
- Bourdieu P., Passeron J.C., *La reproduction*, Ed. de Minit, 1972
- Duru-Bellat M., *Les inégalités sociales à l'école, genèse et mythes*, PUF 2002
- Duru-Bellat M., Henriot Van Zanten A., *Sociologie de l'école*, A. Colin, 1992, nouvelle édition 2002
- Korpela S., *L'école finlandaise, génératrice de savoir et de qualité de vie*, brochure du ministère des Affaires Etrangères, direction générale de la Communication et de la Culture
- Truc Eric, « Ce que les résultats de l'enquête PISA ne montrent pas », in *Le Monde de l'éducation*, novembre 2008

Sitographie

Ministère de l'Éducation – Finlande : <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/?lang=en>

Système éducatif finlandais :

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/liitteet/systeme_educatif.pdf

Vocational education and training in Finland :

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/?lang=en

OECD PISA survey <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/?lang=en>

Info-Finlande

L'éducation en France et en Finlande http://www.info-finlande.fr/societe/education/article/Leducation_en_France_et_en_Finlande.html

Un enseignement performant http://www.info-finlande.fr/societe/education/article/Enseignement_performant.html

Normaalilyseo : <http://www.norssi.helsinki.fi/English/>

Strömberg school :

School website <http://www.str.edu.hel.fi/>

Korpela S. , *The Finnish school – a source of skills and well-being : A day at the Strömberg Lower Comprehensive School* <http://virtual.finland.fi/netcomm/news/showarticle.asp?intNWSAID=30625>

[http://www.hel.fi/wps/portal/Opetusvirasto_en/Artikkeli_en?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/Opev/en/school+search/comprehensive+schools%2C+lower+stage+\(forms+1-6+in+basic+education\)/str_mberg_s+comprehensive+school%2C+lower+stage](http://www.hel.fi/wps/portal/Opetusvirasto_en/Artikkeli_en?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/Opev/en/school+search/comprehensive+schools%2C+lower+stage+(forms+1-6+in+basic+education)/str_mberg_s+comprehensive+school%2C+lower+stage)

Vanderpuye O., *Finland - Primary Literacy - The Little Book Project* <http://www.teachers.tv/video/4978>
(Teacher's TV)