

EDUCATION ET FORMATION DES ENSEIGNANTS EN FINLANDE

Place des pédagogies actives et coopératives

Florence Saint-Luc f.saintluc@wanadoo.fr

Revue Spécificités Secteur *Crise écoles terrains sensibles* CREF

Université de Paris X Nanterre

Crise, école, terrains sensibles

Accueil

Actualités

Domaines de
recherches

Chercheurs de
l'équipe

Publications

Formations

La revue

Réseaux

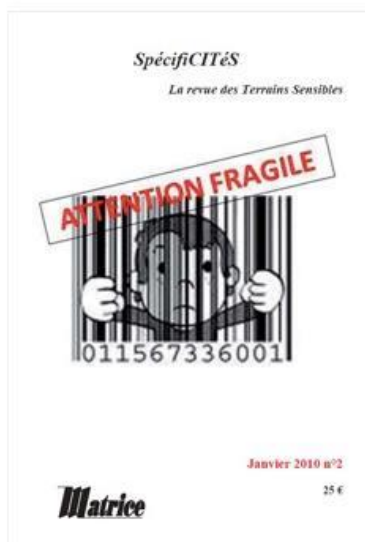
Partenaires

Contact

Recherche sur site

SpécificITÉS n° 2 – Janvier 2010

Attention fragile !



Dossier coordonné par H. Cellier

L'expression « enfant fragile » a envahi l'espace éducatif.

Elle constitue la désignation des enfants auxquels s'adressent les dispositifs de réussite éducative. Mais cette désignation singulière prolonge une histoire de l'adjectivation de l'enfant et de l'adolescent à la fois dans les domaines psychiatrique, éducatif et scolaire. La notion « d'enfant fragile » n'en est-elle pas l'héritière ?

Réfléchir à la notion de « fragilité », c'est d'abord mettre en discussion des présupposés pédagogiques : celui de préalables aux apprentissages par exemple.

En tentant d'éclairer ce concept, les contributeurs interrogent un mot-valise, consensuel, mais trop souvent vide de sens.

Ils invitent ainsi à la plus grande prudence envers

les différentes désignations dont on sait combien, à l'école, elles ont contribué à ségréguer les enfants et les adolescents issus le plus souvent de milieux populaires.

Table des matières

Attention fragile ! Hervé Cellier, p. 5

Enfant fragile : champ social *Esmahane Biri, Soumicha Charef, Jorge Morgan, Camille Péronnet*, p. 7

Anormalité, débilite, inadapation, handicap socio- culturel, fragilité : une histoire sans cesse recommencée ? *Marie Anne Hugon, Monique Vial*, p. 21

Mal-être, révélateur de fragilités *Caroline Ernst, Corine Murat, Aurélie Pottier, Codou Réau, Marion Vasseur*, p. 33

L'idiote et le chasseur de solitudes *Alain Vulbeau*, p. 43

Dis-moi si tu discernes et je te dirai si tu es fragile ! *Nadia Aarab, Jean-Christophe Lavanne, Jean-Fidèle Simba, Rozette Yssouf*, p. 57

Fragilité en foyer d'accueil *Béatrice Amodru*, p. 65

Préférés et rejetés en classe. Perception des différences de traitement à l'école *Carla Gueli*, p. 69

La souffrance à l'école *Jacques Pain*, p. 85

Violences juvéniles et pathologies de l'agir *Didier Lescaudron*, p. 103

Être adolescent gay : harcèlement et homophobie à l'école *Giuseppe Burgio*, p. 107

Temps des adolescents et temps scolaire. La concordance des temps n'est pas qu'un casse-tête grammatical... *Joelle Longéras, Anne Contant, Philippe Goémé*, p. 121

Devenir fragiles *Corinne Covez*, p. 137

La pédagogie ne connaît pas de préalables... *Philippe Meirieu*, p. 155

Accompagnement éducatif, accompagnement à la scolarité : quel impact sur les élèves les plus fragiles ? *Jean-Michel Le Bail*, p. 167

De la fragilité de l'enfance à la fragilité sociale *Alain Lenfant*, p. 179

La fragilité de la notion d'enfant fragile Interview de Michel Chauvière *Annie Faure, Frédéric Maillet et Mohamed Benessalah*, p. 187

Ici et ailleurs, p. 205

L'inclusion scolaire dans l'État de la Paraíba, région nord-est du Brésil : l'histoire d'une école pionnière à João Pessoa, étude de cas *Marta Helena Burity Serpa*, p. 205

Éducation et formation des enseignants en Finlande : la place des pédagogies actives et coopératives *Florence Saint-Luc*, p. 217

L'école primaire de Monticello (Haute Corse), les enfants-élèves au cœur de l'innovation *Hubert Montagner*, p. 231

Actualité du champ, p. 257

Les terrains sensibles en recherche, p. 259

Notes de lecture, p. 261

Informations, p. 265

EDUCATION ET FORMATION DES ENSEIGNANTS EN FINLANDE

Place des pédagogies actives et coopératives

Florence Saint-Luc f.saintluc@wanadoo.fr

Docteure en Sciences de l'Éducation – Université d'Aix-Marseille 1

06 74 55 45 88- Les Esclaveux n°15- 83210 Belgentier

Mots-clés

Formation des enseignants – Finlande – Pédagogies coopératives – Équité système éducatif – mouvement Freinet – technologie

Résumé

Une enquête ethnométhodologique en Finlande apporte des informations sur la place de la technologie dans l'enseignement, et des pédagogies actives et coopératives dans la formation des enseignants. Le lien entre contenus didactiques et disciplinaires est abordé. Le fonctionnement du système éducatif et le contexte culturel et social apportent un complément essentiel à ce regard pouvant déboucher sur une recherche-action coopérative internationale sur la formation des enseignants.

Palabras clave

Formación de los profesores - Finlandia - Pedagogías cooperativas - Equidad sistema educativo - movimiento Freinet - tecnología

Resumen

Una investigación en Finlandia aporta informaciones sobre el papel de la tecnología en la enseñanza, y de las pedagogías activas y cooperativas en la formación de los profesores. Se aborda el vínculo entre contenido didáctico y disciplinario. El funcionamiento del sistema educativo y el contexto cultural y social aportan un complemento esencial a esta mirada que puede desembocar en una investigación-acción cooperativa internacional sobre la formación de los profesores.

Keywords

Teacher training - Finland - Co-operative Pedagogies - Equity education system - Freinet movement - technology

Summary

An ethnomethodologic investigation in Finland brings information on the role of technology in teaching, and active and co-operative pedagogies in the teacher training. The link between didactic and disciplinary contents is approached. The presentation of the education system and the cultural and social context bring an essential complement in this glance which can lead to an international co-operative research-action about teacher training.

La réputation de la Finlande n'est plus à faire en matière d'éducation, grâce à l'enquête PISA. Dans le contexte actuel de réformes en France, 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 les pédagogies coopératives. L'école Freinet de Helsinki, Strömberg, est le modèle mis en avant par le ministère de l'Éducation sur son site. Quel rôle a joué le mouvement Freinet finlandais dans la mise en place du système d'éducation finlandais actuel ?

L'approche ethnométhodologique a été utilisée lors d'un séjour de huit jours en novembre 2008, avec une observation participante dans des classes – école Freinet de Helsinki et classe spécialisée- basée sur des films vidéo et des échanges avec les adultes et des élèves : entretiens conduits avec deux enseignantes, ainsi qu'un entretien de groupe avec de futurs enseignants, complétés par des traductions du programme de l'école fondamentale. 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 « matières » est décrite à partir d'un séjour effectué dans le « Lycée Normal », institut de formation pratique. Il est proposé 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 d'autres contextes.

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-élémentaire (l'école maternelle existe mais elle est facultative). Les « enseignants de classe », assurent l'enseignement jusqu'à la 6^e classe. Une langue étrangère est proposée à partir de la 3^e classe, et une 2^e langue à partir de la 5^e classe. Redoubler une classe est très rare. Les classes supérieures de l'école obligatoire commencent au 7^e niveau, à l'âge de 13 ans, avec des professeurs de « matières » enseignant essentiellement une discipline pour une durée de 3 ans.

L'éducation de base se termine à la 9^e classe : 95,5% des élèves sortants continuent. La répartition est la suivante : 2,5% dans une année d'éducation de base volontaire supplémentaire, 54,5% au lycée et 38,5% en éducation et formation professionnelle initiale. Le lycée propose trois ans de cours et un diplôme équivalent au

baccalauréat. Pour entrer à l'université, une préparation est nécessaire, suivie d'épreuves très sélectives. 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 (très peu représenté). L'autonomie est essentielle : pas de surveillants dans les établissements secondaires, mais des conseillers d'orientation et des tuteurs (des pairs), pas d'inspecteurs.

Les *repas et le matériel scolaire* sont gratuits pour les élèves. 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. Les salles des maîtres sont remarquablement équipées. Beaucoup de petites écoles ont fermé ces dernières années au profit de grands établissements scolaires. Un service de transport est organisé. La tendance à constituer des groupes scolaires de plus en plus grands est peut-être à interroger.

Il paraît 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 programmes de l'enseignement fondamental, en place depuis 2004, ont servi de support à l'analyse. Ils sont en général renouvelés tous les dix ans.

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. 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.

L'ouverture sur la vie et la découverte du milieu sont des piliers des programmes officiels. L'importance 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. La référence à la pédagogie active est claire, elle semble incontournable, tout en laissant une grande liberté pour les choix pédagogiques des enseignants.

Le ministère de l'Éducation livre une analyse en anglais : « *Contexte de la réussite de la Finlande* ». 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, avec 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 être complétée par la présentation d'un mouvement pédagogique ayant eu un impact dans la rédaction des programmes officiels : le *mouvement Finlandais de l'École Moderne*, fondé en 1985. Son siège est à l'école Strömberg, à Helsinki. Il a organisé la Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet en 1990 ; c'est à la suite de cet événement que ses membres 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.

Il paraît nécessaire 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.

1.3 Le contexte finlandais

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. La langue maternelle ne semble pas être déterminante, puisque les résultats entre les groupes suédois et finnois sont assez proches. La Finlande est un pays de 5,5 millions d'habitants, dont 500 000 à Helsinki. L'habitat présente une certaine mixité sociale (pas de ghettos).

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.

2. Deux visites d'écoles primaires

2.1 L'école de Kirkkonummi

Ce groupe scolaire comprend des classes pour des élèves de six à dix-neuf ans. La visite porte sur la classe d'U. G., arrivée à l'école en août 2008, pour la première fois en classe spécialisée. Son effectif est de dix élèves de sept à neuf ans. Une assistante est présente toute la journée à ses côtés. 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. Les élèves sont souvent intégrés dans les autres classes pendant les cours de musique, éducation physique, anglais, quelquefois dans d'autres matières aussi. **De nombreux moyens en personnel sont consacrés à la prise en charge des besoins particuliers.** Le soutien peut être accordé sur demande. L'intégration des handicapés fait partie des objectifs affichés, et des moyens conséquents sont affectés dans ce but : équipements adaptés, enseignants et personnels spécialisés, auxiliaires d'intégration. 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. Le nombre de postes alloués à la prise en charge de la difficulté scolaire est en diminution. U., avant d'enseigner en classe spécialisée, a joué un rôle important dans la mise en place de l'école Strömberg.

2.2 L'école Strömberg , école Freinet d'Helsinki

Cette école, ouverte en 2000, reçoit beaucoup de stagiaires, et de nombreuses visites, y compris d'étrangers. Les salles de classe sont en deux parties, et comprennent deux niveaux d'enseignement. Les élèves gèrent les responsabilités. Deux élèves sont chargés chaque jour d'accueillir tous les arrivants. Il y a un peu plus de 30 enfants d'origine immigrée, parmi environ 170. Parmi eux, la religion majoritaire est l'Islam. Un certain nombre de petites filles Somaliennes portent des foulards à l'école.

Les valeurs d'autonomie et de responsabilisation sont effectives et observables dans le comportement des enfants. La découverte de l'environnement tient une vraie place, et l'expression artistique aussi bien que l'expression écrite. Plusieurs numéros du journal d'école, et de petits livres de classes paraissent chaque année. Une salle informatique est principalement consacrée à cet usage. L'auto-correction est proposée. Les outils utilisés en classe 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. Le collectif n'a que très peu, voire même aucune place. Les bâtiments ne sont pas vraiment adaptés au travail collectif. Les règles de vie de la classe sont élaborées collectivement au début de l'année.

Des *évaluations nationales* sont imposées en 3^e et 6^e classes. Elles montrent 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, appelant à aller voir ce qui se passe au-delà de l'enseignement obligatoire.

3. Le « Lycée Normal » d'Helsinki

Le « Normaalityseo » prestigieux en Finlande, est une annexe de la Faculté des Sciences du Comportement et de l'université de formation pédagogique. Il reçoit de très nombreux visiteurs, la plupart venant de l'étranger. Les futurs professeurs sont formés ici du point de vue pratique. Les classes vont de la 7^e à la 9^e de l'école obligatoire, suivies des classes du 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. Le milieu social est aisé. 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., (anciennement membre du conseil d'administration de la Fédération Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne), ont pu être observés durant trois jours : 7^e, 8^e classe, et 11^e classe (lycée), ainsi que le travail avec les stagiaires. Lors de l'observation en 8^e 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. Le niveau maximum est 10. En Finlande, les notes allant de 0 à 3 ne sont jamais utilisées, pour ne pas décourager les élèves. Les élèves au-delà de l'enseignement fondamental sont brillants (ils sont sélectionnés sur fichiers parmi les meilleurs élèves des environs).

Il est visible que les élèves sont habitués au travail de groupe. Quelques-uns 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.

La place de la coopération est apparue nettement. 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 doivent maîtriser à l'issue de l'enseignement fondamental. 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 « normaalityseo » 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 : 8 leçons en automne (période de base), et 8 au printemps (approfondissement).

Tous les enseignants doivent étudier dans le département des sciences 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.

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

- Etre ouvert d'esprit, être capable d'avoir une bonne relation
- Etre 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. La répartition des crédits est la suivante : études pédagogiques des enseignants : 25 ECTS en études de base – pédagogie-, 35 ECTS dans leur propre discipline.

Pour la formation, une visite des différentes sortes d'écoles (alternatives et traditionnelles) était proposée, 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.

Chaque enseignant du « normaalityseo » doit animer un groupe de 10 à 15 étudiants de différentes disciplines sur 12 créneaux de 60 minutes. 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.

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

- 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.

Elles favorisent une synergie pour améliorer la cohérence et tisser les liens entre contenus didactiques et disciplinaires.

L'ensemble des observations permet 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.

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.

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 et les apprentissages coopératifs.

Les places des disciplines artistiques, de la technologie, de l'environnement à l'école semblent indiquer un enseignement lié à la vie. Cependant, la valorisation de ces compétences est moins grande en lycée 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. Celle-ci est-elle en évolution ?

4.2 Place des pédagogies actives et coopératives

Les associations et mouvements pédagogiques sont reconnus. 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 qu'elle soit en régression et que les pratiques ne recouvrent pas toujours des fondements philosophiques qui leur donnent un sens. C'est peut-être parce que le mouvement finlandais de l'Ecole 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'Education. L'évolution libérale remet la compétition au goût du jour. L'introduction des pédagogies actives et coopératives, 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 ?

4.3 Transférabilité

La question de la transférabilité repose sur des points matériels, mais aussi sur le choix de finalités éducatives. L'absence de ségrégation dans l'habitat et les moyens économiques de la Finlande contribuent probablement pour une part importante à son succès éducatif et lui donnent une certaine spécificité. A 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 ? 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. L'implantation dans des pays où sévissent un individualisme et une compétition féroces, où les dirigeants choisissent l'élitisme au niveau éducatif, peut effectivement entraîner des oppositions très importantes.

Conclusion provisoire

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, mais 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 néo-libéraux, 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 politiques : l'orientation est beaucoup plus libérale à présent. Cela pourrait provoquer des modifications importantes dans les résultats observés, dans les enquêtes PISA, mais probablement aussi dans les comportements...

L'exemple de la Finlande nous apporte des éléments importants pour une réflexion sur une éducation démocratique et technologique. Des échanges dans un groupe européen dans le cadre d'une recherche-action coopérative internationale sur la formation des enseignants pourraient constituer des perspectives innovantes dans ce domaine, grâce à la décentration offerte par ces regards croisés. La place accordée 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.

Bibliographie

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

Levy P. (1994) , *L'intelligence collective Pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte

Morin E. (2000), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris : Seuil

Truc E. (2008) « Ce que les résultats de l'enquête PISA ne montrent pas », in *Le Monde de l'éducation*, novembre 2008

Documents électroniques

This is Finland (Korpella, 2009) *A day in the life of Strömberg school* disponible sur internet à l'adresse suivante :

<http://finland.fi/Public/default.aspx?contentid=162937&nodeid=41807&culture=en-US> Finlande : Ministère de l'Education

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

OECD PISA survey disponible sur internet à l'adresse <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/?lang=en> (consulté le 27 08 09)

Vocational education and training in Finland disponible sur Internet à l'adresse suivante

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/?lang=en (consulté le 27 08 09)

Système éducatif finlandais disponible en PDF (1 page) sur Internet à l'adresse

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutusjaerjesteImae/liitteet/systeme_educatif.pdf (consulté le 27 08 09)

Info-Finlande

(Benard, 2006) *L'éducation en France et en Finlande* disponible sur Internet à l'adresse : http://www.info-finlande.fr/societe/education/article/Leducation_en_France_et_en_Finlande.html (consulté le 27 08 09)

(Maclouf, 2006) *Un enseignement performant* disponible sur internet à l'adresse http://www.info-finlande.fr/societe/education/article/Enseignement_performant.html (consulté le 27 08 09)

Helsingin normaalilyseo <http://www.norssi.helsinki.fi/English/>