

UN MODELE EDUCATIF PRESQUE PARFAIT...

La force du système éducatif finlandais est de favoriser la motivation et l'autonomie des élèves dans leurs apprentissages, ainsi que de saines relations entre eux et les adultes.

Sa faiblesse : les besoins d'expression et de communication des jeunes sont insuffisamment pris en considération...

Avril 2010

Cette année, le Centre de Formation des Musiciens Intervenants de l'Université Lyon II a organisé le voyage d'étude de ses étudiants de deuxième année dans les écoles Finlandaises. J'ai eu la chance de faire partie de l'équipe des formateurs participant à ce projet et de visiter à cette occasion six établissements de la région d'Helsinki¹.



J'avais déjà, longtemps avant notre départ, rencontré un enseignant finlandais, Timo Akkanen, et discuté avec lui et Rémi Castères² de la spécificité des différents systèmes éducatifs et des performances de leurs adolescents aux évaluations PISA. J'arrivais donc avec un préjugé plutôt favorable, le projet d'éclaircir un peu le mystère de leur succès et l'espoir de ramener en France quelques dispositifs innovants. Je ne m'attendais pas à autant de simplicité dans l'acte pédagogique ni à découvrir que des conceptions qualifiées chez nous d'utopies étaient ici des réalités...

Je précise que mon intention n'était pas de comparer les pratiques de nos collègues finlandais aux nôtres. Cela n'aurait guère eu de sens vu la diversité des pratiques et des contextes de travail. La quantité de paramètres à intégrer rend cette analyse impossible dans le cadre d'un simple voyage d'études. Pourtant, si une comparaison terme à terme me paraît inappropriée car perdant de vue l'ensemble, il me semble également irresponsable de ne pas tenter de comprendre les différences de fonctionnements et de résultats. J'ai donc décidé d'observer, d'écouter et d'établir des liens de causalités pour comprendre ce qui se passait dans un temps et un lieu donné. J'ai ensuite cherché les invariants entre différentes situations d'enseignement, en math, en finnois, en musique, etc. C'est sur ces invariants, d'une école à l'autre, d'un niveau à l'autre, d'un enseignant à l'autre que repose ma réflexion.

¹ Il s'agit des écoles de Kaisaniemi, d'Eläintarha et du Lycée franco-finlandais d'Helsinki en centre ville, des écoles d'Arabia et d'Ihmo en banlieue, ainsi que de l'école du village de Sammati (50 km au nord d'Helsinki) et du jardin d'enfants de la petite ville de Porvoo (60km à l'est).

² <http://ecoles.alternative-democratique.org/-Finlande->

Première surprise : Une ambiance familiale, même avec plus de 800 élèves !



Depuis la première année de scolarité, à 7 ans, jusqu'à la dernière, la journée d'un écolier se déroule toujours au rythme de quarante cinq minutes de cours et quinze minutes de détente. Les élèves disposent donc d'au moins une heure quotidienne et demie pour des activités personnelles.

Certains en profitent pour sortir prendre l'air et jouent dans la cour. D'autres s'installent sur un canapé ou autour d'une table dans le hall pour discuter avec leurs ami(e)s.

Dans la classe de musique, un groupe d'élèves en profite pour se défouler en jouant ensemble un morceau de rock endiablé. A côté d'eux l'enseignante est plongée dans ses préparations. Ils ne lui ont pas demandé la permission d'utiliser les instruments et leur présence, comme celle de leurs copains qui viennent les écouter jouer, semble être de l'ordre de l'évidence.



Dans tous les établissements visités, les couloirs mesuraient plusieurs mètres de large. Equipés de vestiaires, de distributeurs d'eau et parfois de lait, de tables, canapés, bibliothèques, vitrines d'exposition, tableaux, chandeliers, ce sont de véritables lieux de vie qui grouillent pendant les récréations et se transforment en salle d'études pendant les cours. Des élèves s'y installent en effet, seuls ou par petits groupes, pour faire leur travail personnel. Un enseignant

passé de temps en temps pour leur proposer son aide.

Des chaussures et parfois des manteaux traînent par terre comme dans une chambre d'enfant et personne ne s'en offusque. Il en est de même dans les classes. Les élèves laissent leurs affaires dans leurs pupitres et l'on voit en un clin d'œil ceux qui appartiennent aux soigneurs ou aux désordonnés. C'est visiblement un problème que les enfants doivent traiter de façon autonome et les enseignants ne s'en occupent pas, sauf si cela pose un problème pour le travail.

Dans chaque classe, un point d'eau et du matériel sont mis à disposition des élèves qui doivent prendre en charge une partie de l'entretien.





La salle des professeurs avec son coin salon confortable, sa salle à manger, et sa cuisine tient plus de l'appartement que d'un lieu de travail. Tout est fait pour la détente et la convivialité et les profs en profite bien, eux aussi, pendant plus près de deux heures par jour. Cette organisation est sans doute pour beaucoup dans la disponibilité qu'ils ont à notre égard et à chaque pause

nous sommes invités, après une discussion autour d'une tasse, à suivre ces collègues dans leur classe.

Le repas de midi, léger et équilibré, s'effectue en un temps record d'une trentaine de minutes, mais pourtant sans stress. Les élèves commencent leur journée de classe entre huit heures et dix heures et finissent entre midi et quatorze heures. Les horaires ont été conçus de façon à permettre des arrivées échelonnées et les repas peuvent ainsi être pris à partir de onze heures jusqu'à quatorze heures. Cette organisation permet un accueil plus personnalisé le matin et évite les bousculades ou les files d'attente au réfectoire.

Grands et petits, adultes et enfants, se servent, et se resservent s'ils le désirent, au self puis vont déjeuner ensemble à l'intérieur de la cafétéria ou sur les tables du hall.

Chacun débarrasse méticuleusement sa table et c'est ensuite un groupe d'élèves de service qui procède au rangement final. Le système, gratuit pour tous, offre une grande souplesse et permet l'accueil à l'improviste d'invités de tous genre !

Le souci du bien-être des personnes est une constante et une tradition dans tous les établissements que nous avons visités.

L'architecture des lieux, dans les bâtiments anciens comme dans les constructions contemporaines, prouve que la prise en considération des besoins de relations et de liberté de l'individu n'est pas superfétatoire dans l'organisation du système scolaire finlandais. Les espaces de travail et de rencontres ne se limitent pas aux salles de classes mais sont nombreux, diversifiés, certains peuvent accueillir une personne (box insonorisé pour passer des communications confidentielles), d'autre un petit groupe de cinq ou six personnes ou une assemblée de plusieurs centaines de personnes et bien équipés.

Chaque classe dispose de rétro ou vidéos projecteurs, d'un ou plusieurs ordinateurs, de lecteurs de CD, d'instruments de musique et d'autant de fichiers que d'élèves et de matières.



Tout a été conçu, au niveau matériel et dans le fonctionnement, pour respecter les rythmes biologiques, favoriser le sentiment de sécurité et la continuité d'être des enfants entre la maison et l'école.

On attend des enfants qu'ils prennent soin du matériel collectif, rangent chaque chose à sa place et participent activement à l'entretien. En contrepartie, ils ont une liberté d'action et agissent de façon autonome. Ils ont le choix d'entrer ou de sortir aux récréations et la cour de récréation, ouverte sur l'extérieur, n'est pas surveillée par des adultes. Un adulte muni d'un gilet réfléchissant est disponible pour répondre aux problèmes.

Ils ont le choix dans la façon d'organiser et de tenir leurs cahiers, de ranger ou non leurs affaires, de manger ou non et de composer leur menu. C'est à eux de décider de ce qui leur convient le mieux et d'agir en conséquence.



Tout est également organisé de façon à garantir la qualité d'accueil, et la tranquillité d'action des enseignants. L'école de Muhos propose même un sauna à son personnel !

Mon propos n'est pas de laisser penser que l'idéal serait de transformer l'école en une deuxième maison, voire une deuxième famille. Pour grandir, les enfants ont besoin de découvrir d'autres aménagements de l'espace et du temps, de se confronter à de nouvelles règles de fonctionnement ou l'intérêt collectif prime sur les desideratas individuels, et où ils

pourront élargir leur cercle de relations. Pour donner le meilleur d'eux-mêmes et transmettre aux élèves un rapport au savoir motivant, les enseignants ont besoin d'être respectés, reconnus et en bonne forme physique et mentale.

Une ambiance familiale ne signifie donc pas que l'institution et les professionnels de l'éducation calquent leur fonctionnement sur le modèle de la famille. En revanche, cette attention portée au bien être et à la réussite de chacun est l'expression de l'intérêt commun entre une société et sa jeunesse. Nous sommes, comme dans une famille, dans une logique d'héritage et de transmission générationnelle. Les adultes incarnent effectivement les valeurs qu'ils veulent transmettre aux nouvelles générations et traduisent en actes leur désir que les jeunes se comportent comme des grands chaque fois que cela est possible. Ils font confiance aux élèves et savent voir, au delà des maladresses liées au manque de maturité ou à l'inexpérience, la personnalité en construction. En réponse à nos interrogations face à l'agitation d'un élève, un collègue répond : « Il est à un âge difficile. Je le comprends. Je sais ce que c'est, j'en suis passé par là moi aussi. »

De fait, il ne nous a fallu que quelques jours pour nous sentir partie prenante de leur projet et avoir envie de participer à la vie des ces établissements.

Deuxième surprise : La confiance instituée comme mode de fonctionnement.



En salle des professeurs à Kaisaniemi.

Pour nous qui sommes habitués à la lourdeur des procédures administratives et à l'omniprésence de la hiérarchie dans toutes les prises de décision, le fonctionnement du système éducatif et des relations institutionnelles en Finlande est particulièrement étonnant. Ici, chacun est invité à assumer des responsabilités. La confiance et le pragmatisme riment avec efficacité.

Des personnels d'encadrement et d'enseignement coresponsables

Accueillir notre groupe de 33 personnes n'était pas une mince affaire.

Les enseignants qui ont accepté de prendre en charge cette organisation en ont assumé seuls la responsabilité. Ils n'ont eu aucune autorisation particulière à demander ni procédure administrative à suivre. Ils ont organisé l'essentiel de notre séjour avec beaucoup d'efficacité, par courriers électroniques en quelques semaines. La direction des établissements avait été avertie de notre visite sans que cela n'induisse aucune intervention de leur part. A notre arrivée, une directrice était en vacances, trois autres chefs d'établissement sont simplement passés nous souhaiter la bienvenue, et nous avons eu un débat pédagogique avec les deux autres.

En l'absence de corps d'inspection, les chefs d'établissement sont pourtant les supérieurs hiérarchiques directs des enseignants. Contrairement à ce que nous pouvions imaginer, cette proximité n'induit aucun renforcement du contrôle et ne génère aucune tension au sein de l'équipe pédagogique. Au contraire, nous avons constaté une véritable alliance entre les différents partenaires. Les chefs d'établissement sont recrutés par les autorités locales pour assurer l'avenir d'une école. Ces derniers recrutent à leur tour, sur entretien, les enseignants qui leur paraissent suffisamment compétents pour les seconder dans cette mission.

Cette communauté d'intérêt entraîne un contrat de confiance et chacun agit de façon autonome. Les instructions officielles sont brèves et les enseignants ont ainsi un bel espace d'initiative pour décider et conduire les projets qui leur paraissent les plus pertinents.



Le principal avec des élèves difficiles.
Notez la similitude, délibérée, des attitudes.

Monter un club d'échec, partir en France rejoindre des correspondants, organiser des concerts avec les enfants et acquérir de nouveaux instruments de musique avec les bénéficiaires, faire intervenir un professeur d'université à la retraite pour travailler avec de jeunes élèves, autant d'exemples qui montrent que chaque enseignant est un décideur et compte sur sa hiérarchie pour soutenir ses initiatives. Jamais les exigences du cadre réglementaire et les démarches administratives ne sont mentionnées comme des obstacles à la réalisation des projets. La question des autorisations à obtenir ne se pose même pas.

En revanche, l'orientation que nous donnons à la discussion provoque l'étonnement des enseignants qui ne comprennent pas l'objet de nos préoccupations.

Les professeurs ne perçoivent pas le regard des visiteurs comme une menace...



Dans chaque école nous avons donc un ou deux interlocuteurs privilégiés, mais c'est toujours l'ensemble de l'équipe qui nous a chaleureusement accueillis, souvent sans savoir forcément qui nous étions ni pourquoi nous demandions à les suivre dans leur classe...

Les portes des classes nous étaient simplement ouvertes et nous avons circulé librement du jardin d'enfants au collège. A chaque fois c'était le même

scénario. A peine arrivés, nous étions invités à suivre un collègue, une classe et rendez-vous était pris pour la pause en salle des profs.

La règle : frapper aux portes, entrer, s'installer discrètement sans interrompre le cours, repartir quand on veut, recommencer ailleurs ! C'est tellement inhabituel pour nous de ne pas justifier notre présence dans une classe. Nous avons dû apprendre à nous taire et à remplacer nos discours par un sourire !

Notre présence ne dérangeait visiblement personne aucune méfiance dans les regards que nous croisions, juste un peu d'amusement et de fierté quand nous prenions des photos. Il faut dire qu'en l'absence d'autorisation à demander, nous avons eu plaisir à fixer les scènes de ce quotidien !

En Finlande, les parents d'élèves sont aussi les bienvenus et n'ont pas d'autorisation à demander pour pénétrer dans les écoles. Ils peuvent assister aux cours. La co-intervention de plusieurs professionnels auprès d'un même groupe d'élèves est également fréquente. Travailler en présence d'autres adultes est donc une situation habituelle et, semble-t-il, dépourvue d'enjeux personnels.

Dans les faits, les parents sont rarement là. Eux aussi font confiance aux enseignants et il ne leur vient pas à l'esprit d'aller vérifier ce qui se passe en classe. D'autant plus qu'ils sont en permanence tenus au courant du travail et du comportement de leur enfant par le biais du site de l'école et des mails que les enseignants leur envoient.³ La communication par email avec les parents fait partie du

³ La plupart des écoles ont un site internet de bonne qualité, parfois multilingue (suédois et anglais).

travail normal et quotidien des enseignants et ne revêt aucun caractère exceptionnel. Les parents s'attendent donc à recevoir régulièrement des informations et ils ne se déplacent que pour discuter avec l'enseignant d'une décision à prendre ou pour établir un contrat d'aide personnalisée. Les contacts personnels sont beaucoup moins fréquents qu'en France car les enfants rentrent souvent tous seuls chez eux (taxis, vélo, minibus scolaire ou transport en commun).

Cette ambiance de travail me laisse rêveuse et en questionnement. Comment en sont-ils arrivés là ? D'où leur vient cette évidence qu'il n'y a pas à craindre le jugement de l'autre et ce calme face aux situations imprévues ? Si cette attitude avait été réservée aux relations entre adultes, j'aurais pu chercher une réponse du côté de la formation au partenariat et au travail d'équipe. Le problème, c'est que tous les enseignants que nous avons rencontrés faisaient preuve de la même bienveillance et la même sérénité face aux comportements, pas toujours faciles, de leurs élèves...

Des relations non conflictuelles entre les professeurs et les élèves



Si les élèves sont invités à se mettre rapidement au travail, tous n'obtempéraient pas forcément ! J'ai cependant pu constater que nous n'avions pas le privilège des élèves récalcitrants... Refus d'ouvrir son livre de math, utilisation du téléphone portable, élève déambulateur, chatouilles entre copines, font aussi partie du quotidien des classes finlandaises... Ce qui diffère en revanche, c'est la réaction des enseignants.

Là où l'agacement ou la colère m'auraient probablement conduit à réprimander ou sanctionner, les collègues poursuivaient leur cours sans se départir de leur calme ni de leur sourire.

Il m'a fallu plusieurs jours et la richesse des échanges au sein de notre groupe de pédagogues pour passer de l'état de sidération « Mais comment font-ils pour rester aussi calmes et souriants ? », à l'explication simpliste « C'est culturel, ils n'expriment pas leurs émotions ! » puis à une première hypothèse de compréhension : « Ils ne font pas porter leur attention sur ce qui perturbe mais sur ce qui fonctionne... ».

Leur fonctionnement tient à la fois de l'évidence et du fantastique. Evidente parce que cela fait bien longtemps que psychologues et pédagogues défendent le pouvoir éducatif du regard inconditionnellement positif de Karl Rogers. Fantastique parce qu'ici il ne s'agit plus d'un discours humaniste mais d'une pratique commune à l'ensemble d'un corps professionnel ! Mais aussi parce que ce fonctionnement va au-delà de la bienveillance et révèle aussi un autre rapport à l'enseignement.

Un cours de mathématique en septième année à Arabia⁴

12h15

J'ai suivie une enseignante de mathématique. Nous entrons dans une salle de classe claire, étroite, équipée d'un vidéo projecteur, d'un tableau blanc de plus de trois mètres de longs. Sur les murs des affichages très lisibles de frises numériques de -20 à 40, de règles mathématiques, de figures géométriques.

La quinzaine d'élèves constituant le groupe s'installent à un rythme très variable. Alors que la moitié d'entre eux sont rapidement en position de travail, d'autres semblent rêver, bavardent avec leurs voisins, ricanent autour d'un écran de portable qui circule.

L'enseignante ne s'occupe pas d'eux. Souriante, détendue, elle plaisante avec un petit groupe d'élèves puis commence l'activité. Elle donne des explications orales pendant cinq minutes. Dès qu'elle prend la parole les élèves qui parlaient à haute voix se taisent ou se mettent à chuchoter. Certains poursuivent leur installation, d'autres leur discussion en sourdine ; un élève que je nommerai Pek, littéralement avachi sur son siège, garde son sac fermé sur son bureau et regarde d'un air détaché ce qui se passe autour de lui.

Le regard de la prof ne croise que celui des élèves qui suivent son discours et semble ignorer les autres.

12h20 : L'enseignante se tait et tous les élèves, excepté Pek, ont maintenant pris leur fichier et leurs cahiers (tous de formats et de présentation différentes) et se mettent au travail. L'ambiance est studieuse et paisible. La professeur circule entre les rangs, s'adressent aux uns, répond à la demande des autres, puis sollicite à nouveau le groupe classe. Pek, soudain intéressé lève le doigt. La professeure qui jusque là ne lui avait prêté aucune attention l'interroge. Pek répond avec enthousiasme avant de retomber en état de léthargie...

12h27 : La prof note un exercice au tableau : $3^0 + 3^2 \cdot 1^4$

Les élèves cherchent la réponse sur leur cahier pendant deux minutes. La professeure intervient pour aider un élève qui semble en difficulté puis note la réponse au tableau en la commentant.

$$= 1+9 \cdot 1$$

$$= 1+9$$

$$= 10$$

12h30 : La prof note au tableau le titre de la nouvelle leçon « NEGATIIVIMEN EKSPONENTIT ».

Elle va successivement développer à l'oral et à l'écrit les écritures mathématiques trop compliquées à retranscrire ici (fractions et exposants).

12h37 : La prof inscrit au tableau les exercices d'application p.245 n° 174 et 175.

Les élèves se mettent au travail. Pek sort enfin, très lentement, son fichier et le contemple sans rien faire. L'enseignante se place debout à côté de lui et attend en silence. Pek se met alors au travail et s'y tiendra jusqu'à la fin de l'heure.

⁴ L'école d'Arabia accueille au sein du même établissement, le jardin d'enfants (de 3 mois à 6 ans), une classe pré-élémentaire (de 6 à 7 ans), les élèves du primaire (de 7 à 12 ans) et les collégiens (de 12 à 16 ans). L'école finlandaise intègre généralement l'école primaire et l'école secondaire jusqu'à seize ans. Les nouveaux bâtiments sont construits dans cette perspective. Les jardins d'enfants n'en font pas partie. L'école d'Arabia est une exception.

La prof va s'asseoir à son bureau et travaille sur son ordinateur sans plus s'occuper des élèves. Un élève se lève en silence pour chercher auprès de ses camarades un stylo qui lui convienne. Cela lui prendra bien cinq minutes. Une élève interpelle l'enseignante à haute voix. Cette dernière lui apporte les explications dont elle a besoin puis elles reprennent toutes deux leur travail. Des élèves discutent à mi voix avec leurs voisins, comparent leurs résultats, se corrigent entre eux.

L'enseignante se lève et circule une nouvelle fois auprès de chaque élève, pour valider le travail, donner des explications supplémentaires ou un commentaire. Au passage, elle demande à l'élève qui depuis le début du cours joue avec son téléphone portable de le lui remettre jusqu'à la fin du cours. Le tout sur un ton très courtois et avec humour, pour autant que je puisse en juger à son attitude et aux rires des adolescents.

12h52 : C'est l'heure de la correction collective. Au tableau, l'enseignante dessine un schéma pour représenter la mise en abyme des nombres puis elle interroge quelques élèves volontaires sur les résultats qu'elle note au tableau.

12h55 : C'est la fin de la séance. Les élèves se lèvent et restent discuter dans la salle. Deux élèves vont discuter avec leur professeur et quittent la salle avec elle.

Je réalise alors qu'en ce qui me concerne, j'ai pu suivre la leçon! Il aura fallu un cours en Finnois, la simplicité de trois démonstrations successives et d'un schéma pour que j'entre dans la compréhension des exposants négatifs... Kiitos⁵ chère collègue !

Mais revenons sur cette séance, elle s'est déroulée très tranquillement et dans la bonne humeur. Au bout du compte tous les élèves, même Pek, ont participé et fait leur travail ! Aucun élève n'a été stigmatisé pour son comportement. L'enseignante a toujours été disponible et aidante pour les élèves et elle quitte son cours en étant détendue.

Rien dans son attitude n'a donné à penser qu'elle considérait que Pek ne voulait rien faire. Elle a patienté jusqu'à ce qu'il soit prêt et l'a sollicité le moment venu. De même pour l'élève au téléphone portable, elle n'est intervenue que lorsque son jeu risquait d'empêcher les autres de travailler. Elle n'a visiblement pas interprété le comportement de ces élèves comme une remise en question de son autorité mais comme l'expression de leur indisponibilité pour l'activité.

Cette enseignante, comme tous les autres professionnels avec qui nous avons discuté, ne se sent pas responsable de cette indisponibilité qui relève de l'intimité de la personne. Elle en se sent donc pas remise en question ni agressée par les comportements déviants des élèves. Elle ne leur renvoie rien non plus qui puisse les déprécier. Pas de jugement de valeur. Elle constate les problèmes mais ne cherche pas à modifier instantanément le comportement de l'élève. Elle poursuit la leçon et autorise l'élève à raccrocher à tout moment. Ultérieurement, elle cherchera comment l'aider et signalera le fait aux parents si le problème empêche l'élève de suivre et de progresser.

L'élève est lui aussi considéré comme responsable de ses actes. Il a le choix de participer ou non, de s'avachir ou de se redresser. Il peut aussi choisir ses outils de travail, décider de la tenue de son cahier et de l'ordre dans lequel il fait les exercices sur son fichier. Les adultes lui accordent leur confiance, et il dispose de cet espace d'initiatives pour investir ou non dans les apprentissages. S'il reste en retrait, c'est qu'il ne peut pas faire autrement et cela ne viendrait pas à l'esprit des enseignants de le pénaliser pour ça, ni à celui des parents d'accuser l'enseignant de défaillance. C'est

⁵ Merci

une évidence pour tous les éducateurs avec qui nous avons discuter, personne n'a le pouvoir d'obliger un enfant qui n'est pas motivé à apprendre mais tout doit être mis en œuvre pour que ce soit le cas.

De fait, nous constatons chez les jeunes finlandais une motivation pour les apprentissages bien supérieure à celle de nos élèves. Comme il ne s'agit pas la d'une prédisposition innée il nous reste à comprendre son origine.

La visite du jardin d'enfants et de la classe préélémentaire nous apporte un éclairage intéressant à ce sujet.

Troisième surprise : La « maison des petits à l'école » rêvée par Jacques Lévine est ici une réalité.

Cette visite n'était pas prévue au programme mais l'assistante maternelle qui nous ouvre la porte a immédiatement pris la décision de nous laisser entrer. La directrice étant en vacances, c'est elle qui nous introduit auprès des enseignants.



Nous découvrons un bel espace lumineux, construits sur deux niveaux. Le rez-de-chaussée accueille le jardin d'enfants, l'étage une vingtaine d'enfants de six et sept ans scolarisés en préélémentaire.

Nous sommes arrivés par l'accès intérieur qui relie cet espace à l'école intégrée (primaire et secondaire jusqu'à seize ans). Les parents et les enfants entrent, eux, par l'extérieur. Dans les deux cas, on se retrouve dans un vaste hall d'accueil, qui est aussi un lieu de vie où les enfants disposent d'un vestiaire personnel.

De chaque côté, les quatre salles sont équipées de coin jeux très variés, comme dans nos maternelles, mais ici on ne trouve aucun bureau. En revanche, il y a également une cuisine équipée comme à la maison et l'on trouve plusieurs salles d'eau. C'est un choix pédagogique. Avant sept ans, les enseignants estiment que les enfants ont d'abord besoin de faire des expériences, d'avoir de l'espace pour bouger et agir, et d'apprendre en réalisant leurs projets.

Aujourd'hui, un groupe de trois garçons se lance dans la construction d'une voiture de course. Ils viennent demander un grand carton et partent travailler seuls dans l'atelier. Un heure plus tard, ils triomphent en regardant leur maîtresse tenir le volant et zigzaguer entre les vestiaires sur un tabouret à roulettes !

En fin de matinée, ce sont quatre enfants de six ans qui animent une séance de musique pour les plus jeunes. La préparation a duré plusieurs jours et leur intervention est un succès.

Les enseignants ne donnent pas de fiches à faire aux élèves, sauf de façon exceptionnelle. Dans les classeurs des plus grands, on trouve des traces de leurs travaux personnels, des textes dictés à l'adulte mais aussi des photos d'eux et de leur famille à la maison ou dans des activités de loisirs. Le contenu est très différent d'un classeur à l'autre. Elvi tient à me présenter le sien. Elle



me barre le passage avec une chaise, s'installe dessus avec son classeur et tourne les pages pour que j'en admire le contenu...

Ce jardin d'enfants est prévu pour quatre-vingt-cinq enfants. Dix-huit adultes se relaient de sept heures à dix-sept heures pour les accueillir. Dans un coin, une éducatrice habille un petit qui veut rejoindre ses camarades dehors. Elle prend son temps, lui parle et semble n'être là que pour lui. Une autre est dans la salle de bain avec un tout petit et range avec lui.

Aucun horaire n'est imposé. Les parents amènent leurs enfants quand cela les arrange et ces derniers s'intègrent spontanément dans les activités en cours : petit déjeuner ou repas, toilette, jeux d'extérieurs ou d'intérieurs.



Les enfants choisissent leurs activités et s'organisent au sein de groupes multi âges. Ici, pas de classes mais une multitudes de lieux favorisant l'exploration d'univers variés. Les adultes circulent tranquillement d'un lieu à l'autre en fonction des demandes et des besoins des enfants. Personne ne semble pressé et chacun est présent à ce qu'il fait.

Tout a été conçu pour que les enfants puissent vivre à leur rythme, faire leur expérience et coopérer sans avoir forcément un adulte derrière eux. De fait, les enfants sont souvent entre eux, et personne ne les surveille. En revanche, s'ils ont besoin d'aide, ils savent que des adultes ne sont jamais loin et surtout qu'il y aura toujours une grande personne disponible pour répondre à leur demande. Quand nous arrivons, Alma, six ans joue à la poupée. L'après-midi, après l'école préélémentaire, elle descendra s'occuper pour de vrai des bébés. Elle adore ça et les enseignantes lui confient donc des responsabilités.



Les enfants passent également plusieurs heures par jour à jouer dehors, dans la vaste aire de jeux installée pour répondre à leurs besoins de motricité. Les équipements vestimentaires sont sophistiqués. Par temps de neige ou de pluie, les enfants revêtent une surcombinaison en caoutchouc hermétique. Avec ça, ils peuvent faire face au déluge et même se rouler dans la boue !

Ce qui m'étonne le plus, c'est la disponibilité des enseignantes qui discutent longuement avec nous, et l'autonomie des enfants qui vaquent à leurs occupations sans s'inquiéter d'elles ni de la présence d'étrangers...

Nos collègues nous expliquent que, si elles ne proposent aucune activité formelle d'apprentissage de la lecture, elles travaillent en revanche constamment à faire prendre conscience aux enfants de ce qu'est la lecture.

Elles leur lisent des albums, montent des spectacles avec eux à partir d'histoires, les incitent à imaginer leurs propres histoires et à les leur dicter.

A travers les différents projets, elles les amènent à s'intéresser et à étudier toutes les disciplines. Ces enseignantes se définissent elles-mêmes comme des personnes ressources. Leur rôle principal, disent-elles, est d'être à l'écoute des enfants. Elles les observent, discutent avec eux, repèrent leurs centres d'intérêt et leurs talents et organisent les activités et les projets en fonction de ce qu'elles comprennent des besoins et des motivations des enfants.

Si elles repèrent des difficultés, elles font appel à une collègue spécialisée, qui vient plusieurs fois par semaine, pour les aider à comprendre et à adapter les activités aux besoins particuliers des élèves concernés.

En fait, la plupart des enfants savent lire avant d'aller à l'école primaire, mais d'après nos interlocutrices, s'ils ne savent pas lire, ce n'est pas un problème car ce n'est pas le but. Les enseignantes de préélémentaire disent communiquer beaucoup avec leurs collègues du primaire et n'avoient aucune inquiétude quant à la réussite ultérieure de leurs élèves. D'après elles, si les jeunes Finlandais réussissent si bien aux évaluations Pisa, c'est parce que tout est fait pour respecter leurs besoins quand ils sont petits, pour entretenir et développer leur désir d'apprendre et de découvrir le monde. « Avant sept ans, ils ne sont pas prêts à entrer dans des apprentissages scolaires et dans l'apprentissage systématique de la lecture ».



Jacques Lévine⁶ nous avait alerté depuis longtemps sur l'urgence de réformer la maternelle et la nécessité d'inventer une Maison des Petits dans l'école. Parce que, selon lui, les petits ont plus besoin d'une structure maison que d'une structure classe pour grandir et réussir leur entrée dans le groupe et dans la culture.



« Les enfants fragiles, les autres aussi, ont besoin d'une véritable démassification qui permettrait de s'occuper mieux de chacun. Pour les enfants encore dans l'oralité ou l'analité, il faut des lieux de vie comme la cuisine, les salles d'eau, les espaces verts. C'est dans ce dialogue personnalisé et le « découvrir ensemble », dans le « faire à manger ensemble » (...) donc dans le lien à une personne de référence, que l'enfant peut s'unifier, se mentaliser, se situer.

⁶ Une biographie de Jacques Lévine est disponible sur : <http://ecole.saint.didier.free.fr/levine.htm>

De même que dans des jeux d'identification de son corps et du corps des autres, dans des relations autour de l'album de vie ou l'enfant s'accompagne de son histoire...⁷

Je pense aux collègues de maternelle qui, en France, doivent composer seul(e) avec une trentaine d'élève, des espaces et une temporalité inadaptés, des mesures sécuritaires obsédantes et la crainte de se sentir disqualifiés si les élèves n'atteignent pas les objectifs fixés ! Jusqu'à présent, je croyais que la Maison des Petits dans l'école était d'abord une question de choix pédagogiques et de postures des enseignants. J'entretenais l'illusion qu'une équipe motivée pourrait négocier et adapter l'environnement scolaire adéquat.



Je sais aujourd'hui que c'est avant tout un choix politique et j'entends différemment les propos de Jacques Lévine lorsqu'il disait : « Nos enseignants font un travail extraordinaire pour que ces enfants puissent pénétrer avec transitionnalité dans l'école, pour qu'ils puissent passer du monde de la maison au monde de l'école. Seulement, avec les effectifs qui existent, c'est très difficile parce que ces enfants ont besoin encore d'une relation de type duel. Ils ont besoin d'être pris par la main et de se promener avec une personne. Ils ont besoin de pouvoir parler avec cette personne, d'entendre parler des choses et eux-mêmes de pouvoir commencer à dire ce qu'ils vivent. Ils ont besoin d'un aménagement tout à fait différent, de salles d'eau. Ils sont encore dans l'oralité, dans l'analité.

(...) La moyenne section de maternelle est quelque chose de magnifique parce que l'enfant y fait l'expérience d'un statut de producteur de choses. Il peut se voir dans le miroir de ses œuvres. C'est là qu'il fait l'expérience de lui en train de penser. Seulement cela ne dure pas assez longtemps. Il y a une course vers le cours préparatoire qui est une folie pour un certain nombre d'enfants.

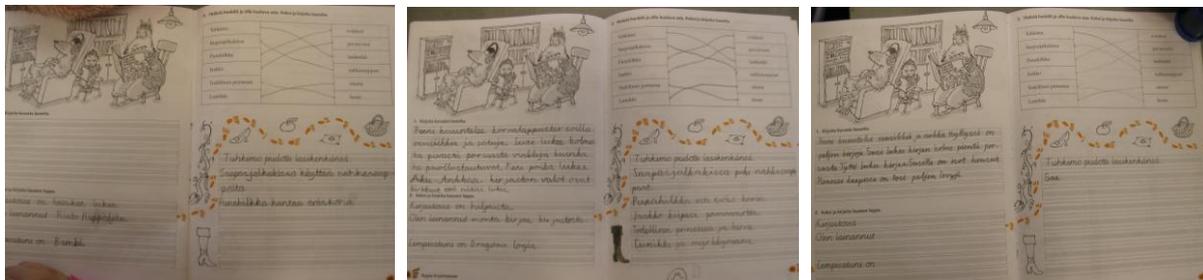
Ensuite, la grande section, à chaque fois qu'elle est une propédeutique du cours préparatoire et qu'elle est rongée par la psychose du " plus de lecture ", c'est une classe qui entretient ces structures qui ne sont pas encore organisées au lieu de les développer. »⁸

⁷ « La maison des petits dans l'école : une nécessité » XXXI^e colloque du syndicat national des médecins de la protection maternelle infantile, novembre 2005.

⁸ Jacques Lévine « **Des enfants en sous-construction identitaire dans une société en sur-construction technologique** ». Les entretiens Nathan 15 novembre 1999. http://www.entretiensnathan.com/programme/levine_interv.htm

Nous pouvons tirer profit de l'expérience Finlandaise...

Au moment de ma visite dans la classe de Paolina⁹, les enfants sont en travail personnel sur leur fichier de Finnois. Cinq minutes à peine ont été réservées à des explications de la part de cette enseignante et à des questions/réponses avec les élèves. Je découvre alors que chaque élève choisit, sur une double page, l'exercice par lequel il va commencer et la façon dont il va le traiter. Voici trois productions d'élèves en fin de séance.



Au cours de la séance, une élève vient monter son travail à Paolina avant de retourner à sa place et de reprendre un travail antérieur. Une autre a continué l'exercice du jour après avoir discuté avec l'enseignante. Le cours se termine sans qu'aucune correction ait été effectuée.

Paolina m'explique qu'elle s'entretient, régulièrement et individuellement avec chaque élève et que c'est à ce moment-là qu'elle corrige avec lui et lui apporte si nécessaire des explications supplémentaires. Il faut dire que seulement onze élèves participent à son cours, les dix autres étant au même moment en cours d'anglais.

Quand les élèves abordent une notion nouvelle, c'est à eux d'effectuer le travail qui leur permettra d'acquérir de nouvelles connaissances. Les manuels scolaires et les fichiers sont conçus de façon à permettre la compréhension autonome de la tâche à accomplir. Les élèves peuvent donc entrer rapidement dans l'activité, sans passer par la médiation de l'adulte. J'ai assisté à plusieurs leçons explicatives, brèves, au début des leçons. L'adulte discute de ce qui est juste ou faux et prodigue des conseils pour que l'élève puisse se corriger mais il n'évalue pas les acquis. Il ne juge pas de l'apprentissage de l'enfant selon ses résultats immédiats.

Des tests de connaissance, les mêmes pour tous les élèves, sont proposés épisodiquement. Ils permettent aux élèves et à leurs enseignants de savoir où ils en sont et de réguler les apprentissages, mais ils sont dissociés de la phase d'enseignement. La temporalité de l'enseignement prodigué par le professeur et celle de l'apprentissage chez l'élève peuvent ainsi être différentes. Ce fonctionnement présente l'énorme avantage d'inscrire le processus d'apprentissage dans une temporalité longue et respectueuse du rythme de développement de l'enfant. Elle évite aussi qu'une corrélation directe ne soit faite entre enseigner et apprendre, et que les enseignants culpabilisent quand les élèves ne sont pas aussi attentifs et performants qu'ils le souhaiteraient. Ils ne risquent pas alors de sombrer dans la dérive d'en faire toujours plus, et d'en demander toujours plus à leurs élèves ; ni dans celle d'accuser les élèves ou leurs familles de ne pas en faire assez...

La réussite des élèves passe par celle de leurs enseignants. Un enseignant calme et reposé transmet à ses élèves un rapport apaisé à la scolarité. Un enseignant reconnu par sa hiérarchie et confiant dans la valeur de son enseignement n'a pas besoin d'évaluer sans cesse ses élèves pour chercher à travers leurs résultats, une confirmation de sa propre valeur. Il n'attend donc pas que tous les élèves réussissent tous au même moment et il accepte que ses explications du jour ne soient pas entendues ni comprises par chacun de la même façon.

⁹ Paolina enseigne dans une classe de 3^e année, l'équivalent du CM1 en France.

À ce stade de ma réflexion, je me demande si la résistance dont les enseignants français ont fait preuve concernant la différenciation pédagogique ne provient pas du manque de reconnaissance chronique dont ils souffrent.

Manque de reconnaissance des parents d'abord. De parents de plus en plus anxieux de l'avenir de leurs enfants, qui s'investissent beaucoup dans leur éducation, veulent le meilleur pour eux, même s'ils savent que leurs aspirations risquent de soumettre leurs enfants à une trop grande pression.

Des parents qui rêvent d'enfants heureux, se développant harmonieusement, mais qui soient aussi compétitifs... C'est peut-être encore plus difficile, aujourd'hui, d'accepter la non-conformité de leur enfant par rapport à leur idéal, à l'enfant rêvé. Or, là où le bon développement de l'enfant implique le respect de son rythme et de ses besoins, la compétitivité mal comprise exige des performances immédiates. Et, bien souvent, les parents voudraient que les enseignants trouvent la solution miracle pour résoudre cette équation insoluble et contestent leur professionnalisme quand ils n'y parviennent pas.

Mais aussi manque de reconnaissance de l'institution qui pilote à coups d'injonctions et de contrôles. Les enseignants ne sont pas incités, comme c'est le cas en Finlande, à prendre des initiatives et à conduire les projets les plus appropriés dans l'intérêt de leurs élèves. La société ne fait pas appel à leur professionnalisme, mais à leur conformisme ! Nous avons en retour des enseignants qui se soumettent, dépriment ou cultivent l'individualisme en entraînant leurs élèves dans une spirale dépréciative. Quant aux collègues qui tentent, ouvertement ou dans la clandestinité, de résister et d'élever notre jeunesse au-dessus des contingences matérielles et grégaires, ils perdent une grande partie de leur énergie à lutter contre leur hiérarchie ou contre le système. Et que dire des désobéisseurs qui risquent leur carrière pour défendre l'intérêt des élèves !

Nous courrons le risque que ce ne soit plus le savoir, ni l'élève ou la pédagogie qui soient au cœur des préoccupations des enseignants mais leur survie.

C'est pourquoi il me paraît fondamental, pour que l'école favorise enfin la réussite des élèves, de lever cette épée de Damoclès qui pèse au-dessus de la tête de chacun à travers les évaluations, le contrôle et l'exigence de résultats à chaque étape. Ce qui devrait être évalué tout au long de la scolarité, c'est les réussites des élèves dans la diversité de leurs talents. Les enfants ont besoin pour réussir, de se sentir en sécurité auprès d'adultes de confiance qui les encouragent, les guident et les accompagnent dans leurs projets et leurs découvertes. Ils ont besoin qu'on leur accorde du temps sans avoir sans cesse des comptes à rendre sur ce qu'ils font de notre enseignement. C'est à cette condition qu'ils peuvent se penser comme des héritiers et non être les instruments d'un jeu de pouvoir entre adultes.

Or, on leur demande de se comporter comme des grands uniquement pour se plier à des règles qui n'ont pas de sens pour eux et sont parfois contre nature : rester assis, se taire, dessiner des ronds ou des carrés ! On les mets dans l'injonction d'être autonomes, de s'organiser dans leur travail, tout en les plaçant en situation d'exécutants : faire les exercices en temps et formes voulus, avoir les résultats attendus au moment attendu.

Certains enfants sont en difficulté parce qu'ils ne parviennent pas à faire face à ces exigences multiples et tellement éloignées de leurs besoins fondamentaux. Ils ne parviennent pas à faire reconnaître leur singularité. Ils désespèrent de devoir toujours faire comme les autres et de ne jamais avoir l'occasion de faire valoir leurs talents et leurs capacités. Certains sont en difficulté parce qu'ils ne sont pas suffisamment performants au regard des attentes de leurs maitres ou de leur parents... alors qu'ils se développent normalement ! D'autres, qui gèrent avec courage un retard de

développement, croient parfois qu'on leur reproche de ne pas être suffisamment performants et ont le sentiment qu'ils n'en feront jamais assez.

« L'école devrait tout faire pour permettre aux enfants du monde de se reconnaître assez semblables pour pouvoir se parler et suffisamment différents pour avoir quelque chose à se dire. Du coup, cela place l'École au premier rang pour inventer un mode de dialogue, entre des forces parfois contradictoires, à la recherche constante du bien commun.

La difficulté est réelle quand on comprend et que l'on accepte l'idée que le bien commun n'est pas la somme des intérêts individuels. »¹⁰

Conclusion

La découverte du jardin d'enfants et de l'école préélémentaire restera pour moi un élément déterminant pour la compréhension du système scolaire finlandais. J'ai le sentiment que l'accueil des jeunes enfants structure de façon extrêmement positive le rapport qu'ils entretiendront au savoir et à leurs professeurs pendant leur scolarité.

Le premier message que l'enfant reçoit est un message d'affiliation : « Ici, c'est ta deuxième maison. Il y aura toujours quelqu'un qui t'attend et prendra soin de toi. Tes aînés sont là pour t'aider. » C'est aussi un message de reconnaissance : « Montre-nous ce qui t'intéresse, ce que tu as envie de faire et nous t'aiderons à le réaliser. »

L'enfant est suffisamment dans la "continuité d'être" entre la maison et l'école pour ne pas considérer cette dernière comme le lieu où il faut apprendre à faire face à l'adversité ou à se soumettre. Il n'est pas obligé de passer aux toilettes, de boire, de dessiner ou de sauter sur commande. On n'attend pas de lui qu'il soit conforme aux attentes des adultes en traçant des ronds en même temps que les autres dans l'aile d'une coccinelle. Il n'a pas à se soumettre à des règles qui n'ont pas de sens pour lui.

Il intègre ainsi l'idée que pour grandir, il doit agir. Dès le plus jeune âge on fait appel à son esprit d'initiative ; personne ne va décider à sa place de ce qu'il doit faire. Il comprend aussi que ses camarades sont des partenaires précieux, qu'une activité partagée est souvent plus enrichissante qu'une expérience solitaire et qu'il n'est pas nécessaire d'être meilleur que l'autre pour faire valoir ses qualités et son talent. Quant à l'adulte, il n'est pas là pour le surveiller ou le juger mais pour protéger et stimuler. Non seulement sa présence est une invitation à l'exploration et une assurance contre les risques d'échec, mais ses interventions apportent une plus value aux savoirs et savoirs faire que l'enfant construit.

Il n'est donc pas étonnant, dans ces conditions, que les élèves abordent leur scolarité primaire avec confiance et motivation, qu'ils s'impliquent dans leur travail personnel et que leurs relations avec leurs professeurs soient non conflictuelles. En revanche, on peut s'interroger sur ce qui permettra dans la durée d'entretenir ce bel élan. Les structures d'accueil de la petite enfance favorisent l'exploration physique et concrète de l'environnement. Elles valorisent aussi les curiosités et le questionnement pour les arts et les sciences. Elles respectent en cela le développement sensori-moteur de l'enfant et accompagnent ainsi son développement intellectuel.

En revanche, ce séjour ne m'a pas permis d'observer d'équivalence de cette approche à l'école primaire ni au collège. À l'âge où les enfants ou les adolescents ont tellement besoin d'interroger la complexité du monde et des relations, et où ils construisent leur pensée, je m'attendais à ce qu'ils

¹⁰ Dominique Sénore, Docteur en Sciences de l'Éducation, IUFM- université Claude Bernard de Lyon. Conférence sur « L'avenir de l'école publique » organisée par le Collectif des écoles de Chamousset, St Foy l'Argentière, avril 2010.

bénéficient d'un champ d'exploration correspondant à leurs nouvelles préoccupations. Or, il m'a semblé que les phases d'exploration se limitaient à l'espace de réflexion offert par les manuels scolaires. Même si ceux-ci sont conçus dans l'intelligence des situations d'apprentissage et s'ils sont particulièrement propices au travail autonome, ils ne permettent pas l'expression d'un questionnement ou d'une réflexion plus personnelle des élèves.

Les cours auxquels j'ai assisté se déroulaient de façon assez traditionnelle, parfois selon un mode transmissif et souvent sur la base d'un travail personnel de l'élève sur fichier et d'une correction dans le cadre d'une classe dialoguée. Je n'ai pas eu l'occasion d'assister à des moments de co-réflexion sur la marche du monde, l'histoire et le devenir de l'humanité, les sciences ou les arts. Ni même, plus modestement, de participer à des temps de travail de groupes où les élèves auraient pu confronter leurs points de vue, faire l'expérience de la divergence de pensée et de la nécessité d'argumenter sa position. Pas d'exposés non plus, ni de séances consacrées à une approche créative ou expérimentale des disciplines.

Il me semble que ces dispositifs, centrés sur l'écoute et la circulation de la pensée dans le groupe, seraient de nature à poursuivre activement la démarche éducative impulsée dans les premières années de la scolarité et à faire perdurer cette indispensable motivation. Nous avons sans doute là une occasion, à ne pas manquer, d'échanger avec nos collègues finlandais sur nos expériences pédagogiques. Je pense en particulier aux apports de la pédagogie coopérative et aux ateliers de philosophie.

Josselyne Annino