

ASSOCIATION MARCEL HICTER POUR LA DEMOCRATIE CULTURELLE - FMH

SYSTÈMES ÉDUCATIFS NATIONAUX ET APPORT DE LA CULTURE À L'ÉCOLE

2/2 ECOLE ET CULTURE : FINLANDE VERSUS COMMUNAUTÉ FRAN- ÇAISE DE BELGIQUE

par Brigitte Spineux, chargée de missions, Association Marcel Hicter

**DECEMBRE
2010**

SYSTÈMES ÉDUCATIFS NATIONAUX ET APPORT DE LA CULTURE À L'ÉCOLE

2/2 ECOLE ET CULTURE : FINLANDE VERSUS COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE

par Brigitte Spineux, chargée de missions, Association Marcel Hicter

A l'heure où le paysage scolaire en Communauté française est agité par la remise en cause du socle des compétences, le décret inscription, le malaise du corps enseignant,... les résultats Pisa¹ 2009 de ses élèves sont encourageants. Notre système éducatif reste néanmoins parmi les systèmes les plus inévitables² des pays participants.

Le système éducatif finlandais, quant à lui, occupe obstinément le peloton de tête des systèmes éducatifs des pays de l'organisation de coopération et de développement économique (OCDE)³ depuis le démarrage des enquêtes Pisa en 2000, interpellant de nombreux acteurs de l'enseignement, belges et français notamment, à la recherche de pistes pour continuer à améliorer les performances de leurs élèves⁴. Aux yeux de beaucoup d'acteurs du champ culturel⁵ et éducatif⁶, l'apport de la culture à l'école est essentiel et doit donc être renforcé.

Des actions en ce sens ont d'ailleurs été entreprises, comme le décret Culture à l'école⁷ de la Communauté française ou les projets Anim'action⁸ de la Commission communautaire française de Bruxelles (Cocof).

Le programme Anim'action de la Cocof fête cette année ses 10 ans. Il soutient les écoles francophones de la Région bruxelloise, tous réseaux confondus, et opérateurs culturels désireux de mener, en partenariat, des projets culture dans les écoles de la maternelle à l'enseignement supérieur de type court. L'Association Marcel Hicter assure l'accompa-

gnement d'une partie des projets Anim'action depuis le démarrage du programme.

I. SYSTÈME ÉDUCATIF FINLANDAIS

1. Organisation

Réformé en 1999, le système éducatif finlandais se caractérise par l'autonomie décisionnelle accordée aux pouvoirs organisateurs municipaux dans la ligne directrice du « Core Curriculum » élaboré au niveau national par la direction finlandaise de l'enseignement en collaboration avec le ministère de l'Éducation et approuvé par le gouvernement tous les 5 ans. Cette direction se compose d'experts en éducation, de représentants des autorités locales, d'enseignants et de partenaires sociaux.

Chaque établissement de l'enseignement obligatoire a lui-même son propre comité de direction où sont représentés

les enseignants, les membres du personnel, les élèves et les parents. L'école est obligatoire de 7 à 16 ans et l'enseignement, les manuels, le matériel scolaire, les transports et les repas chauds sont gratuits.

Contrairement à la France et la Belgique, où le système éducatif est caractérisé par son « Approche par les compétences » (APC)⁹, le modèle scolaire finlandais place l'élève au centre de ses préoccupations. La pédagogie active est généralisée, encourageant la création d'un maximum de situations d'apprentissage stimulantes. L'accent est mis également sur le développement des facultés d'autoorganisation et d'autoévaluation de chaque enfant.

L'équilibre et le développement personnel des enfants sont favorisés sous divers aspects:

- une part importante du programme est consacrée au sport, aux arts plastiques et à la musique;
- une attention particulière est apportée aux besoins et à l'orientation des études de chaque élève par des professeurs spécialisés;
- l'organisation du temps scolaire qui fait place à des moments de détente. La journée est divisée en périodes de 45 minutes, entre-coupées de quarts d'heure de « récréation » pendant lesquels l'élève peut, au choix, prendre l'air librement, se reposer dans des salles prévues à cet effet ou se connecter à un ordinateur.

2. Indicateurs positifs d'équité

Le système éducatif finlandais cumule les indicateurs positifs d'équité mis en évidence par les enquêtes Pisa¹⁰ :

- un système éducatif de type intégré.

Par opposition au système différencié où les élèves sont répartis très tôt en filières spécifiques d'enseignement, les élèves finlandais suivent un cursus commun de 7 à 13 ans (cycle fondamental). Ensuite, au cours du cycle secondaire (de 14 à 16 ans), les options se multiplient progressivement avec un nombre minimum de 16 élèves dans un établissement pour qu'une d'entre elles soit organisée. Le « groupe classe » existe toujours mais se base sur la notion de modules choisis au cours de l'année. Un module dure 7 semaines;

- un système éducatif équitable.

L'enquête Pisa met en évidence qu'il n'y a pas d'écarts de résultats des élèves de type élite-défavorisé ou urbain-rural dans tout le réseau scolaire;

- l'autonomie, la formation et la valorisation des enseignants.

Les enseignants jouissent d'une liberté pédagogique totale. Tout en respectant le « Core Curriculum » national, ils élaborent leur propre programme. L'inspection scolaire centrale est remplacée par le transfert de la responsabilité de la qualité de l'enseignement au niveau local et repose sur les compétences et la motivation des enseignants ainsi

que l'autoévaluation et les évaluations externes. Le Conseil d'évaluation de l'enseignement indépendant, relié au ministère de l'Education y apporte son soutien. Tous les enseignants suivent une formation universitaire de 5 ans. Le métier d'enseignant est recherché en Finlande et bénéficie d'une image positive dans la population;

- le taux de redoublement de classe est quasi nul. Les enfants qui présentent des difficultés sont pris en charge par les enseignants au sein même du cursus général.

La politique scolaire concernant les élèves issus de l'immigration mérite d'être soulignée pour l'accueil et le respect de l'historicité et de l'identité de chacun. Les élèves primoarrivants bénéficient d'une prise en charge spécifique et l'enseignement de leur langue maternelle est prévu dans la plupart des cas.

Autre fait intéressant, le déchaînement de violence dans 2 lycées en 2007 a mené, non pas à une poussée d'autoritarisme, mais à une réflexion nationale sur le système éducatif avec, pour conséquence, la mise en place d'un programme de prévention et le renforcement du développement personnel des élèves par l'augmentation du temps scolaire consacré au sport, aux arts plastiques et à la musique.

II. FINLANDE VERSUS COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

A la vue de la position occupée par la Finlande aux enquêtes Pisa, il serait tentant de rêver transposer le système éducatif finlandais en Belgique francophone. Même si ce système est intéressant à étudier et s'il peut inspirer certaines réformes, il faut néanmoins tenir à l'esprit que la Belgique présente de grandes différences culturelles avec la Finlande ce qui rend toute idée de transposition peu sérieuse.

Financièrement, il ne faudrait pas croire que la Finlande dépense un budget par élève (en moyenne 7.100 € par élève en 2008)¹¹ beaucoup plus élevé que celui de la Communauté française (en moyenne 6.147 € pour l'année scolaire 2007-2008¹²). Pour expliquer la réussite des élèves finlandais, il faut plutôt se tourner vers l'organisation de son système éducatif.

Il est à noter, par exemple, qu'un des éléments essentiels du dispositif réside dans le fait que la culture à l'école a été intégrée de manière structurelle au système éducatif finlandais.

En Communauté française, ce n'est pas le cas. Nous possédons cependant des expériences très intéressantes et se déroulant sur plusieurs années, d'irruption de la culture à l'école qui peuvent montrer une des directions à prendre

pour améliorer le système.

III. EXEMPLES DE CULTURE À L'ÉCOLE EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

A l'occasion du 10^{ème} anniversaire du programme Anim'action, le Centre vidéo de Bruxelles et l'Association Marcel Hicter ont coproduit le documentaire « L'Histoire se passe en Calabre »¹³. Ce film apporte des témoignages croisés d'enseignants, d'artistes et d'élèves engagés dans quelques projets réalisés pendant l'année scolaire 2009-2010. Ces exemples de terrain illustrent, de manière positive, les possibilités et l'impact de la culture à l'école.

Dès la première séquence du documentaire, l'enthousiasme et le plaisir des élèves à participer à un projet Anim'action saute aux yeux. Au fil des projets présentés, les progrès des élèves et l'investissement des partenaires sont palpables.

Il est évident que les exemples ont été choisis pour leurs qualités spécifiques et qu'il existe, bien entendu, des projets qui se déroulent mieux que d'autres. Mais, l'intérêt de ce DVD réside dans la mise en évidence du potentiel qui existe non seulement parmi les élèves mais également parmi les acteurs de l'enseignement et de la culture en Communauté française.

Pour un « groupe classe », participer à un projet culture à l'école constitue un élément fédérateur, stimulant. Une meilleure connaissance de soi et des autres par l'expérimentation de mises en situation différentes du cadre scolaire améliore les relations entre élèves et élèves-enseignants. De tels projets ont amené également une réduction des problèmes de violence dans certaines écoles, au bénéfice d'une meilleure intégration.

En tant qu'accompagnateur sur le terrain, on observe que, d'une manière générale, la qualité du partenariat enseignant-animateur est primordiale pour l'appropriation des projets par les élèves. Un enseignant qui a pu choisir lui-même de participer à un projet Anim'action, qui l'a élaboré avec les élèves ainsi qu'avec l'association partenaire pour qu'il corresponde non seulement à son cadre d'enseignement mais également à l'intérêt de sa classe va investir toute son énergie et ses ressources professionnelles à la réussite du projet. Il est à souligner que ces enseignants motivés ne bénéficient d'aucune reconnaissance officielle ni d'avantages financiers pour leur investissement. Les tâches liées au projet sont cumulées avec toutes les autres tâches qui leur incombent.

L'intervention d'un professeur dynamique en fin de documentaire interpelle: « Besoin d'air, ouvrez tout cela ! » lancé à l'adresse des politiques et des structures scolaires. Il réclame de l'autonomie, la possibilité de « se mettre en danger » et conclut par l'énorme liberté qu'apporte selon lui l'appro-

che par les compétences, ce qui contraste avec le ressenti négatif de surcharge administrative de beaucoup d'enseignants vis-à-vis du socle des compétences de la Communauté française¹⁴. L'analyse de Jean-Michel Zakhartchouk¹⁵, lui-même enseignant et formateur qui attribue ce ressenti négatif notamment à une résistance aux changements, mérite réflexion.

Du côté des animateurs, l'investissement n'est pas moindre. Ils s'inscrivent, dans leur grande majorité, en passeurs de savoirs et de plaisirs à créer et/ou à découvrir. Le programme Anim'action comporte 3 axes d'action: lecture, culture et éducation permanente (développement d'une citoyenneté active). En rapport avec ces axes, nous pouvons distinguer au moins 4 « lignes » de savoir-faire pour les intervenants culturels: le développement de la créativité, la stimulation d'une citoyenneté active par le biais artistique, la rencontre de démarches d'artistes et l'accès à des œuvres à l'extérieur de l'école. Ces aspects demandent des connaissances et des capacités adaptées qui pourraient être développées plus en profondeur.

IV. PISTES DE RÉFLEXION ET D'ACTION

L'ouverture au monde, le développement de la créativité et des capacités d'expressions multiples que les projets Anim'action peuvent apporter aux élèves sont des facteurs de réussite mis en évidence par l'enquête Pisa. Ce programme mériterait d'être renforcé pour augmenter le nombre d'enfants bénéficiaires. Il s'agit également d'une piste intéressante qui pourrait permettre de renforcer la culture à l'école dans l'ensemble de la Communauté française.

1 *Pisa : Programme international pour le suivi de l'acquis des élèves.*

2 Voir Spineux B. (2010). *Systèmes éducatifs nationaux et apport de la culture à l'école (1/2) pour la définition d'équité d'un système éducatif au sens de l'OCDE.*

3 OCDE (2010). *Résultats du Pisa 2009 : synthèse.*

4 Le Bureau exécutif de la Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente, octobre 2010. *Quelle liberté pour quelle égalité ? Un système éducatif performant pour tous les enfants. Revue éduquer, n°76, pp 17-23.*

5 *Rapport de la table ronde « Pourquoi des projets art/école ? » organisée par l'ASBL Culture et démocratie le 10 mai 2010.*

6 Jean-Michel Zakhartchouk, novembre 2010. *Ne pas tout attendre des compétences. Revue éduquer, n°77, pp 13-14.*

7 Voir site de la cellule culture école de la Communauté française <http://www.culture-enseignement.cfwb.be/index.php?id=158>

8 Voir site du programme Anim'action de la Cocof <http://www.cocof.irisnet.be/site/fr/animation>

9 Van Haecht A., mars 2010. *Quid du socle commun ? Péripéties pédagogiques et hésitations institutionnelles en Communauté française. Revue éduquer, n°72, pp 11-14.*

10 Voir Spineux B. (2010). *Systèmes éducatifs nationaux et apport de la culture à l'école (1/2).*

11 *Organisation of the education system in Finland 2009-2010, p40. Rapport Eurydice (Information sur les systèmes et les politiques d'enseignement en Europe) de l'agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture de la Commission européenne disponible sur http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_fr.php*

12 *Moyenne calculée à partir des données in « Statistiques de l'enseignement de plein exercice et budget des dépenses de l'enseignement – année scolaire 2007-2008 ». ETNIC (Service des statistiques de la Communauté française)*

13 Documentaire « L'histoire se passe en Calabre », 35', 2010, réalisé par Jacques Borzykowski, sur une idée de Vanessa Vindreau, chargée de mission à l'Association Marcel Hicter. Voir le site du Centre vidéo de Bruxelles pour la description du DVD

<http://www.cvb-videp.be/cvb/fr/catalogue>

Vous pouvez obtenir un exemplaire gratuit, sur simple demande par courriel à Loubna Ben Yaacoub, responsable du programme Anim'action à la Cocof (lbenyaacoub@cocof.iris.net.be)

14 Van Haecht A., mars 2010. *Quid du socle commun ? Péripéties pédagogiques et hésitations institutionnelles en Communauté française. Revue éduquer, n°72, pp 11-14.*

15 Jean-Michel Zakhartchouk, novembre 2010. *Ne pas tout attendre des compétences. Revue éduquer, n°77, pp 13-14.*