

**La filière bilingue franco-finlandaise de Tampere face à  
l'évolution du contexte sociolinguistique**

Anne-Laure Kiviniemi  
Université de Tampere  
Institut des études de langues, littérature et traduction  
Langue française  
Mémoire de maîtrise  
Septembre 2011

Tampereen yliopisto

Ranskan kieli

Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö

KIVINIEMI, ANNE-LAURE: La filière bilingue franco-finlandaise de Tampere face à l'évolution du contexte sociolinguistique

Pro gradu –tutkielma, 80 sivua + 8 sivua liitteitä

Syyskuu 2010

---

Tutkimuksessa kartoitettiin sitä, miten Tampereen ranskalais-suomalaisen koulun oppilaiden kielellisten taustojen muutokset ovat vaikuttaneet koulun kaksikieliseen opetukseen. Termi 'kaksikielinen opetus' kattaa hyvin erilaisia opetusmalleja kontekstista riippuen. Kun koulu perustettiin, sen kaksikielinen opetus vastasi tietynlaisten oppilaiden tarpeeseen: tavoitteena oli antaa hyvät ranskan kielen valmiudet suomenkielisille oppilaille. Oppilaiden vanhemmille suunnatun kyselyn analyysistä käy kuitenkin ilmi, että oppilasrakenne on ajan kuluessa muuttunut: nykyisin koulua käy suomalaisten lasten lisäksi myös ranskalaisia, ranskalais-suomalaisia ja muunmaalaisia oppilaita. Onko oppilasrakenteen muutos tuonut muutoksia koulun rakenteeseen, käytäntöihin ja opetusmenetelmiin? Näyttää siltä, että nykyiset, keskenään kielellisesti heterogeeniset oppilaat pystyvät sopeutumaan opettajien pedagogisiin menetelmiin – opettajien käyttämä kaksikielisen opetuksen malli ei nimittäin ole juurikaan muuttunut koulun alkuajoista, koska se on osoittautunut riittävän joustavaksi tyydyttämään eri oppilaiden tarpeita. Kaksikielinen opetus, sellaisena kuin sitä nykyään annetaan, palvelee kuitenkin parhaiten koulun enemmistöä eli suomalaisia lapsia. Ryhmän heterogeenisyyttä pitäisikin hyödyntää enemmän lisäämällä kaksikielistä opetusta ja jopa irtautumalla osittain suomalaisista opetussuunnitelmista. Kaksikielisen opetuksen pitäisi myös jatkua lukion loppuun asti. Opetuksen erityislaatuisuuden pitäisi näkyä arvostuksena, ja oppilaiden tulisi saada sieltä erityinen todistus, josta ilmenevät koulun antamat vahvat kielelliset ja kulttuuriset valmiudet. Tällaisiin haasteisiin koulun pitää vastata, jotta siitä voisi tulla pedagoginen kärkituote, joka todistaa, että Suomessa pystytään kouluttamaan maan nuorista täydellisesti toisen Euroopan maan kielen ja kulttuurin hallitsevia Euroopan kansalaisia.

Avainsanat: kaksikielisyys, kaksikielinen opetus, ranskalais-suomalainen opetus

## TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction .....	1
2. Description de la filière .....	3
2.1. Historique de la filière franco-finlandaise de Tampere.....	3
2.1.1. La phase de développement .....	3
2.1.2. La phase de consolidation – les choix effectués à travers le commentaire des différentes conventions.....	5
2.1.2.1. Des sources utilisées.....	5
2.1.2.2. Quel est l'objectif de la filière et à qui est-elle destinée ? .....	6
2.1.2.3. Qu'entend-on par éducation bilingue ? .....	8
2.1.2.4. Faut-il faire de la filière un établissement physiquement unique ou doit-elle être intégrée à des établissements finlandais préexistants ? .....	11
2.1.2.5. Qui sont les enseignants ? Quel est leur employeur ? .....	12
2.1.2.6. Quel programme d'enseignement suivre : les instructions officielles françaises, le plan d'enseignement finlandais ou un mélange des deux ?.....	13
2.2. Le fonctionnement de la filière aujourd'hui.....	16
2.2.1. Le fonctionnement du jardin d'enfants .....	16
2.2.1.1. L'admission.....	16
2.2.1.2. La pédagogie.....	18
2.2.2. Le fonctionnement de l'école élémentaire .....	20
2.2.2.1. Le cas de la classe 0 .....	20
2.2.2.2. L'enseignement bilingue dans les classes 1 à 6.....	22
2.2.3. Le fonctionnement du collège.....	30
2.2.4. Le fonctionnement du lycée.....	33
3. Analyse du questionnaire et typologie des élèves de la filière bilingue .....	35
3.1. Analyse du questionnaire.....	35
3.2. Typologie des élèves de la filière bilingue.....	35
3.2.1. Les élèves de langue maternelle finnoise.....	35
3.2.1.1. L'environnement familial.....	36
3.2.1.2. Les connaissances en français avant d'entrer dans la filière .....	36
3.2.1.3. L'exposition au français .....	37
3.2.1.4. Quelles sont les attentes des parents d'enfants de langue maternelle finnoise ? .....	38
3.2.2. Les élèves bilingues français-finnois .....	38
3.2.2.1. Des compétences linguistiques dans les deux langues et une exposition aux deux langues inégale .....	38
3.2.2.2. Quelles sont les attentes des parents d'enfants bilingues ?.....	41
3.2.3. Les élèves étrangers .....	41
3.2.3.1. Qui sont-ils et quelles sont leurs compétences dans les deux langues ?.....	41

3.2.3.2. Quelles sont les attentes des parents d'enfants de langue maternelle autre que française ou finnoise ? .....	42
3.2.4. Les élèves français .....	42
3.2.5. Réflexions que suscite cette typologie .....	43
3.2.5.1. Les programmes bidirectionnels et leur applicabilité dans la filière .....	43
3.2.5.2. Qu'en est-il de l'applicabilité du système modulaire ? .....	44
3.2.5.3. Faut-il envisager une solution différente pour chaque type d'élève ? .....	46
<b>4. La pédagogie des enseignants de la filière s'adapte-t-elle et a-t-elle évolué avec la diversification ethnique des élèves ? .....</b>	<b>50</b>
4.1. Qui sont les enseignants de la filière ? .....	50
4.2. La nature de l'enseignement diffère selon le public fréquentant la classe .....	51
4.3. Qu'en est-il dans la filière ? .....	52
4.3.1. La diversification ethnique des élèves n'a pas suscité de changement de fond dans la pédagogie des enseignants .....	52
4.3.1.1. Des élèves d'origines diverses, mais aux compétences linguistiques relativement homogènes .....	52
4.3.1.2. Des difficultés d'adapter son enseignement à un public hétérogène .....	53
4.3.1.3. Une constante : un enseignement centré sur les élèves finlandais et qui les sert d'abord et avant tout .....	53
4.3.2. Comment tirer parti de l'hétérogénéité des classes ? .....	54
4.3.2.1. Tirer parti des compétences linguistiques de chacun selon sa langue dominante .....	54
4.3.2.2. Développer des activités profitables à tous .....	55
4.3.2.3. Un enseignement centré sur l'élève, l'acte d'apprendre appartient à celui qui apprend .....	55
4.4. Quelles approches dans l'enseignement du français à la filière bilingue ? .....	56
4.4.1. Qu'en est-il de l'approche FLM à la filière ? .....	56
4.4.2. Qu'en est-il de l'approche FLE à la filière ? .....	58
4.4.3. Quelles devraient être les caractéristiques de l'enseignement du français dans une école bilingue ? .....	59
<b>5. Bilan .....</b>	<b>64</b>
5.1. Tableau récapitulatif des avantages et des inconvénients d'une scolarisation dans la filière bilingue selon le type d'élève .....	64
5.2. L'avenir de la filière .....	67
5.2.1. Les points forts de la filière .....	67
5.2.2. Ce qui pourrait être amélioré .....	68
5.2.2.1. En ce qui concerne le contexte conceptuel de conduite de l'enseignement .....	68
5.2.2.1.1. Les objectifs .....	68
5.2.2.1.2. La conduite de l'enseignement .....	70
5.2.2.2. En ce qui concerne les pratiques .....	72
<b>6. Conclusion .....</b>	<b>75</b>

Bibliographie .....	77
Sitographie.....	79
Documents administratifs relatifs à la filière franco-finlandaise.....	80
Annexes .....	81
Annexe 1. Le questionnaire adressé aux parents d'élèves .....	82
Annexe 2. Tableau élaboré à partir de l'analyse des questionnaires complétés.....	80

## LISTE DES CARTES

Carte 1 : Les établissements de la filière franco-finlandaise

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Extrait des plans d'enseignement de la filière franco-finlandaise de Tampere

Tableau 2 : Répartition horaire de l'enseignement dispensé dans la filière

Tableau 3 : Emplois du temps des classes 1 et 2 pour l'année 2010-2011

Tableau 4 : Répartition horaire de l'enseignement des mathématiques selon la langue (classes 0,1 et 2)

Tableau 5 : Avantages et inconvénients d'une scolarisation dans la filière bilingue selon le type d'élève

# 1. Introduction

La dénomination enseignement bilingue recouvre des situations sociopolitiques et sociolinguistiques très variées et des réalisations pédagogiquement très différentes.

On ne peut pas parler d'éducation bilingue comme d'un système pédagogique unique, car il existe différentes formules d'éducation bilingue qui tâchent de répondre aux besoins de situations sociolinguistiques différentes. La question est toujours de créer la meilleure formule d'éducation bilingue pouvant atteindre les buts proposés dans une situation sociolinguistique donnée. (Sigüan 2000 : 16)

Ainsi, l'enseignement bilingue tel qu'il a été mis en place dans la filière franco-finlandaise de Tampere s'est inscrit dans un contexte particulier. Il s'agissait d'un enseignement destiné aux Finlandais, pour que ceux-ci acquièrent une langue étrangère, le français. Son objectif essentiel était donc d'améliorer les performances d'apprentissage d'une deuxième langue. Cet objectif reposait sur l'idée, accréditée par la diffusion des méthodes communicatives pour l'enseignement des langues étrangères, que, pour familiariser les élèves avec une langue étrangère et la maîtriser à fond, il vaut mieux l'utiliser comme langue d'enseignement plutôt que l'enseigner « à vide ». Autrement dit, on apprend mieux une langue lorsqu'on se sert de cette langue pour apprendre autre chose que la langue elle-même.

Or, une situation sociolinguistique donnée peut évoluer dans le temps. Ce qui était vrai en 1986 aux prémices de la filière ne l'est plus forcément aujourd'hui. Le nombre de locuteurs de langue étrangère à Tampere a en effet été multiplié par 8 en dix ans : alors qu'en 1990, ils n'étaient que 1033 (0,6%), ils sont désormais 10 036 (4,7%)<sup>1</sup> en 2010. Le nombre de Français a lui aussi connu une augmentation drastique : en 2002, 62 Français habitaient à Tampere ; fin 2010, ils étaient 119<sup>2</sup>, donc pratiquement le double. Cette augmentation du nombre de francophones et d'étrangers a pu générer une modification qualitative du public fréquentant la filière franco-finlandaise.

Les francophones venus s'installer à Tampere ont-ils eu recours aux services de la filière pour l'éducation de leurs enfants ? Dans quelles proportions ? L'évolution du contexte

---

<sup>1</sup>[http://www.tampere.fi/material/attachments/k/5yY5JKIVI/Toimintaymparsto\\_Kielet\\_ja\\_kansalaisuudet\\_11.pdf](http://www.tampere.fi/material/attachments/k/5yY5JKIVI/Toimintaymparsto_Kielet_ja_kansalaisuudet_11.pdf), consulté le 09.05.2011.

<sup>2</sup> Données fournies par un bibliothécaire du Centre national de la statistique (Tilastokeskus) contacté par téléphone.

sociolinguistique de la filière a-t-elle été accompagnée d'une évolution simultanée, cohérente et synergique des théories, pratiques et structures ?

La réponse à ces interrogations passe par une étude théorique – celle des textes relatifs à la filière, et par un travail empirique de terrain. Ce dernier est appréhendé par une analyse quantitative et par une analyse qualitative. Un questionnaire destiné à déterminer l'origine ethnique des élèves a été distribué à tous les parents d'élèves de la filière. Des entretiens avec les enseignants ont été menés pour percevoir les éventuelles évolutions dans les pratiques pédagogiques.

La première partie de ce travail consistera à décrire la filière, sa mise en place et son fonctionnement. Le chapitre suivant sera consacré à la détermination ethnique des élèves fréquentant la filière : qui sont ces élèves et qu'attendent-ils de la filière ? Nous nous intéresserons ensuite aux enseignants et à leur pédagogie, avant de dresser un rapide bilan de la situation actuelle.



## **2. Description de la filière**

La filière, telle qu'elle existe aujourd'hui, est le résultat d'expérimentations de pratiques différentes au fil du temps et de négociations entre les autorités concernées, soit les services sociaux de la ville de Tampere d'une part, les services scolaires de cette même ville d'autre part et l'Ambassade de France. Après un bref historique de la filière où ces négociations et ces expérimentations seront passées en revue, nous nous attacherons à décrire le fonctionnement de la filière dans chacun de ses différents niveaux.

### **2.1. Historique de la filière franco-finlandaise de Tampere**

L'histoire de la filière se partage en deux phases : une phase de développement et une phase d'expérimentation.

#### **2.1.1. La phase de développement**

En novembre 1980 est fondé un groupe de travail franco-finlandais, chargé de dépeindre la situation de la langue française en Finlande et de travailler à des initiatives susceptibles d'en améliorer la position. Ce groupe de travail s'alarme du peu de popularité du français langue A<sup>3</sup>, et propose donc, pour stimuler l'apprentissage de cette langue, que soit mis en place un enseignement intensif du français dans des villes autres qu'Helsinki. Le 27 novembre 1984, Marcel Beaux, ambassadeur de France à Helsinki et Kaarina Suonio, ministre de l'Éducation nationale finlandaise envisagent alors « la création à Turku et à Tampere de classes où l'enseignement du français serait assuré dès la dernière année du degré préélémentaire finlandais et renforcé ensuite par l'enseignement de quelques autres matières en langue française (matières d'éveil et d'observation), à l'exemple de ce qui se fait au lycée franco-finlandais d'Helsinki depuis de nombreuses années » (Compte-rendu effectué par l'ambassade de France 1985).

Les municipalités concernées se montrent favorables au projet qui prend forme au cours d'une nouvelle réunion le 15 mars 1985. Le ministère de l'Éducation s'engage alors à assouplir la réglementation scolaire si besoin est, voire à dégager des ressources

---

<sup>3</sup> La langue A est la première langue étrangère obligatoire.

spéciales en complément des efforts accomplis par les municipalités. L'ambassade, quant à elle, s'engage à détacher un instituteur spécialisé.

Le 16 mars 1986, une annonce dans le quotidien Aamulehti informe ses lecteurs qu'un club francophone des tout-petits ouvrira ses portes à la rentrée. Ce club se distingue des jardins d'enfants finlandais traditionnels : on y reçoit les enfants pendant seulement deux heures et demie par jour, on y applique la pédagogie Freinet, on y parle français et il est gratuit. En septembre 1986, la classe maternelle accueille 14 enfants de 5 à 6 ans, tous issus de familles finlandaises, pendant deux heures et demie par jour. Les petits sont encadrés par un instituteur français, engagé par l'ambassade et rémunéré par l'état français, et par une assistante francophone, rémunérée par la ville de Tampere. L'ambassade accorde une subvention pour l'achat de livres français et de jeux tandis que la ville prend aussi en charge le local et le matériel nécessaire (fournitures scolaires et mobilier).

Les années suivantes voient une augmentation régulière des effectifs. En 1994, deux classes de 20 élèves chacune travaillent par périodes de trois heures et demie par jour. L'école accueille alors des enfants de 4 à 7 ans. C'est une école maternelle « à la française, qui fonctionne avec ses règles et son programme. Ce n'est pas une garderie, mais une véritable école qui dispense aux enfants un ensemble de savoirs et de savoir-faire (...). Tous les enseignements sont faits en français avec une traduction qui s'estompe en cours d'année » (Grassin 1994).

Un troisième groupe est formé en 1995. La France envoie un second détaché, et les cinquante-six enfants sont répartis par tranches d'âges : quatre ans, cinq ans, six ans. Désormais, les enfants peuvent bénéficier d'un bain linguistique en français durant trois années. Le seul problème est qu'ils ne peuvent continuer l'apprentissage de la langue qu'en troisième année d'école élémentaire. Un des instituteurs a bien organisé un club extrascolaire de deux heures hebdomadaires pour que les enfants conservent leurs acquis, mais cela n'est pas suffisant. Parents, instituteurs et représentants du cercle franco-finlandais de Tampere se mobilisent et négocient avec le Centre culturel français afin de trouver une solution. Le 1<sup>er</sup> août 1996, un accord de Création d'une filière bilingue française à l'école Aleksanterinkoulu de Tampere est conclu entre le Bureau de l'Education de la ville de Tampere et le Service culturel de l'Ambassade de France en Finlande. Il y est écrit que les deux parties veulent « mettre en place un enseignement

bilingue et différencié – respectant les conceptions pédagogiques de chacun des partenaires – dans une perspective résolument européenne ». Par ailleurs on y spécifie que : « La logique de l'intervention de l'Ambassade de France s'inscrit dans le cadre d'une politique visant à amener des élèves finlandais à un niveau de langue en français proche du bilinguisme ».

Suite à cet accord, est créé un groupe de première année d'école élémentaire. A la rentrée 1996, la filière franco-finlandaise est donc établie. Elle va s'enrichir d'une classe chaque année pour aujourd'hui compter trois classes de maternelle, six classes élémentaires et trois classes de collège. Pour l'année 2010-2011, la filière compte 177 élèves. Des cours de français sont aussi donnés au lycée.

### **2.1.2. La phase de consolidation – les choix effectués à travers le commentaire des différentes conventions**

La mise en place de la filière s'est donc effectuée progressivement. Après une période de recherche et de tâtonnement, l'Ambassade et la ville de Tampere ont construit le développement du bilinguisme scolaire de la filière sur l'expérience du Lycée franco-finlandais d'Helsinki, s'inspirant aussi des recherches sur le bilinguisme et l'enseignement bilingue, mais surtout en trouvant et en testant des solutions concrètes répondant au contexte spécifique de la situation tamperoise. Les différents textes relatifs à la filière et à sa création attestent des tâtonnements qui ont affecté l'enseignement dans la filière bilingue et ses modalités.

Ainsi, au fil des ans, des questions relatives aux objectifs, au public, au mode de matérialisation de la filière, aux modalités d'enseignement, aux enseignants et aux soutiens financiers du projet se sont posées et des choix ont dû être effectués.

#### **2.1.2.1. Des sources utilisées**

Les textes relatifs à la filière et à sa création sont de natures différentes. Dans ce travail, trois types de textes seront analysés.

L'accord de création de la filière bilingue française entre le Bureau de l'Education de la ville de Tampere et le Service culturel de l'Ambassade de France en Finlande a été conclu le 1<sup>er</sup> août 1996 « pour une durée de trois ans renouvelable après réexamen de

ses termes par les deux parties ». Cette première convention a donc été suivie d'autres conventions réactualisées tous les trois ans entre la municipalité de Tampere et l'Ambassade de France. L'évolution du contenu de ces conventions montre les changements d'orientation qu'a connus la filière.

Ces différentes conventions stipulent toutes que l'instituteur chargé de coordonner les études françaises sur l'ensemble de la filière est chargé de rédiger un rapport d'activités détaillé en fin d'année scolaire. Les informations fournies par ces rapports complètent celles données par les conventions : elles permettent de mieux comprendre l'origine de certaines des décisions prises d'une part et de voir l'applicabilité des choix effectués par les autorités d'autre part.

Le dernier type de texte utilisé ici sera les plans d'enseignement des différents établissements, soit le plan d'éducation précoce du jardin d'enfants d'Amuri, le plan d'enseignement de l'école Aleksanteri et le plan d'enseignement du collège Pyynikki. Ces plans d'enseignement – celui du jardin d'enfants plus succinct mis à part – sont organisés de façon hiérarchique : le premier niveau est celui des directives nationales, le second niveau celui des recommandations municipales (de la ville de Tampere), le troisième niveau celui des instructions particulières à l'école Aleksanteri. C'est à ce dernier niveau que se trouve tout ce qui concerne plus spécifiquement la filière bilingue.

La mise en place de la filière va être analysée à l'aide des ces trois types de texte.

#### **2.1.2.2. Quel est l'objectif de la filière et à qui est-elle destinée ?**

Comme on l'a vu précédemment, la motivation première prévalant à la création de la filière a été de redynamiser le choix du français langue A ; la filière bilingue a donc été créée pour amener des élèves finlandais au bilinguisme. Or si la raison d'être de la filière reste la même au fil du temps : « mettre en place un enseignement bilingue respectant les conceptions pédagogiques de chacun des partenaires dans une perspective résolument européenne », il n'est plus mentionné dans aucune convention après l'accord de 1996 que l'objectif est « d'amener des élèves finlandais à un niveau de français proche du bilinguisme ». Les Conventions n'affichent alors plus d'objectif pédagogique précis en matière de bilinguisme scolaire. On mentionne seulement dans la Convention de 2008 que : « La filière bilingue a pour but d'offrir une éducation bilingue de qualité de l'école fondamentale jusqu'au lycée ».

Au départ, la filière bilingue semble donc avoir été exclusivement destinée aux élèves finlandais, mais le public visé s'est élargi au fil du temps aux enfants bilingues, et même aux enfants francophones. Tant et si bien que la tendance semble être aujourd'hui complètement renversée si l'on en croit le plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri, entré en vigueur en 2007. La raison d'être de l'enseignement en langue étrangère serait de servir d'abord et avant tout les élèves de culture et de langues autres que les langues nationales.

Tampere, en tant que centre et moteur de toute une région, se doit de prendre en compte, dans le domaine des services scolaires, les élèves de langues et de cultures autres, et leur famille. L'enseignement en langue étrangère offre aux élèves dont la langue maternelle est une langue étrangère une alternative moins déstabilisante que l'enseignement traditionnel pour continuer leurs études en Finlande et à Tampere. En même temps, ce mode d'enseignement offre aux élèves de langue finnoise un environnement pluriculturel leur permettant d'étendre de manière naturelle leur ouverture au monde extérieur. L'organisation d'enseignement en langue étrangère fait la preuve de la variété des services scolaires de la ville et promeut le développement de la région en attirant des familles ayant montré leur attachement au cosmopolitisme par le choix même de la Finlande comme leur lieu d'habitation et de travail<sup>4</sup>.

Plus loin le même document affirme que l'enseignement doit se faire selon des modalités convenant aussi bien aux apprenants de langue maternelle finnoise qu'aux apprenants de langue maternelle étrangère. La Convention de 2008, quant à elle, évoque clairement l'attitude à adopter en cas de demande de scolarisation de familles françaises :

Par ailleurs, et afin de répondre au mieux à d'éventuelles demandes de scolarisation émanant de familles françaises, l'inscription d'enfants français résidant temporairement en Finlande sera examinée au cas par cas. Une dérogation d'âge pourra être accordée au moment de l'inscription, après examen du livret scolaire et des résultats d'un test qui pourra être éventuellement proposé. Un enseignement du finnois langue étrangère sera proposé pendant une période intermédiaire dans un établissement adapté, avant l'inscription effective de l'enfant (Convention 2008).

On a donc fait le choix d'une filière ouverte aux enfants parlant couramment soit finnois, soit français, filière dont l'objectif est d'offrir une scolarisation conforme aux

---

<sup>4</sup> « Tampereen kaupungin luonne aluekeskuksena ja seutukuntansa moottorina edellyttää eri kulttuuri- ja kielitaustoista tulevien oppilaiden ja heidän perheidensä huomioon ottamista myös koulutuspalveluissa. Vieraskielinen opetus tarjoaa vierasta kieltä äidinkielenään puhuville oppilaille joustavan mahdollisuuden jatkaa opiskeluaan Suomessa ja Tampereella. Samalla opetusmuoto tarjoaa suomenkielisille oppilaille monikulttuurisen ympäristön kasvaa luontevalla tavalla kansainvälisyyteen. Vieraskielisen opetuksen järjestäminen osoittaa koulutuskaupungille ominaista koulutuspalveluiden monipuolisuutta ja edistää alueellista kehitystä houkutellessaan kansainvälisyyttä arvostavia perheitä heidän valitessaan asuin- ja työpaikkaa Suomesta », (Plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri 2007).

normes finlandaises à ces deux types d'élèves tout en offrant une ouverture au monde extérieur aux uns et un confort d'étude aux autres.

### **2.1.2.3. Qu'entend-on par éducation bilingue ?**

Les directives nationales concernant l'éducation élémentaire et secondaire mentionnent que les termes d'enseignement en langue étrangère ou d'enseignement immersif peuvent être utilisés pour caractériser cet enseignement dans lequel on a recours à deux langues pour enseigner le contenu des différentes disciplines. Le choix est laissé au libre arbitre du responsable du dit enseignement<sup>5</sup>. Il y a donc liberté de choix pour l'appellation de l'enseignement dans une langue autre que la langue de l'établissement : ceci sous-entend aussi une liberté de choix concernant les modalités de l'enseignement. Qu'entend-on par enseignement en langue étrangère et par enseignement immersif ? Essayons de clarifier ces deux notions.

Par enseignement en langue étrangère, on entend enseignement de certaines matières du programme d'études dans une langue seconde. L'objectif de cet enseignement est de faire des élèves qui en bénéficient des enfants bilingues, c'est-à-dire de leur permettre d'acquérir des compétences linguistiques proches de celles dont disposent les locuteurs natifs. La langue seconde peut être utilisée comme véhicule exclusif d'apprentissage du contenu de matières non linguistiques, ou utilisée parallèlement à la langue première. Il existe ainsi un nombre considérable de modèles d'enseignement en langue étrangère.

L'enseignement immersif en est un. Mais avant de voir ce en quoi il consiste, une petite précision terminologique doit être effectuée. En finnois le terme « kielikylpyopetus » (enseignement immersif) est utilisé indifféremment pour désigner ce qu'en français on appelle l'enseignement de type EMILE, enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (Émilangues 2006) et l'enseignement immersif. Or ces deux types d'enseignement présentent des différences majeures.

Dans l'enseignement immersif, une seule langue, non première pour l'élève, est utilisée pour l'ensemble du programme (immersion totale), ou pour une partie du programme (immersion partielle) à un niveau donné. Le modèle le plus connu est celui de

---

<sup>5</sup> « Yleensä tällöin puhutaan vieraskielisestä opetuksesta tai kielikylpyopetuksesta. Nimityksestä päättää opetuksen järjestäjä » (Plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri 2007).

l'immersion totale précoce en français langue seconde développé au Canada depuis 1972. En ce qui concerne l'immersion partielle, « la langue 2 prend la place de la langue première dans des pans entiers de l'enseignement en classe » (Duverger 2009 : 11).

L'enseignement de type EMILE, quant à lui, est défini ainsi : deux langues au moins sont utilisées pour enseigner les différentes matières du programme d'études, une langue étant la langue du programme ordinaire (généralement la langue officielle d'Etat), l'autre étant une langue cible (langue étrangère, régionale ou minoritaire et/ou autre langue officielle d'Etat), et ce en dehors des cours de langues eux-mêmes (dont la finalité n'est pas l'enseignement intégré d'un contenu et d'une langue) (Émilangues 2006). L'enseignement de type EMILE est donc un enseignement bilingue alterné, où deux langues sont les vecteurs simultanés de tout ou partie du programme. Cela correspond

à un contexte comme celui de la Vallée d'Aoste, en Italie, où, au niveau primaire en particulier, il existe pour toutes les composantes du programme scolaire et à tout moment, un recours libre à l'italien (langue dominante de l'environnement) ou au français (langue introduite dès l'école maternelle, en principe à parité avec l'italien) (Coste 2000 : 88).

À première vue, les frontières peuvent donc sembler très ténues entre immersion partielle et enseignement bilingue. Dans les deux cas, on a recours à deux langues pour enseigner le contenu des différentes disciplines.

Nous pensons au contraire que la différence est importante : il y a enseignement bilingue lorsque les deux langues sont en articulation dans l'enseignement/apprentissage, lorsqu'elles sont volontairement présentes et activées à tout moment : l'immersion totale ou partielle a le parti pris de vouloir « oublier » la langue première, de l'évacuer, pour mieux immerger l'élève (Duverger 2009 : 11).

Les deux termes cachent donc deux idéologies distinctes.

Voyons donc maintenant ce qu'on entend par enseignement immersif (« kielikylypyopetus ») dans la filière : s'agit-il véritablement d'un enseignement immersif ou plutôt d'un enseignement de type EMILE ? A première vue, c'est le pôle bilingue qui semble avoir été choisi comme en témoigne l'appellation de « filière bilingue franco-finlandaise » dans les diverses conventions. Mais une lecture plus attentive de la dernière convention en date (Convention 2008) introduit le doute. On parle bien d'enseignement bilingue en préélémentaire, en élémentaire, dans le

secondaire et au lycée dans l'intitulé des articles. Mais l'enseignement au jardin d'enfants est décrit comme « un bain linguistique avec 100% d'enseignements en français » et l'enseignement en classe 0 est caractérisé par « un taux d'immersion d'au moins 80% » tandis que le taux d'enseignement des classes 1 à 6 est « de 50% en français et 50% en finnois », pour passer à un ratio de 40%-60% au collège. Le texte de la convention reste vague quant au lycée ; aucun pourcentage n'est indiqué, seules certaines disciplines sont proposées en français. « Pour l'année scolaire 2008-2009, cet enseignement est proposé aux élèves dans les disciplines telles que conversation, dissertation en langue française pour au total trois unités d'enseignements. Pour les années scolaires suivantes, il sera possible d'organiser des enseignements concernant l'étude du français, l'histoire, la sociologie, l'observation et les sciences ».

Difficile donc à partir de ce texte de conclure sur le modèle d'enseignement retenu par la filière. Il semblerait qu'il soit évolutif. Réservez donc notre jugement pour l'instant. Nous y reviendrons lors de l'étude pratique du fonctionnement de la filière seule susceptible de nous éclairer sur ce point.

Ce qu'on peut retenir pour l'instant des textes officiels, c'est qu'ils n'affichent pas d'objectif précis en matière de bilinguisme scolaire. Ils ne prévoient pas non plus véritablement d'évaluation du bilinguisme : les élèves ont la possibilité de passer le Diplôme d'Études en Langue Française (DELFF) pour mesurer leur niveau de français<sup>6</sup>, mais la certification est celle des établissements finlandais (le baccalauréat finlandais, « ylioppilastutkinto »). La définition du bilinguisme scolaire semble donc être réduite aux pourcentages dédiés aux deux langues dans l'enseignement.

---

<sup>6</sup> Le DELFF est un diplôme qui sanctionne un certain niveau de français. 4 niveaux de seuils d'exigence différents sont distingués :

- le DELFF A1 valorise les premiers acquis. « A ce stade, l'apprenant est capable d'interactions simples : il peut parler de lui et de son environnement immédiat »
- le DELFF A2 valide encore la compétence langagière d'un utilisateur élémentaire. « Le candidat est ici capable de réaliser des tâches simples de la vie quotidienne. Il peut utiliser les formules de politesse et d'échange les plus courantes ».
- avec le DELFF B1, l'utilisateur devient indépendant : « il peut comprendre et poursuivre une discussion, donner son avis et son opinion. Il est capable de se débrouiller dans des situations imprévues de la vie quotidienne »
- avec le DELFF B2, l'utilisateur peut « argumenter pour défendre son opinion, développer son point de vue et négocier. A ce niveau, le candidat fait preuve d'aisance dans le discours social et devient capable de corriger lui-même ses erreurs »

Le DELFF existe en version junior. Cette version est construite sur la même structure que le DELFF version tous publics. Seules les thématiques diffèrent : les supports tiennent compte des centres d'intérêt des jeunes.

Informations tirées du site du CIEP (Centre International d'Études Pédagogiques), <http://www.ciep.fr/delfdalf/index.php>, consulté le 31.05.2011.



#### **2.1.2.4. Faut-il faire de la filière un établissement physiquement unique ou doit-elle être intégrée à des établissements finlandais préexistants ?**

Le choix retenu a été celui de ne pas situer l'enseignement bilingue en marge du réseau scolaire, mais de l'y intégrer. Le groupe de travail franco-finlandais à l'origine de la création de la filière avait déjà mentionné ce point dans une lettre au conseil d'établissement de la ville de Tampere : « L'enseignement intensif du français devra être concentré dans un établissement central, de grande taille et facile d'accès »<sup>7</sup>. Le directeur municipal de l'éducation a pris ce point en compte en décidant d'implanter le niveau élémentaire de la filière au sein de l'école Aleksanteri, située au centre-ville et bien desservie par les transports en commun. Les élèves de la filière fréquentent aussi le jardin d'enfants d'Amuri, le collège de Pyytikki, et le lycée de Tampereen lyseon lukio, établissements tous proches les uns des autres. Les quatre niveaux de la filière fonctionnent donc à l'intérieur d'établissements finlandais et se distribuent géographiquement sur quatre sites comme le montre le document ci-après.

---

<sup>7</sup> Arrêté de la commission d'éducation publique de la ville de Tampere, 29.04.1986, 445 §

Carte 1 : Les établissements de la filière franco-finlandaise



Les "enfants bilingues", tout comme leurs maîtres, rencontrent les enfants de filière classique au sein des différentes écoles et vivent en symbiose avec eux.

### 2.1.2.5. Qui sont les enseignants ? Quel est leur employeur ?

Les premiers enseignants ont été des Français, titulaires du ministère de l'Éducation nationale, recrutés par la France et payés par elle. Cette situation devait être temporaire : on avait envisagé qu'une fois que la filière serait bien mise en place, l'enseignement en français à l'école primaire serait dispensé à terme exclusivement par des professeurs finlandais rémunérés par la ville de Tampere. Cela est mentionné par deux fois dans le

texte de création de la filière ; dans l'introduction d'abord, il est indiqué que « Dans le but de permettre à terme à des professeurs finlandais d'encadrer cet apprentissage, [l'Ambassade de France] s'engage à fournir et à rémunérer des enseignants de français spécialistes des classes primaires ayant la double tâche de formation des apprenants et de formation des formateurs ». Et dans le point 6, la formation de « professeurs-stagiaires de l'Institut pédagogique de Hämeenlinna susceptibles de rejoindre Aleksanterinkoulu pour la suite du développement de la filière bilingue » est citée au rang des tâches de l'instituteur français. Le responsable des études françaises a effectivement été amené à former des formateurs : « De plus, j'ai assuré cette année 50 heures de formation à l'I.U.F.M. d'Hämeenlinna » (Canadas 1996). Toutefois cette idée de n'avoir recours à terme qu'à des professeurs des écoles finlandais bilingues a été abandonnée. C'est finalement la solution deux enseignants par classe, un finnophone, un francophone qui a été retenue, et ce probablement parce qu'il est difficile de trouver du personnel ayant la qualification de professeur des écoles, ou de professeur de discipline non linguistique (DNL) tout en étant parfaitement bilingue français-finnois. Ces enseignants sont pour la plupart recrutés localement, c'est-à-dire embauchés par la ville de Tampere. Seuls le responsable de la filière et un autre professeur sont aujourd'hui rémunérés par l'ambassade.

#### **2.1.2.6. Quel programme d'enseignement suivre : les instructions officielles françaises, le plan d'enseignement finlandais ou un mélange des deux ?**

La question semble s'être particulièrement posée pour la maternelle. Elle a d'abord été une école maternelle à la française suivant exclusivement les programmes d'enseignement français (on parle même d' « École maternelle française » dans le texte de la création de la filière bilingue), avant de suivre aujourd'hui les recommandations finlandaises tout en prenant en compte les spécificités de l'école maternelle française.

En ce qui concerne le reste de la filière, les directives nationales indiquent :

L'enseignement fourni dans la langue de l'établissement, dans la langue étrangère ou dans la langue d'immersion forme un tout. Les objectifs et les contenus dans les différentes disciplines sont les mêmes que dans l'enseignement en langue finnoise ou suédoise. Quelle que soit l'étendue de l'enseignement en langue étrangère ou en immersion, l'élève devra atteindre dans la langue de l'établissement, et dans la langue étrangère ou dans la langue d'immersion une compétence linguistique telle que les objectifs des différentes disciplines pourront être atteints. Il devra être défini dans le

plan d'enseignement dans quelles disciplines et dans quelle extension on enseignera dans la langue étrangère ou dans la langue d'immersion <sup>8</sup>.

Il semble donc, à première vue, que ce sont les programmes d'enseignement finlandais qui sont suivis dans la filière. Or, on parle, dans la Convention de 1996, d' « un enseignement bilingue et différencié – respectant les conceptions pédagogiques de chacun des partenaires », ce qui tendrait à indiquer que le programme appliqué était alors un programme original, conciliant instructions officielles françaises et plan d'enseignement finlandais. La formulation est toutefois floue, et ce peut-être parce que ce programme original n'avait alors pas encore été rédigé : Frédéric Canadas ne mentionne la rédaction de « programmes détaillant contenus et progressions par domaines » que dans son rapport d'activités au conseiller culturel et scientifique de l'Ambassade pour l'année 1997-1998. L'article 8 de la Convention de 1999 est plus précis que la Convention de 1996 : désormais on mentionne clairement un plan d'enseignement spécifique à la filière bilingue. « Les programmes et compétences à atteindre pour le français et le finnois tant en ce qui concerne les contenus spécifiques à chaque langue que la coopération entre l'enseignement en finnois et en français pour les matières obligatoires et optionnelles sont définis dans le plan d'enseignement de la filière bilingue établi par l'équipe pédagogique de la filière bilingue sous l'autorité conjointe du Directeur de l'école Aleksanteri et du responsable des études françaises ». Dans la Convention de 2008, on ne parle plus de plan d'enseignement spécifique à la filière bilingue ; il est clairement indiqué que la filière bilingue franco-finlandaise « s'attache à suivre les programmes d'enseignements finlandais ». Or le programme spécifique à la filière figure dans le plan d'enseignement de l'école Aleksanteri en vigueur depuis 2007. Cette solution permet de respecter les directives nationales, à savoir appliquer les recommandations finlandaises en prenant toutefois en considération les programmes français, notamment pour la matière français comme le prouve le document ci dessous.

---

<sup>8</sup> « Koulun opetuskielillä ja vieraalla tai kielikyöpykielellä annettu opetus muodostavat kokonaisuuden. Tavoitteet ja sisällöt eri oppiaineissa ovat samat kuin suomen- tai ruotsinkielisessä opetuksessa. Huolimatta siitä, miten laaja vieraskielinen opetus tai kielikyöpy on, oppilaan tulee saavuttaa koulun opetuskielissä ja vieraassa tai kyöpykielessä sellainen kielitaito, että eri oppiaineiden tavoitteet voidaan saavuttaa. Opetussuunnitelmassa tulee määritellä, mitä oppiaineita ja kuinka paljon opetetaan vieraalla kielellä tai kyöpykielellä » (Plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri 2007)

Tableau 1 : Extrait des plans d'enseignement de la filière franco-finlandaise de Tampere

		3		4		5		6	
		h suomeksi 4 h en français	h suomeksi 3 h en français	h suomeksi 4 h en français	h suomeksi 3 h en français	h suomeksi 4 h en français	h suomeksi 3 h en français		
<b>Français Ranska</b>									
<b>Vocabulaire</b>	Distinguer grâce au contexte, les différents sens d'un mot								x
	Distinguer grâce au contexte les homonymes						x		x
	Distinguer, grâce au contexte, les mots de sens proche						x		x
	Distinguer, grâce au contexte, les mots de sens contraire						x		x
	Distinguer, grâce au contexte, le sens propre et le sens figuré								x
	Trouver le sens d'un mot ou d'une expression dans un dictionnaire courant		x		x		x		x
	Mémoriser un vocabulaire précis acquis au cours de ses lectures						x		x
	Réutiliser un vocabulaire précis acquis au cours de ses lectures								x
	Mémoriser un vocabulaire précis acquis au cours des activités spécifiques		x		x		x		x
Réutiliser un vocabulaire précis acquis au cours des activités spécifiques		x		x		x		x	
<b>Orthographe</b>	Copier en un temps déterminé et sans erreur un texte bref, en prose ou en vers		x		x		x		x
	Orthographier correctement les mots d'usage courant donnés notamment par les échelles de fréquences		x		x		x		x
	Orthographier correctement les formules usuelles des verbes mentionnés dans les programmes et instructions								x
	Maîtriser l'accord du participe passé avec l'auxiliaire être								x
	Orthographier correctement les principaux homonymes grammaticaux					x		x	x
	Maîtriser les règles d'accord sujet/verbe		x		x		x		x
	Maîtriser les règles d'accord nom/adjectif		x		x		x		x
	Utiliser efficacement un fichier, des tableaux de conjugaison, un dictionnaire, pour vérifier l'orthographe		x		x		x		x
<b>Grammaire</b>	Identifier la ponctuation				x				
	Ecrire différents types de phrases		x		x		x		x
	Identifier les différents constituants d'une phrase (nature)		x		x		x		x
	Identifier les groupes syntaxiques (fonctions : G.S, G.V ...)		x		x		x		x
	Construire les groupes syntaxiques		x		x		x		x
	Connaître les classes de mots (déterminants...)		x		x		x		x
	Connaître les règles d'accord		x		x		x		x
	Connaître les différentes constructions des verbes		x		x		xx		x
	Opérer les transformations usuelles				x		x		x
	Identifier les modes usuels des verbes des 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>ème</sup> groupe et verbes du 3 <sup>ème</sup> groupe précisés dans les IO						x		x
Utiliser à bon escient les modes usuels des verbes des 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>ème</sup> groupes et verbes du 3 <sup>ème</sup> groupe précisés								x	

Les choix qui ont été évoqués ici – choix d'une filière ouverte aux finnophones et aux francophones, permettant aux élèves de devenir bilingues tout en leur assurant une scolarisation de qualité et de contenu identique aux écoles traditionnelles finlandaises, choix de la continuité éducative, choix de la répartition des enseignements entre deux maîtres par classe selon le principe un maître-une langue, choix d'un financement partagé entre l'ambassade et la municipalité de Tampere – semblent bien adaptés au contexte particulier de la filière franco-finlandaise, c'est-à-dire une école avec une très large majorité d'apprenants finlandais dans un milieu où le français est marginal.

Reste à voir si ces choix sont véritablement pertinents en pratique.

## **2.2. Le fonctionnement de la filière aujourd'hui**

L'étude du fonctionnement actuel de la filière passe par l'examen détaillé de chaque niveau, préélémentaire, élémentaire, secondaire et lycée.

### **2.2.1. Le fonctionnement du jardin d'enfants**

Le jardin d'enfants est un établissement public communal, dépendant des services sociaux de la ville de Tampere, et soutenu par l'ambassade de France. Il accueille de jeunes enfants de 4 à 6 ans, répartis en 2 groupes d'âge. Les classes -2 et -1 se trouvent intégrées au jardin d'enfants d'Amuri. L'enseignant de maternelle déplore d'ailleurs cet éloignement géographique : le groupe de 29 enfants fait partie d'un établissement comprenant 114 autres enfants finnophones. Cela a des répercussions sur la quantité de français entendu par les enfants : dans les couloirs de l'établissement, lors des récréations, lors des fêtes organisées par la crèche, c'est le finnois qui est prépondérant. La plupart des enfants n'entendent donc le français qu'en classe : cela peut leur donner l'impression que le français est une langue qui sert peu, et cela a des conséquences sur la motivation à apprendre la langue. Et les enseignants (une jardinière d'enfants finlandaise bilingue, un enseignant français, deux assistantes bilingues et une assistante finlandaise) se sentent isolés par rapport à leurs collègues. Frédéric Canadas déplorait cet état de fait déjà en 1998 : « l'appartenance à deux entités différentes – services sociaux pour la maternelle, services scolaires pour l'élémentaire – entraîne des difficultés d'organisation, en particulier pour l'utilisation du matériel et des locaux » (Canadas 1997). Sur quels critères les enfants sont-ils admis au jardin d'enfants et quel genre d'enseignement reçoivent-ils ?

#### **2.2.1.1. L'admission**

L'entrée au jardin d'enfants fait l'objet d'un test d'admission en finnois: il est exigé des enfants une bonne maîtrise de leur langue maternelle. L'enfant doit connaître le vocabulaire de base, prononcer correctement et comprendre sans problème. Il semblerait ici que le principe d'interdépendance de Cummins (Cummins 1979 : 49) ait été pris en compte : Il y a, en effet, des liens étroits entre langue maternelle et langue seconde dans le développement d'une compétence bilingue.

Le principe d'interdépendance se fonde sur une double hypothèse:

- il faut un seuil de compétence en L1 pour que l'apprentissage en L2 se révèle bénéfique ;
- au début de l'apprentissage, le développement de L2 dépend de la compétence en L1 ; L2 et L1 relèvent d'une compétence sous-jacente commune (« common underlying proficiency »), définie en termes d'aptitudes cognitivo-académiques et transférable sur les apprentissages ultérieurs. (Gajo 2000 :112).

Les compétences linguistiques ne seraient donc pas entièrement séparées : les compétences en langue seconde s'élaborent sur une base construite dans l'acquisition de la langue première. « Si cette base manque, n'est pas suffisamment solide ou s'affaïsse trop tôt, l'acquisition de L2 est grièvement menacée » (Lüdi 1996). Comme le résume Daniel Morgen (2000 : 49), il serait donc « préférable d'attendre pour aborder l'étude d'une deuxième langue que la première ait permis de totalement structurer le langage de l'enfant, vers 4 à 5 ans ». C'est bien ce qui se passe à la filière : l'enseignement en français n'est proposé aux enfants qu'à partir de quatre ans et s'ils ont satisfait aux conditions de niveaux de finnois requises.

Il est aussi exigé des enfants un comportement adapté à l'apprentissage des langues en immersion, à savoir un développement physiologique et psychologique normal, une capacité d'attention soutenue et une adaptation aisée à la vie en groupe (pas de timidité ou d'agressivité excessives par exemple). Une période d'observation a été également instituée pour éviter échecs et départs en cours de cursus. S'il y a un gros blocage vis-à-vis de la langue française, l'enfant est redirigé au plus tard en décembre vers un groupe finlandais. D'autre part, une assiduité maximale est conseillée afin d'optimiser les apprentissages.

Il est demandé aux familles de s'engager à ce que leurs enfants continuent leur scolarité élémentaire dans la filière franco-finlandaise de l'école Aleksanteri. Le règlement intérieur précise que « les parents s'engagent moralement à ce que leur enfant continue sa scolarité dans la filière. Ils ont conscience que l'apprentissage d'une langue est une expérience longue qui demande concentration et ténacité et nécessite, pour une efficacité maximale, une forte motivation et un investissement de toute la famille ». Il est aussi demandé aux familles de participer aux activités organisées par l'école et de s'investir dans l'éducation de leurs enfants en assurant à la maison le prolongement de certaines activités en français. Il est toujours conseillé aux parents d'apprendre (ou de réapprendre) un français de base, même si les cours de français qui leur étaient auparavant proposés ne sont plus organisés depuis 2007.

### 2.2.1.2. La pédagogie

Il est écrit dans la convention de 2008 que : « Dès leur plus jeune âge, et sous réserve de remplir les conditions d'admissibilité, les élèves sont plongés dans un bain linguistique avec 100% d'enseignements en français. Le volume horaire quotidien d'enseignement est de quatre heures ». Cette phrase donne l'impression que l'enseignement donné au jardin d'enfants serait un enseignement immersif plutôt que bilingue. De quel modèle relève donc la maternelle franco-finlandaise ? S'agit-il d'un enseignement immersif dans lequel le français serait utilisé à la place du finnois pendant quatre heures par jour ou d'un enseignement bilingue où les deux langues seraient en articulation dans l'enseignement-apprentissage, et volontairement présentes et activées à tout moment ? L'instituteur français de la filière estime que les deux modèles se succèdent dans le temps. En début de maternelle, c'est-à-dire en classe -2, l'accueil est franco-finnois. L'introduction de la langue française se fait en douceur : la jardinière d'enfants bilingue parle en français, puis répète la même chose en finnois. Ceci permet d'éviter le potentiel choc linguistique engendré par l'abandon total de la langue maternelle dans l'environnement scolaire. Il s'agit de fournir aux élèves du vocabulaire : peu à peu, les petits commencent à comprendre les mots relatifs aux repas, aux couleurs, et à la politesse. Ici, la micro-alternance est acceptée. L'enseignante aide, avec reformulations (intra-linguales et inter-linguales) et paraphrases, au passage progressif d'un code à l'autre. Et au fur et à mesure de leurs apprentissages, le recours à la traduction finnoise s'estompe et l'enseignement se fait plus immersif. C'est aussi ce que conseille J-M. Caré (2000 : 139) :

En tout début d'apprentissage, il est utile de disposer d'un appui pour faire comprendre des consignes ou décrire des situations complexes (...). Il ne s'agit pas de traduire, mais d'utiliser chaque fois que nécessaire la langue qui permettra le mieux d'accéder à une forme satisfaisante de conceptualisation. Progressivement, la langue première cédera la place à la langue seconde, certaines activités pouvant être réalisées alternativement en langue maternelle ou en langue cible selon leur degré de complexité.

En classe -1, les deux langues sont séparées. L'instituteur français ne s'adresse qu'en français aux enfants. Si un petit lui apporte un livre en finnois, il lui explique qu'il ne peut pas le lire, qu'il faut demander à l'assistante finlandaise. Mais il accepte que les enfants lui parlent finnois, il s'intéresse à leur langue et leur pose des questions. Il s'agit de quelque chose d'essentiel pour lui : l'apprentissage du français se fait d'autant mieux que le finnois est accepté et valorisé. Une assistante finlandaise traduit ses propos, si



besoin est, en début d'année (septembre). Au mois d'avril, la traduction n'est plus nécessaire. Par contre, l'instituteur observe un développement du bilinguisme chez les élèves : ils reformulent spontanément les phrases entendues en français aux copains qui n'ont pas entendu ou pas compris. En fin d'année, l'instituteur estime qu'un quart des élèves comprend tout ce qu'il dit et que les trois quart restants sont initiés à la langue.

En termes quantitatifs, la jardinière d'enfants francophone est présente pendant 38h15 par semaine en classe -2 ; en classe -1, l'enseignement est dispensé en français pendant 30 heures par semaine. Dans ces deux classes, l'approche pédagogique privilégiée est éclectique et pragmatique. Elle s'inspire des spécificités de l'École maternelle française (« Les plans d'enseignement de la maternelle française sont mis en pratique dans l'enseignement de la langue »<sup>9</sup>) et des méthodes de français langue étrangère, même si le plan d'éducation est avant tout finlandais. Tous les apprentissages se font dans les deux langues, que ce soit le commencement de l'apprentissage de la lecture ou que ce soit une activité de graphisme. Le travail est organisé en petits groupes avec des ateliers libres ou guidés et obligatoires, trois à quatre ateliers en tout. Les enfants choisissent une activité de langage, de graphisme ou de motricité puis tournent pour fréquenter les autres ateliers au cours de la semaine. Généralement les activités langagières sont menées par l'enseignant français (pour mettre les choses en place, définir les objectifs), puis revues avec les assistantes finlandaises. Les classes -2 et -1 fusionnent pour ne former qu'un groupe lors des récréations, des repas, de la sieste et pour certaines activités (sport dans le complexe de Nääshalli, par exemple).

Dans la classe, la plupart des affiches sont en français : l'instituteur parle d'un îlot francophone pour compenser par rapport au reste de la crèche qui est exclusivement finnophone. La maternelle dispose d'une petite bibliothèque : les enfants peuvent emprunter des livres, des revues et des DVD français.

La pédagogie est différenciée, ce qui est facilité par la taille du groupe (environ 15 élèves). L'évaluation est continue et se fait dans les deux langues. Cela est important car les enfants savent généralement faire plus de choses en finnois. Une évaluation exclusivement française aurait pour conséquence une sous-estimation des capacités des élèves. Pour passer en classe 0 et donc intégrer l'école élémentaire, certains objectifs

---

<sup>9</sup> « Kielen opetuksessa sovelletaan ranskalaisen leikkikoulun opetussuunnitelmaa » (Plan d'éducation précoce du jardin d'enfants d'Amuri 2010).

langagiers doivent être atteints : « les élèves peuvent poursuivre leur scolarité dans la filière franco-finlandaise à l'école élémentaire Aleksanteri, s'ils présentent les conditions linguistiques requises pour pouvoir poursuivre un enseignement bilingue » (Convention 2008). Les élèves doivent comprendre des consignes simples (« Prends les ciseaux »), connaître les couleurs et savoir compter dans des ensembles.

### **2.2.2. Le fonctionnement de l'école élémentaire**

L'école élémentaire, tout comme le collège et le lycée, dépend des services scolaires de la ville de Tampere et est soutenu par l'ambassade de France. Les classes 0 à 6 de la filière bilingue sont intégrées à l'école Aleksanteri : elles sont toutefois situées dans un bâtiment distinct à côté du bâtiment principal. Les classes bilingues sont donc à l'écart des classes finlandaises. Mais les salles d'arts plastiques, de musique, de travail manuel et de sport se trouvent dans les locaux principaux, et la cour de récréation est commune à tous les élèves. Il y avait cette année 106 élèves à l'école élémentaire de la filière : 17 élèves en classe 0, 18 en classe 1, 14 en classe 2, 21 en classe 3, 12 en classe 4 et 24 en classe 5-6. Les classes présentent donc des effectifs suffisants sans être surchargées.

#### **2.2.2.1. Le cas de la classe 0**

Les élèves entrant en classe 0 viennent pour la majorité du jardin d'enfants de langue française. Pour pouvoir fréquenter la filière, l'élève doit connaître la langue française.

Comme au jardin d'enfants, l'enseignement en classe 0 est assuré par une enseignante francophone et une assistante maternelle finnophone. « La classe 0, intégrée depuis 2000 dans le système scolaire municipal, constitue un niveau d'enseignement singulier, à la charnière de l'enseignement préélémentaire et élémentaire, qui conserve un mode de fonctionnement antérieur avec entre autres un taux d'immersion d'au moins 80 % et la présence de l'assistante maternelle recrutée et rémunérée par la ville de Tampere » (Convention 2008).

L'enseignement en classe 0 est un enseignement presque exclusivement en français. Seule une heure hebdomadaire de finnois y est dispensée : « L'objectif est de sensibiliser les enfants avec la langue finnoise, à travers des activités ludiques, des contes, des situations de communication. Il s'agit également de développer l'attention, l'écoute et la concentration. Les élèves découvrent le monde de l'écrit à travers des

mots en caractères majuscules » (Plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri 2007). Dans la pratique, l'enseignante finlandaise utilise le même matériel pédagogique que dans les classes 0 traditionnelles ; les enfants travaillent avec le même cahier finlandais. En fin de classe 0, ils doivent savoir lire les syllabes en finnois. L'apprentissage de la lecture est donc plutôt la responsabilité de l'enseignante finlandaise. L'enseignante francophone les prépare à cet apprentissage en suscitant leur intérêt pour l'écrit, pour la lecture. Elle œuvre à l'exploitation et à la consolidation de ce qui a été appris avec l'enseignante finlandaise en y travaillant toute la semaine. Les enfants n'ont pas besoin d'apprendre à lire en français : ils transfèrent leurs acquis tout naturellement d'une langue à l'autre. « On n'apprend à lire qu'une fois » (Duverger 1994). L'enseignante atteste que : « Ça se fait tout seul. Ils ont compris le système en finnois et l'appliquent en français ». Son rôle principal est de « Faire du langage », autrement dit créer des situations de communication pour que les élèves apprennent cette langue nouvelle, leur donner toutes les occasions possibles pour s'exprimer et s'assurer que le langage est acquis dans des situations diverses. « Dans toutes les situations, l'attention à « faire parler » les enfants, à leur donner un vrai « espace de parole », à les aider dans l'élaboration et dans l'exposition de leur pensée est absolument importante » (Decime 2000 : 24). L'objectif est que les enfants arrivent à s'exprimer dans la vie courante (« est-ce que je peux prendre les feutres ? »). On introduit peu de notions et de concepts. Ce qu'il faut, c'est obtenir une réaction positive à la découverte d'une nouvelle langue, que l'enfant manifeste de la compréhension, mais aussi qu'il accepte de ne pas tout comprendre. Et essayer de réduire les écarts entre les élèves : en général, la compréhension ne pose pas de problème, mais en ce qui concerne l'expression orale, le déclic peut se faire plus tardivement pour certains. Il faut donc soutenir chacun selon ses besoins. L'enseignant doit veiller à ne pas brusquer les élèves, leur laisser le temps de faire leurs apprentissages à leur rythme. Ils auraient la maturité pour apprendre à lire, mais il faut d'abord et avant tout veiller à ce que le langage soit solidement installé. C'est la priorité qui est fixée à l'enseignant francophone.

Le recours au finnois est autorisé et là aussi valorisé : quand l'institutrice raconte une histoire, elle traduit certains mots pour que les élèves puissent se raccrocher au fil du récit. Dans les maternelles françaises, on estime que 80% du discours de l'enseignant doit être compris par l'élève. Dans le cadre bilingue, il est nécessaire de donner des

appuis en finnois (microalternance<sup>10</sup>) pour que les enfants ne décrochent pas. Ce travail de traduction a un autre avantage : les enfants réalisent que l'enseignante et l'assistante peuvent ne pas être d'accord sur des mots et leur traduction, qu'on peut désigner les choses avec des mots différents dans la même langue. Les enfants s'entraident beaucoup et se traduisent les choses.

La classe 0 relève donc d'un modèle d'enseignement immersif pratiquement total, sans que l'emploi du finnois y soit pour autant proscrit. Les classes qui lui succèdent ne relèvent pas du même modèle.

#### **2.2.2.2. L'enseignement bilingue dans les classes 1 à 6**

Ces classes relèvent en effet du modèle d'enseignement bilingue alterné. La Convention de 2008 établit la parité d'emploi des deux langues : « Pour les classes 1 à 6, le taux d'enseignement dans les deux langues est de 50% en français et 50% en finnois » (Convention 2008).

Sur les 144 heures par semaine d'enseignement fourni à la filière pour les classes 1 à 6, 72 heures sont offertes en finnois et 72 heures sont offertes en français, comme on peut le voir dans le tableau ci-après.

---

<sup>10</sup> « La microalternance se rapporte à l'alternance ponctuelle des langues dans le discours de l'enseignant ou de l'élève à l'intérieur d'une séquence de classe donnée, que celle-ci soit programmée au départ en langue 1 ou en langue 2 ; elle est forcément conjoncturelle, dépendant de la dynamique particulière du cours, mais peut cependant être analysée, maîtrisée, régulée. On parle aussi d'*alternance codique* – ou *code switching* dans la terminologie anglo-saxonne – pour désigner cette alternance des langues dans la communication » (Duverger 2009 : 155).

Tableau 2 : Répartition horaire de l'enseignement dispensé dans la filière

Aleksanterin koulun vieraskielisen opetuksen (ranska) tuntijako														Yhteensä Total / matière								
Aleksanterin koulun vieraskielisen opetuksen tuntijako (ranska)																						
3.5.2005		1		2		3		4		5		6		7		8		9		S	R	S+R
		S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S+R
Äidinkieli	Langue maternelle	5		5		5		5		4		5								29	0	29
Vieras kieli : ranska	Français		3		4		4		4		4		4							0	23	23
Ympäristötieto	Observation		2		2		2		3											0	9	9
Biologia ja maantieto	Bio. et géographie									1	1		1							1	2	3
Fysiikka ja kemia	Physique - chimie									1	1		1							0	2	2
Uskonto tai elämänkatsomustieto	Religion ou éthique	1		1		2		1		1		2								8	0	8
Historia	Histoire									1	1	1								2	1	3
Matematiikka	Mathématiques	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	3							11	12	23
Musiikki	Musique	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1							6	6	12
Kuvataide	Arts plastiques		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1							4	6	10
Käsityö	Travaux manuels		1	1		2		2		2		2								9	1	10
Liikunta	EPS	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2								2	10	12
Oppilaan kokonaistuntimäärä Total / classe	S	10		11		13		12		13		13		0	0	0	0			72	72	144
	R		11		10		12		13		13		13		0	0	0					
		21		21		25		25		26		26		0	0	0	0			144		
		21		21		25		25		26		26		0	0	0	0			144		
Vapaaehtoinen englanti	Anglais							2		2		2										6
Ari Lavikko & Jean-Michel CASINI																						

L'organisation didactique de la filière prévoit la présence de deux instituteurs monolingues (un francophone et un finnophone) par classe. Le principe de Grammont-Ronja<sup>11</sup> est donc appliqué : un maître – une langue. Le binôme d'enseignants travaille à mi-temps sur deux classes. Tous deux ont le même degré de titularité, l'un est responsable d'une classe, l'autre est responsable de l'autre classe. Les enseignants sont appariés et travaillent en équipe. Comme le montrent les emplois du temps des classes 1 et 2 ci-après, la méthodologie suivie ici est fondée sur l'alternance des langues. L'enseignant francophone tient une séance d'une à deux heures dans une classe, tandis que l'enseignant finnophone s'occupe de la classe partenaire, puis les enseignants échangent leurs classes. Les enseignants se plaignent un peu de cet « enseignement haché ». L'enseignante finnophone de la classe 5-6 a d'ailleurs renoncé à la pédagogie de projet, arguant qu'il est impossible de mettre un projet en place sans continuité horaire sur plusieurs jours.

<sup>11</sup> « J. Ronjat a publié en 1913 un livre intitulé *Le développement du langage chez un enfant bilingue* (Champion), reprenant les idées défendues par Grammont, à savoir que la formule appropriée pour assurer le bon développement langagier d'un jeune enfant élevé dans un contexte bilingue était « une personne – une langue », ceci afin d'éviter des dysfonctionnements » (Duverger 2009 : 12).

Tableau 3 : Emplois du temps des classes 1 et 2 pour l'année 2010-2011

<b>Classe 1</b>		21h		
<b>Lundi</b>	<b>Mardi</b>	<b>Mercredi</b>	<b>Jeudi</b>	<b>Vendredi</b>
Enseignant francophone		Enseignant francophone	Enseignant finnophone	
Enseignant francophone	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant francophone
Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant francophone
<i>repas</i>	<i>repas</i>	<i>repas</i>	<i>repas</i>	<i>repas</i>
Enseignant finnophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant finnophone
	Enseignant finnophone	Enseignant francophone		soutien*
	Enseignant finnophone			
		Réunion		

<b>Classe 2</b>		21h		
<b>Lundi</b>	<b>Mardi</b>	<b>Mercredi</b>	<b>Jeudi</b>	<b>Vendredi</b>
Enseignant finnophone	Enseignant finnophone			
Enseignant finnophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant finnophone
Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant finnophone
<i>repas</i>	<i>repas</i>	<i>repas</i>	<i>repas</i>	<i>repas</i>
Enseignant francophone	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	Enseignant francophone
	Enseignant francophone	Enseignant finnophone	Enseignant francophone	
		Enseignant francophone		
	ETHIQUE	Enseignant francophone		
		Réunion		

Il y a donc alternance des langues dans l'emploi du temps des élèves.

Les deux langues sont enseignées en tant que telles et sont toutes deux véhicule d'enseignement et d'apprentissage des disciplines non linguistiques. « Il est possible

d'utiliser dans l'enseignement des disciplines d'autres langues que la langue de l'établissement. La langue n'est alors pas seulement objet d'enseignement et d'apprentissage, mais aussi moyen pour apprendre le contenu des différentes disciplines »<sup>12</sup>.

Mais le détail de la répartition horaire de l'enseignement (voir le tableau 3 ci-dessus) montre que le principe de parité n'est pas étendu à l'enseignement de chaque langue et à l'enseignement en chaque langue. L'enseignement du finnois dispose d'un nombre d'heures plus élevé que l'enseignement du français : le finnois est enseigné 5 heures par semaine dans presque toutes les classes (sauf la 5, où il n'y a que 4 heures), tandis que le français n'est enseigné que pendant 4 heures par semaine (sauf en classe 1 où il n'y a que 3 heures). Ce déficit de temps d'enseignement du français est rattrapé par un temps d'enseignement en français des différentes disciplines plus important qu'en finnois. Le français est employé 49 heures par semaine dans les activités didactiques ayant trait aux diverses disciplines, contre 43 heures pour le finnois.

Toutes les disciplines ne sont donc pas enseignées dans les deux langues. Certaines se font exclusivement en français comme l'observation (le professeur prépare son cours à partir du manuel finlandais), d'autres se font exclusivement en finnois comme la religion ou l'éthique. Par contre, il y a alternance enseignement en français - enseignement en finnois à l'intérieur d'une même discipline (macroalternance<sup>13</sup>) pour d'autres matières. Les mathématiques, la biologie et la géographie, l'histoire ou encore la musique sont enseignées par les deux enseignants qui se partagent le programme d'enseignement finlandais. Par exemple, en mathématiques, les instituteurs français s'occupent des nombres et de la géométrie, et les finlandais s'occupent du reste (calcul, résolution de problèmes, mesures de longueur, aire et angles, volumes, mesures de masse, mesures de durée). Ce partage reste constant des classes 0 à 6. Les apprentissages pour toutes les matières se font toujours à l'aide du manuel et du cahier d'exercice finlandais (sauf pour l'histoire de France). Les exercices d'évaluations sont les exercices d'évaluations finlandais, leurs intitulés sont donc en finnois. Les enfants

---

<sup>12</sup> « Eri oppiaineiden opetuksessa on mahdollista käyttää myös muuta kuin koulun opetuskieltä, jolloin kieli ei ole pelkästään opetuksen ja oppimisen kohde vaan myös väline eri oppiaineiden sisältöjen oppimisessa » (Plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri 2007)

<sup>13</sup> »La macroalternance régule le rythme, la répartition globale des deux langues au niveau des programmes, des unités didactiques, des contenus, des séquences d'enseignement ; elle est programmée à l'avance et se décide en fonction de critères clairement identifiés » (Duverger 2009 : 155).

peuvent y répondre dans la langue de leur choix. Les explications des professeurs francophones en cours sont effectuées en français, les termes plus scientifiques sont toutefois mentionnés – et répétés – en finnois.

Ainsi, les programmes de la filière bilingue rédigés en 2004, et qui figurent dans le plan d'enseignement actuel, ne sont plus appliqués. Il s'agissait d'avoir une alternance des langues à l'intérieur d'une même leçon, comme le montre le tableau 4 qui illustre les modalités de l'enseignement de la matière Mathématiques dans les deux langues (S = en finnois, F = en français) tel qu'il devait être mis en œuvre dans les classes 0,1 et 2 d'après les programmes de 2004. Par exemple, en classe 1, deux heures d'enseignement en français et deux heures d'apprentissage en finnois étaient dédiées à l'apprentissage du calcul soustractif. Désormais, cet apprentissage se fait exclusivement dans la classe de l'enseignant finnophone.



Tableau 4 : Répartition horaire de l'enseignement des mathématiques selon la langue (classes 0,1 et 2)

Mathématiques Matematiikka		h en français	2 h en français	2 h suomeksi	2h en français	1 h suomeksi
		0	1	2	0-1000	0-1000
Calcul Laskeminen	Connaître les décompositions additives des nombres <i>Tuntea yhteenlaskun tekijät</i>	0-10	0-100	0-100	0-1000	0-1000
	Connaître les résultats de quelques calculs additifs <i>Summa</i>	-	F	S	F	S
	Connaître les résultats de quelques calculs soustractifs <i>Erotus</i>	-	F	S	F	S
	Connaître les résultats de quelques calculs multiplicatifs <i>Tulo</i>	-	-	S	F	S
	Élaborer mentalement ou par écrit le résultat de certains calculs (+,-,x) <i>Kirjallisia ja päässälaskutehtäviä</i>	-	+, -	+, -	+, -, x	+, -, x
	Maîtriser la technique opératoire usuelle de l'addition dans les entiers <b>Yhteenlasku kokonaisluvuilla</b>	-	F	S	F	S
	Maîtriser la technique opératoire usuelle de la soustraction dans les entiers <b>Vähennyslasku kokonaisluvuilla</b>	-	-	S	F	S
	Maîtriser la technique opératoire usuelle de la multiplication dans les entiers <b>Kertolasku kokonaisluvuilla</b>	-	-	-	F	S
Problèmes Ongelmatehtävät	Analyser des problèmes de recherches simples <i>Ongelmatehtävien soveltavat ratkaisut</i>	F	F	S	F	S
	Choisir les données nécessaires à leur résolution <b>Sovellusta</b>	F	F	S	F	S
	Mobiliser les connaissances déjà acquises <b>Opittujen asioiden kertaaminen</b>	-	F	S	F	S
	Exposer clairement les résultats <i>Yksinkertainen lauseke</i>	-	-	S	F	S
Géométrie Geometria	Se repérer dans un quadrillage <i>Yksinkertaiset taulukot</i>	F	F	-	-	S
	Reproduire quelques figures simples (carré, rectangle, triangle.) <b>Neliö, suorakulmio ja kolmio</b>	F	F	-	-	S
	Décrire quelques figures simples <b>Yksinkertaisten kuvioiden piirtäminen</b>	-	F	S	F	S
	Utiliser quelques techniques (calque, pliage, découpage) <b>Kopiopaperi, taitteleminen, leikkaaminen</b>	-	F	S	F	S
	Utiliser quelques instruments (règle, équerre, gabarit) <b>Viivotin, kolmioviihotin, malli</b>	-	F	S	F	S
	Utiliser à bon escient le vocabulaire : ligne, point, région <b>Oikea sanasto: suora, piste, alue</b>	F	F	S	F	S
Mesures Mitat	Comparer des longueurs <i>Pituuksien vertaaminen</i>	F	F	S	-	S
	Se servir de la règle graduée en cm <b>Cm viivottimella</b>	-	F	S	F	S
	Comparer des masses <b>Painojen vertailu</b>	F	F	S	F	S
	Connaître des unités usuelles du système métrique pour les masses (kg, g) <b>Painoyksiköt</b>	-	-	-	F	S
	Comparer des capacités <b>Tilavuuksien vertaaminen</b>	-	-	-	F	S
	Utiliser le calendrier <b>Kalenteri</b>	F	F	S	F	S

Pourquoi cette alternance des langues à l'intérieur d'une même leçon a-t-elle été abandonnée ? On comprend bien que tous les domaines ne puissent être abordés dans les deux langues : cela entrainerait une surcharge horaire dans l'emploi du temps des

élèves. Mais il pourrait être bénéfique d'étudier les différents domaines dans les deux langues successivement, sur le modèle d'une structure en spirale. Par exemple, commencer avec les bases de la géométrie en classe française, puis continuer les apprentissages dans ce même domaine en classe finlandaise, enrichir de nouveau ce qui a été acquis en classe française et ainsi de suite. Pourtant, un tel système, s'il renforce le bilinguisme des élèves, est difficile à mettre en œuvre. D'abord parce qu'il existe des différences pour aborder certains domaines : la technique opératoire, par exemple, n'a rien à voir en France et en Finlande. Aborder différentes techniques peut être générateur de confusion chez les élèves. Ensuite, une organisation de ce genre nécessite que les enseignants travaillent constamment l'un avec l'autre : ils doivent préparer leurs cours ensemble et progresser à un rythme bien déterminé. Il faut donc une cohésion et une cohérence méthodologique difficiles à mettre en œuvre au quotidien, et ce d'autant plus lorsqu'il y a des différences culturelles entre enseignants. Deux cultures pédagogiques, parfois inconciliables, se rencontrent et cela complique le travail d'équipe : la manière de travailler des uns et des autres est singulière. Et même si les enseignants francophones n'enseignent pas comme en France (le milieu finlandais a eu une incidence sur leur manière d'enseigner), ce sont des professeurs qui ont effectué la majeure partie de leur carrière en France, et leur manière d'être comme leur pédagogie restent bien française. Le recours à des natifs finlandais et français fait la force de la filière, mais cela rend aussi plus difficile l'organisation d'une alternance des langues pour l'apprentissage de différentes notions. Micro, méso<sup>14</sup> et macroalternances seraient plus faciles à mettre en œuvre s'il y avait un enseignant bilingue par classe, plutôt que deux enseignants natifs. Dans le contexte qui est celui de la filière – deux enseignants natifs par classe, dont les cultures de travail sont éloignées l'une de l'autre – le partage des programmes est donc une solution facile à appliquer et claire pour tout le monde.

L'enseignement du français représente 1/3 de l'enseignement proposé par les enseignants francophones, mais les enseignants ont le souci constant d'améliorer les compétences linguistiques (stratégie de vocabulaire récurrent) de leurs élèves même dans les disciplines non linguistiques. Toutefois à l'évaluation des DNL, les deux domaines sont bien démarqués. Cet enseignement du français est basé sur des méthodes

---

<sup>14</sup> C'est ce que l'on appelle la mésoalternance. « La mésoalternance – ou alternance séquentielle- désigne l'alternance raisonnée, à l'intérieur d'un cours, de séquences, formulations ou synthèses exprimées soit en L1, soit en L2, dans la perspective de favoriser les constructions conceptuelles disciplinaires » (Duverger 2009 : 155).

français langue étrangère (FLE) destinés à des enfants immigrés en France. Ces méthodes sont un fil conducteur, une base de travail, que les enseignants adaptent, enrichissent et desquelles ils peuvent se détacher. L'apprentissage est d'abord et avant tout oral. L'entrée dans l'écrit ne se fait véritablement qu'en classe 4 (à 10 ans), mais surtout en classe 5 avec la préparation au DELF. L'école est finlandaise et ne prépare qu'au diplôme finlandais. Il n'y a pas de double certification, ou de certification européenne. Les élèves ont toutefois la possibilité de « passer une certification niveau A1 en langue française communément appelée DELF (Diplôme d'Etude en Langue Française) » (Convention 2008). Ils bénéficient ainsi d'une reconnaissance internationale de leurs compétences en langue française, reconnaissance facilitant l'intégration éventuelle d'établissements en France.

A l'intérieur de l'école, le bilinguisme a été érigé en principe : affichage, carnet de liaison, site internet, invitations aux fêtes de l'école, tout se fait dans les deux langues. Les élèves ont une médiathèque à leur disposition. Il s'agit d'un petit local, disposant d'ouvrages, de CD et de DVD français, qu'il peuvent consulter et emprunter.

Un voyage scolaire en France est organisé régulièrement (pas tous les ans) : cette année, la classe 4 est partie à Nantes-en-Rattier. Les élèves ont pu découvrir le milieu de la montagne par des balades dans la nature, par la visite de musées (notamment le musée dauphinois avec l'exposition Gens de l'Alpe, présentant la vie rurale en montagne au XIXe siècle). Ils ont assisté à la fête du pain du village. Mais surtout ils ont vécu pendant une semaine chez leurs correspondants. Ce contact avec les familles françaises leur a été bénéfique du point de vue culturel et linguistique, et du point de vue de la motivation à apprendre la langue. Ce voyage leur a permis de tirer parti des compétences acquises à l'école : ils avaient étudié, juste avant de partir, en classe de français, une leçon sur les paysages. Le vocabulaire appris (*cascade, lac, montagne, campagne, ruisseau, sommet, regarder, respecter, protéger...*) a ainsi pu être réinvesti et les savoirs acquis ont été illustrés.

Ainsi pour caractériser l'enseignement du niveau élémentaire, on peut retenir qu'à l'intérieur du même curriculum scolaire, il y a alternance des langues dans l'emploi du temps des élèves, alternance à l'intérieur d'une même discipline (pas toutes) voire alternance à l'intérieur d'une même leçon.

L'éducation bilingue mise en place à ce niveau relève moins donc du modèle immersif que du modèle « bilingue alterné » (Coste 2000 : 88), où la moitié du programme s'effectue dans la première langue de l'enfant et l'autre moitié dans la langue cible. Qu'en est-il au collège ?

### **2.2.3. Le fonctionnement du collège**

L'école primaire s'adapte mieux à l'organisation d'un enseignement bilingue que le collège, puisqu'au collège, les disciplines sont réparties entre plusieurs enseignants. L'étude de chaque discipline dans les deux langues supposerait deux professeurs par matière, solution difficile à mettre en œuvre puisque supposant l'embauche de professeurs francophones des différentes matières à temps partiel. Le choix suivant a donc été effectué : certaines disciplines ne seront enseignées qu'en finnois et d'autres ne seront enseignées qu'en français. Ces dernières sont énumérées dans le plan d'enseignement du collège<sup>15</sup> : il s'agit des mathématiques, de la physique, de la chimie, de la langue française, de l'éducation à la santé, ainsi que d'une partie de l'histoire et de la religion.

Cette solution est ingénieuse du point de vue pratique, puisqu'elle permet le recrutement de deux enseignants francophones à temps plein, qu'elle ne nécessite pas de personnel supplémentaire et fonctionne avec des enseignants monolingues (pas besoin d'avoir des enseignants bilingues spécialistes d'une discipline donnée). Mais elle a le gros inconvénient de ne pas proposer d'alternance cohérente des deux langues dans les matières au niveau du collège. Or des disciplines telles les mathématiques, ou l'histoire contribuent à l'élaboration de concepts d'ordre différent, qui reposent sur des logiques d'apprentissage et d'enseignement distinctes et qui demandent en conséquence des tâches langagières très variées.

Le choix d'enseigner exclusivement en français les disciplines scientifiques a d'ailleurs suscité des réticences chez les parents d'élèves. Ceux-ci craignent que les performances de leurs enfants ne souffrent quand au lycée, il leur faudra passer d'un enseignement des matières scientifiques exclusivement en français à un enseignement exclusivement en

---

<sup>15</sup> «Ranskankielisillä luokilla opetetaan matemaattiset aineet (matematiikka, fysiikka, kemia ja at) kokonaan ranskan kielellä. Samoin kokonaan ranskaksi opetetaan terveystietoa ja ranskan kieltä. Osittain ranskaksi opetetaan uskontoa ja historiaa» (Plan d'enseignement du collège Pyynikki 2008).

finnois. Pour le professeur qui enseigne ces matières depuis 2002, ce n'est pas dans le changement de langue d'enseignement qu'il faut chercher l'origine des difficultés rencontrées par les élèves. D'autant que les termes utilisés dans les matières scientifiques sont proches dans les deux langues (polymère – polymeeri) et que le professeur traduit tous les mots importants. L'expérience a été faite de dédoubler le groupe pour fournir un enseignement en finnois à ceux qui le voulaient, mais elle a avorté au bout de quelques séances. Tous ont réintégré le groupe francophone. Cette année pourtant, pour rassurer les parents et certains élèves, l'enseignant a commencé à demander aux élèves de faire certains exercices en finnois. Il compte continuer dans ce sens. Tout le reste se fait en français, et même si les élèves ont la possibilité de répondre en finnois, ils ne le font que rarement. Le programme suivi dans ces matières scientifiques est le programme finlandais. L'enseignant utilise le même manuel de mathématiques que dans la filière classique. Par contre, il a créé lui-même son matériel pédagogique pour tout ce qui est physique-chimie. Le livre ainsi composé est constitué de traductions de manuel finlandais, d'un mélange d'exercices finlandais et français et de créations originales. L'enseignant a voulu insister sur une approche expérimentale plus importante que ce qui se fait en filière classique. Le croisement de documents et d'approches en L1 et en L2 pour la physique-chimie permet de dépasser des cadres strictement nationaux : « Une pratique biculturelle de l'enseignement, appuyée sur des références croisées bien maîtrisées en L1 et en L2, génère une plus-value scientifique et cognitive » (Hanse 2000 : 157).

L'enseignement du français se fait à partir de manuels FLE. Pour toutes les autres matières, les élèves disposent de manuels finlandais. En ce qui concerne l'éducation à la santé, l'enseignante s'est fait traduire le sommaire du manuel finlandais et a rencontré des professeurs pour savoir quels thèmes traiter et comment le faire. A partir de là, elle a construit son propre matériel pédagogique inspiré de documents originaux en français (le film Juno, des sketches de Gad Elmaleh, le coffret Fourchettes et Baskets de l'Institut national de prévention et d'éducation pour la santé, ...). Chaque fois qu'une nouvelle notion était traitée, le professeur renvoyait les élèves aux pages de leur manuel finlandais traitant de ces informations. Les élèves avaient ainsi la possibilité de se reporter à leur livre s'ils n'avaient pas bien compris ce qui avait été abordé en classe. Pour certains cours (apprentissage des organes), l'évaluation s'est faite exclusivement en finnois.

Pour l'histoire, le programme est partagé : l'enseignant finnophone s'occupe de l'histoire finlandaise et mondiale, l'enseignante francophone enseigne l'histoire européenne. Pour ce faire, elle s'est inspirée de livres d'histoire français.

Au collège aussi, on incite les élèves à passer le DELF. Ils passent la certification de niveau A2 en classe 7, et la certification de niveau B1 en classe 9. Les progrès en français des élèves sont ainsi reconnus et valorisés.

Un atelier théâtre optionnel est proposé aux élèves des classes 7, 8 et 9 deux heures par semaine après les cours. Il s'agit de travailler à la réécriture et à l'adaptation d'une pièce, proposer des exercices théâtraux, apprendre à critiquer son propre jeu et le jeu des autres. En 2010, les collégiens ont joué *Blanc-Flocon et les quatre naines* d'Alice Gaillet-Duxin et en 2011, ils ont joué les *Diablogues et autres interventions à deux voix* de Roland Dubillard<sup>16</sup>. Une représentation a été effectuée à Helsinki (au centre culturel STOA pour la fête de la francophonie), et une autre à la fête de filière. Parents et enfants de la maternelle et de l'école élémentaire ont ainsi pu constater par eux-mêmes ce que la filière pouvait donner comme résultats, à quel point les adolescents se sont investis et y ont mis de l'énergie. Pour l'enseignante, cette option théâtre est une bonne façon de valoriser les élèves et la filière.

41 élèves fréquentent cette année le collège (7 élèves en classe 7, 15 en classe 8 et 19 en classe 9).

37 heures d'enseignement en français sont assignées dans ces trois classes et réparties en 9 heures de français, 17 heures de mathématiques, physique et chimie, 2 heures d'éducation à la santé, 3 heures d'histoire, 3 heures de religion, une heure et demie de culture française et une demi-heure d'informatique (Plan d'enseignement du collège Pyynikki 2008). L'enseignement total dans les deux langues étant de 91 heures par semaine sur l'ensemble du collège, le temps d'enseignement en français représente donc 40,6% du volume hebdomadaire des élèves. La convention de 1998 fixe le temps d'enseignement en français au collège à « au moins 40% du volume hebdomadaire des élèves ».

---

<sup>16</sup> Un blog a été créé : <http://francofaune-pyynikki.blogspot.com/>. On peut y voir des photos de répétition, ainsi que la scène de la machine à tricoter du chocolat.

Le principe de la parité horaire disparaît donc au collège : le projet bilingue commence à se diluer dans un environnement scolaire finnophone qui ira croissant jusqu'au bac.

#### **2.2.4. Le fonctionnement du lycée**

Avant l'année dernière, la filière franco-finlandaise s'arrêtait pour ainsi dire au collège. Aucun cours spécifique n'était plus proposé aux élèves. Ces derniers intégraient les groupes de français langue A organisés pour les élèves de l'enseignement régulier. Après 12 ans d'enseignement bilingue, ils se retrouvaient donc en cours de français avec des élèves n'ayant étudié cette langue qu'à raison de 3 heures par semaine depuis la classe 3.

En 2011, deux modules ont été introduits : "Civilisation française" et "Préparation au DELF ". Ils sont destinés plus particulièrement aux élèves de la filière, mais ils sont aussi ouverts aux autres étudiants de français. 10 élèves ont suivi le module "Civilisation française". Au programme, les symboles de la France, culture et diversité, colonialisme et immigration et poésie et chanson. Le module "Préparation au DELF " est un cours qui prépare aussi les élèves à préparer les niveaux A2, B1 et B2 du DELF avec des exercices-type et des examens blancs. La certification B2 permet aux élèves d'entrer dans des établissements professionnels ou universitaires français. Ces modules continueront à être organisés l'année prochaine. Par contre, aucun enseignement concernant l'étude de l'histoire, de la sociologie, de l'observation et des sciences n'a été organisé alors que cela était prévu par la convention de 2008.

La filière a retenu en particulier les principes de précocité et de continuité éducatives, la répartition des enseignements entre deux maîtres selon le principe un maître-une langue, l'utilisation de la langue deux comme langue d'apprentissage (pour n'importe quelle matière scolaire) en même temps qu'elle est apprise et le principe du volontariat des parents. L'admission dans l'enseignement bilingue relève du choix de la famille, même si l'école se réserve le droit d'accepter ou non les élèves en fonction de leur niveau de langue. Le modèle d'enseignement retenu est un modèle évolutif : l'enseignement est plutôt immersif en début de scolarité (même si cet enseignement s'appuie sur la langue finnoise, langue toujours autorisée et valorisée), pour devenir bilingue à l'école élémentaire. Ce projet bilingue se délaye petit à petit dans un environnement scolaire

qui devient de plus en plus finnophone : au lycée, il n'y a plus d'enseignement en français, le français n'est plus étudié qu'en tant que langue A.

La filière bilingue franco-finlandaise de Tampere a donc pour vocation de donner une éducation bilingue français-finnois à des enfants de 4 à 15 ans. Les documents officiels disent que la filière est ouverte aux enfants finlandais, aux enfants bilingues et aux enfants francophones. Qu'en est-il exactement ? Qui sont donc les élèves de la filière ? Et quelle est la proportion de chacun des types d'élèves ? Pour le savoir, un questionnaire (voir Annexe 1) a été distribué à tous les élèves de la filière.



### **3. Analyse du questionnaire et typologie des élèves de la filière bilingue**

Le questionnaire distribué consistait en 15 questions : les dix premières concernaient l'enfant – sa nationalité, sa langue maternelle, ses antécédents, ses compétences linguistiques – les cinq dernières concernaient ses parents – leur nationalité, leur langue maternelle et leurs attentes en matière de connaissance du français pour leur enfant.

#### **3.1. Analyse du questionnaire**

La filière franco-finlandaise comprend aujourd'hui 176 élèves. 29 d'entre eux fréquentent l'école maternelle, 106 sont à l'école élémentaire et 41 au collège. 101 questionnaires sont revenus complétés par les parents d'élèves, ce qui correspond à un taux de réponse de 57,4 %. Ce taux de réponse varie toutefois largement selon le niveau scolaire des élèves: 72 % des parents d'enfants de maternelle ont répondu, contre 62 % des parents d'élèves de l'école élémentaire tandis que seulement 32,5 % des parents d'élèves de collège ont retourné le questionnaire. Ce désintéressement progressif des parents est considéré normal par les enseignants de la filière : il semblerait que plus l'enfant avance dans ses études, moins les parents soient actifs (tout en étant toutefois très présents). La validité des résultats est donc à relativiser selon le niveau.

Les données des questionnaires complétés ont été exploitées par le logiciel d'analyse statistique SPSS. Cela a abouti à l'élaboration du tableau en Annexe 2. L'analyse de ce tableau a permis la réalisation d'une typologie des élèves de la filière bilingue.

#### **3.2. Typologie des élèves de la filière bilingue**

##### **3.2.1. Les élèves de langue maternelle finnoise**

Cette première catégorie rassemble 77% des élèves de la filière bilingue. L'homogénéité de cette catégorie doit être nuancée : l'environnement familial des élèves, leurs connaissances en français avant d'entrer dans la filière et leur exposition au français sont très variables. Or ces données ont une influence sur les compétences linguistiques et sur la sensibilisation des enfants à l'altérité culturelle.

### **3.2.1.1. L'environnement familial**

Si toutes les mères d'élèves de langue maternelle finnoise sont elles-mêmes de langue maternelle finnoise, leurs pères proviennent d'horizons linguistiques autres à 21 %. Autrement dit 61 (79 %) de ces élèves ont une mère et un père de langue maternelle finnoise, tandis que 14 d'entre eux ont un père dont le français figure au nombre des langues maternelles et 2 d'entre eux ont un père de langue maternelle autre que le français ou le finnois.

Si l'on s'intéresse à la provenance des ces pères de langue maternelle autre que finnoise, on s'aperçoit que pour la majorité d'entre eux – 10 sur 12 –, ils ont la nationalité d'un pays de langue officielle française (Canada, République démocratique du Congo, Maroc, Guinée), ou la double nationalité finlandaise-d'un ancien protectorat français (Maroc).

Ces chiffres nous montrent donc que tous les enfants de langue maternelle finnoise ne sont pas forcément issus de familles finno-finlandaises. Cela a des conséquences : ces enfants ont été sensibilisés dès leur plus jeune âge et dans leur quotidien au plurilinguisme, à une autre culture et sont plus à même de prendre conscience de l'utilité de l'apprentissage du français du moins en théorie. Ils ont aussi pu être initiés au français.

### **3.2.1.2. Les connaissances en français avant d'entrer dans la filière**

52 élèves de langue maternelle finnoise sur 78 n'avaient aucune connaissance en français avant de fréquenter la filière ; 32% des enfants (25) de langue maternelle finnoise en avaient donc. Reste à savoir quelle était l'étendue de leurs connaissances : s'agissait-il de quelques mots ou de connaissances plus vastes ? L'analyse de la manière selon laquelle ces connaissances ont été acquises peut nous donner quelques pistes. 15 enfants ont vécu en France, un enfant a fréquenté un jardin d'enfants de langue française et 10 enfants ont parlé français avec un de leurs parents. 13 d'entre eux ont fréquenté une école en France ou dans un pays de langue française, 2 sont allés dans une école française à l'étranger. L'un des questionnaires fait mention d'une grand-mère française. Les compétences linguistiques des enfants exposés au français avant l'entrée à la filière peuvent donc être extrêmement variables. Elles peuvent aller de quelques

mots appris à la maison (les parents souhaitent bonne nuit à l'enfant en français) à une compétence bilingue si l'enfant a vécu en France et fréquenté l'école locale.

### **3.2.1.3. L'exposition au français**

46 élèves sur 78 disent utiliser le français en dehors de l'école, soit 60%. Ce résultat est, à première vue, plutôt bon voire même excellent.

Toutefois, il est à nuancer, et ce de deux manières. D'abord, le temps de pratique du français est réduit : si 17 élèves l'utilisent quotidiennement, 3 d'entre eux seulement l'utilisent plus de deux heures par jour. Les autres ne l'utilisent que de façon plus sporadique (une fois par semaine, voire une fois par mois).

Ensuite, l'analyse de la manière selon laquelle les enfants sont exposés au français permet de dégager des différences qualitatives d'importance. 15 élèves parlent français en famille, 9 parlent français avec des amis, 17 lisent (à moins qu'on ne leur fasse la lecture) en français, 32 regardent la télévision ou des DVD, 13 écoutent de la musique en français. Certains enfants ont de la famille de langue française : 5 enfants de langue maternelle finnoise parlent français pendant les vacances avec leur famille (grands-parents, cousins, oncles et tantes) soit en France, soit en Finlande. Ces différentes activités sont de nature hétérogène. Pour une partie d'entre elles, les enfants sont actifs et doivent produire des énoncés ; pour d'autres, ils sont passifs (réception d'information). La stimulation linguistique des enfants est donc plus ou moins efficace selon l'activité. L'interaction avec d'autres personnes est la plus profitable : « the ideal situation for language learning is one in which there are many fluent speakers of the target language with whom to interact » (Wong Fillmore 1982 : 284). Le degré de ludisme de l'activité a aussi une influence : l'apprentissage de la langue est plus naturel dans un contexte de vacances dans la famille en France que par plages de 10 à 30 minutes imposées de pratique avec un parent habituellement finnophone.

D'autre part, les cas de figure sont divers et les situations sont à nuancer. Par exemple, un enfant parle par plages de 10 à 30 minutes avec sa mère, professeur de français, de temps à autre. Certains parents sont divorcés ; l'enfant qui parlait français sur une base journalière, ne le fait donc plus que de façon plus exceptionnelle. La qualité et la quantité d'exposition au français sont donc très changeantes.

#### **3.2.1.4. Quelles sont les attentes des parents d'enfants de langue maternelle finnoise ?**

La grande majorité des parents d'enfants de langue maternelle finnoise (77 %) tiennent surtout à ce que, après avoir complété la filière, leur enfant ait un niveau de finnois semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise, tout en ayant de bonnes connaissances en français. La préoccupation majeure des parents serait donc que le finnois de leurs enfants ne pâtisse pas de l'enseignement bilingue. Deux commentaires accompagnant les réponses vont dans ce sens. L'un fait mention de l'importance pour l'école de s'en tenir au programme d'enseignement finlandais, l'autre souhaiterait que les mathématiques, la physique et la chimie soient enseignées en finnois au collège pour que les élèves soient suffisamment préparés à continuer leurs études dans l'éducation finlandaise. Il y a donc le véritable souci que la filière bilingue apporte un enseignement de même étendue et de même qualité que les écoles traditionnelles finlandaises. L'enseignement du français est vu comme valeur ajoutée, mais ne doit en aucun cas mettre en péril l'apprentissage du finnois et des disciplines non linguistiques. Autre attente majeure : les parents veulent que leur enfant acquière des compétences linguistiques en français, mais surtout qu'il ose les mettre en pratique. Ils veulent que leur enfant puisse parler la langue sans complexe lorsque l'occasion se présente. Il y a là une critique sous-jacente à l'enseignement traditionnel des langues auquel on reproche son insuffisante formation à la production orale.

#### **3.2.2. Les élèves bilingues français-finnois**

Ils représentent 17% des élèves de la filière bilingue. Leurs compétences linguistiques dans les deux langues et leur exposition aux deux langues ne sont pas égales. Cela a pour conséquence la dominance d'une des deux langues.

##### **3.2.2.1. Des compétences linguistiques dans les deux langues et une exposition aux deux langues inégale**

Tous les élèves bilingues de la filière sont des enfants de couples mixtes. Mais cela ne signifie pas forcément que les deux langues soient utilisées de manière équilibrée au sein de la famille. Plusieurs facteurs sont à prendre en compte.

Le premier d'entre eux est la compétence linguistique des parents. Dans les questionnaires, les parents ont indiqué leur langue maternelle, mais pas les langues qu'ils parlent actuellement. Ainsi dans certaines familles, les deux parents peuvent être capables de parler français et finnois couramment. Dans d'autres, une mère de langue maternelle finnoise peut très bien parler français avec aisance, tandis que le père, monolingue, peut ne s'exprimer qu'en français. Le contraire est aussi envisageable : la mère ne parle que finnois, tandis que le père est bilingue. Autre cas de figure, les parents peuvent parler chacun dans leur langue maternelle. voire communiquer chacun dans leur langue maternelle avec leurs enfants, et avoir recours à une troisième langue ensemble.

Cela nous amène donc à la prise en compte du deuxième facteur, à savoir la langue parlée en pratique par chaque parent à l'enfant. Certains appliquent le principe « un parent, une langue », mais d'autres peuvent choisir de ne parler qu'une langue en famille, soit la langue majoritaire (finnois), soit la langue minoritaire (français). Autre cas de figure : le glissement vers une utilisation de plus en plus importante de la langue majoritaire peut s'effectuer insidieusement au fil des années. Avec le temps, le parent étranger s'intègre de mieux en mieux, son acculturation s'accroît, et il manie avec plus d'aisance la langue du pays. La langue minoritaire devient inévitablement perméable aux incursions de la langue dominante et la langue majoritaire entre de plus en plus à l'intérieur de la famille. La survie de l'autre langue est alors menacée. Barbara Abdelilah-Bauer résume ainsi la situation : « L'ennemi du bilinguisme de l'enfant est le bilinguisme des parents » (Abdelilah-Bauer 2008 : 168). Cette érosion progressive de la langue maternelle peut être endiguée si la famille dispose d'un réseau d'amis de même origine linguistique. Le maintien d'un bilinguisme à long terme en famille ne va pas de soi : il nécessite des efforts fournis.

Autre point important : les parents vivent-ils ensemble ou sont-ils séparés ? En cas de divorce ou de disparition d'un des parents, une famille bilingue peut devenir monolingue. Dans un des questionnaires complétés, les informations relatives au père de l'enfant ont été mises entre parenthèses, ce qui semble indiquer que le père est absent. Dans un autre questionnaire, il est écrit : « son père lui parlait français ». Au quotidien, ces deux enfants bilingues ne sont donc plus exposés à la maison qu'au finnois.

La plupart des élèves bilingues (15) ont une mère de langue maternelle finnoise et un père de langue maternelle française. Deux élèves seulement proviennent d'une famille à configuration inverse. Cela peut avoir une incidence sur les compétences linguistiques des enfants. En effet, les mères passent plus de temps que les pères avec les jeunes enfants. D'après le ministère du Travail finlandais (Työ- ja elinkeinoministeriö 2009), ce sont, par exemple, pratiquement toujours les mères (98% en 2005) qui s'occupent des enfants dans les familles percevant l'allocation de congé parental.

Or, « il semble que durant les premières années d'acquisition la quantité d'énoncés entendus dans une langue est en corrélation avec la production dans celle-ci » (Abdelilah-Bauer 2008 : 67). Autrement dit, un enfant qui entend deux fois plus de finnois par sa mère que de français par son père produira plus d'énoncés finnois que français. Une équipe américaine (Pearson 1998) a montré que les enfants entendant seulement 20% d'espagnol chez eux refusaient de produire des mots dans cette langue dans les situations de jeu. Un apport langagier de 20% correspondrait à la situation d'un père rentrant tard du travail chaque soir et passant très peu de temps en interaction directe avec son enfant. Si l'apport langagier dans une seconde langue est trop minime, l'enfant ne peut pas être considéré comme bilingue. Ainsi, la compétence effective des élèves bilingues peut être extrêmement variable en fonction de la proportion de langue entendue dans la famille. Même si chacun des parents parle sa langue maternelle avec l'enfant, encore faut-il que cela soit de manière équilibrée.

Les cas de figure sont nombreux et influent sur la nature du bilinguisme de l'enfant : dominance plus ou moins marquée d'une langue ou bilinguisme relativement équilibré<sup>17</sup>.

Toutefois, et malgré ces nuances, il faut insister sur le fait que ces élèves bilingues pratiquent les deux langues en dehors de l'école. 100% de ces enfants parlent français en famille, 35 % le parlent avec des amis, 59 % lisent en français, 82 % regardent la télévision ou des DVD en français, 41 % écoutent de la musique française.

---

<sup>17</sup> «Bilinguisme ou bilingualité équilibré(e): état de bilingualité d'un individu dont les compétences sont équivalentes dans les deux langues ; l'expérience prouve que cet état est fragile. Difficilement atteint et instable. Il disparaît du reste dès qu'une langue est dominante dans l'environnement » (Duverger 2009 : 154).

Et la pratique du français se fait dans des laps de temps beaucoup plus vastes que pour leurs camarades de langue maternelle finnoise. 9 enfants utilisent le français plus de 2 h par jour en dehors de l'école, 4 d'entre eux l'utilisent même plus de cinq heures par jour. Deux disent l'utiliser moins d'une heure par jour et deux enfants seulement une fois par semaine.

Seul un élève bilingue a vécu en France.

### **3.2.2.2. Quelles sont les attentes des parents d'enfants bilingues ?**

La moitié d'entre eux souhaite qu'à la fin du cursus proposé par la filière, leur enfant soit aussi compétent en français qu'en finnois. 3 parents souhaitent que leur enfant ait un niveau de finnois semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise, tout en ayant de bonnes connaissances en français. Autant voudraient que leur enfant ait un niveau de français semblable à celui d'un élève d'une école française, tout en ayant de bonnes connaissances en finnois. Il aurait été intéressant de savoir lequel des deux parents a rempli le questionnaire, ou s'ils l'ont rempli ensemble. On peut imaginer qu'une mère finlandaise soit plus favorable à la première proposition (niveau en finnois semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise), tandis qu'un père français pourrait pencher plutôt pour la seconde... Deux parents ont coché les propositions 1 et 2.

Quoiqu'il en soit, les parents d'élèves bilingues semblent désirer dans leur majorité une compétence bilingue pour leur enfant. Dans un questionnaire, on souligne qu'il est fondamental que les enfants aient la possibilité de parler les deux langues à l'école et on insiste sur le fait que : « Le bilinguisme est une part importante et fondamentale de l'identité de [l'] enfant ». Les parents semblent donc attendre de l'école un soutien au bilinguisme et une reconnaissance du biculturalisme des enfants.

### **3.2.3. Les élèves étrangers**

#### **3.2.3.1. Qui sont-ils et quelles sont leurs compétences dans les deux langues ?**

Ils représentent 4% des élèves de la filière bilingue. Ils ont tous rejoint la filière à l'école maternelle, donc au plus tard en classe 0. C'est important car la réussite d'un élève dans la filière dépend de son niveau en finnois. Tous les élèves sont d'ailleurs testés avant d'entrer dans la filière : ceux, dont le niveau en finnois n'est pas suffisant,

sont recalés. En dessous d'un certain seuil de compétence, il y a risque pour les enfants de semi-linguisme (incompétence linguistique dans les deux langues)<sup>18</sup>.

Trois d'entre eux ont deux langues maternelles ou plus, au rang desquelles figure le finnois. Parmi eux, pourtant, un élève seulement a un parent de langue maternelle finnoise. Les autres ont donc appris la langue soit par l'intermédiaire de parents dont le finnois est langue seconde, soit, plus probablement, en vivant dans le pays.

Trois d'entre eux (pas les mêmes) ont l'arabe au rang de langue maternelle. Les parents ont pu vouloir, qu'en l'absence d'école arabe, la transmission de leur altérité se fasse par la filière bilingue. En effet, ces parents proviennent tous soit d'un pays de langue officielle française, soit d'un pays qui fut une colonie française.

Un seul de ces quatre élèves avait des connaissances en français à l'inscription (un de ses parents lui a parlé la langue avant qu'il soit inscrit dans la filière), trois d'entre eux disent utiliser le français en dehors de l'école, ils le parlent notamment en famille. Toutefois le recours à la langue française est restreint dans le temps : moins d'une heure par jour, voire seulement une fois par mois.

### **3.2.3.2. Quelles sont les attentes des parents d'enfants de langue maternelle autre que française ou finnoise ?**

Deux d'entre eux souhaitent que leur enfant soit aussi compétent en finnois qu'en français après avoir complété la filière. Les deux autres tiennent surtout à ce que leur niveau en finnois soit semblable à ceux des élèves d'écoles finlandaises, tout en ayant de bonnes connaissances en français. Donc plutôt une tendance au finnois langue dominante.

### **3.2.4. Les élèves français**

Ils représentent 2% des élèves de la filière bilingue. Il aurait été intéressant de savoir si leur installation en Finlande est temporaire ou à long terme, mais rien dans les questionnaires ne donne d'indication à ce sujet.

---

<sup>18</sup> «Semi-linguisme: situation d'un individu qui ne maîtrise pleinement aucune langue, pas même sa langue maternelle, dans la mesure où une deuxième langue, dominante, lui a été proposée trop tôt et /ou dans de mauvaises conditions » (Duverger 2009 : 156).



Les parents des deux élèves français de la filière ont des attentes différentes. L'un souhaiterait que son enfant ait à la fois un niveau en français semblable à celui d'un élève d'une école française et un niveau en finnois semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise. L'autre tient à ce que son enfant ait un niveau en français semblable à celui d'un élève d'une école française tout en ayant de bonnes connaissances en finnois. Ici la tendance serait donc plutôt à un désir de prédominance de la langue française.

### **3.2.5. Réflexions que suscite cette typologie**

Quatre types d'élèves aux profils différents et aux attentes divergentes fréquentent désormais la filière, et ce dans des proportions variables. Cela signifie-t-il qu'un autre modèle que celui retenu par la filière, adopté pour favoriser le bilinguisme d'un groupe homogène d'élèves finlandais, doit être appliqué ? En effet, dans l'enseignement immersif,

the students start immersion education with a similar lack of experience of the second language. Most are monolingual. Students commencing schooling with relatively homogeneous language skills not only simplifies the teacher's task, it also means that students' self-esteem and classroom motivation is not at risk due to some students being linguistically more expert » (Baker 2006 : 208).

Or désormais les compétences langagières des élèves de la filière ne sont plus homogènes.

Serait-il donc possible d'envisager la mise en place de modèles tels les programmes bidirectionnels, ou encore le système modulaire<sup>19</sup> dans la filière franco-finlandaise ? Ou alors faut-il préserver l'homogénéité du public de la filière et rediriger les francophones vers des programmes transitionnels, et les enfants bilingues vers des écoles françaises ?

#### **3.2.5.1. Les programmes bidirectionnels et leur applicabilité dans la filière**

Les programmes bidirectionnels (appelés Dual language bilingual education par Colin Baker 2006) sont utilisés aux Etats-Unis notamment lorsqu'il y a un nombre pratiquement égal de locuteurs natifs de chacune des deux langues.

Immersion schools usually contain only language majority children learning much or part of the curriculum through a second language (e.g. English speaking children learning through the medium of French in Canadian schools). Dual language bilingual

---

<sup>19</sup> La terminologie « programmes bidirectionnels » et « système modulaire » est celle utilisée par H. Beatens Beardsmore (2000 : 80).

schools aim to contain a balanced mixture of children from two (or more) different language backgrounds (e.g. from Spanish speaking and English speaking homes in the USA) (Baker 2006 : 218).

Leur objectif est de munir les élèves d'une compétence bilingue orale et écrite. Les programmes bidirectionnels commencent dès le jardin d'enfant, comme c'est le cas à la filière, et leurs objectifs sont identiques à ceux des parents d'élèves de la filière, puisqu'ils visent à fournir aux élèves des compétences de haut niveau aussi bien dans leur langue maternelle que dans leur langue seconde, ainsi qu'une sensibilisation au multiculturalisme. Il y a égalité de statut entre les deux langues ; l'environnement scolaire est entièrement bilingue. Les langues sont séparées l'une de l'autre dans les emplois du temps (jours différents ou leçons différentes) et dans les enseignements. Il y a donc macro-alternance. Par contre, la micro-alternance, ou *code-switching*, c'est-à-dire « le passage d'une langue à l'autre dans le cours même des interactions verbales » (Gajo 2001 : 192) est évitée pour écarter le danger que les enfants attendent les explications dans leur langue maternelle. En cas de séparation claire, les locuteurs francophones peuvent aider les locuteurs finnophones lorsqu'on étudie en français et réciproquement lorsqu'on étudie en finnois. L'interdépendance est un facteur de coopération. Le changement de langue est toléré chez les enfants, mais pas chez les enseignants, qui parlent une langue et exigent qu'on leur réponde dans cette même langue.

Cette solution ne serait envisageable à la filière bilingue de Tampere que si le nombre de locuteurs natifs français augmentait de façon drastique. Toutefois certains éléments pourraient être transférables à la filière, comme par exemple la mise à contribution des familles des enfants de langue maternelle minoritaire pour venir raconter des histoires, partager une recette, etc. Il est important d'amener en classe la culture de la minorité langagière pour renforcer le climat bilingue et multiculturel. Autre élément transférable : le fait que ces programmes s'inscrivent dans la durée. Il faudrait que l'enseignement bilingue de la filière soit assuré jusqu'au baccalauréat pour assurer une maîtrise plus complète et plus entière des compétences linguistiques.

### **3.2.5.2. Qu'en est-il de l'applicabilité du système modulaire ?**

Définissons d'abord ce en quoi il consiste. Il est proposé à des élèves du secondaire, ayant bénéficié jusqu'alors d'un enseignement unilingue. Ces élèves reçoivent des cours

intensifs d'une seconde langue avant d'entamer dans celle-ci l'apprentissage de certaines matières non linguistiques, souvent l'histoire, la géographie ou les sciences économiques. La durée du système modulaire varie entre une et trois années du programme secondaire, soit pour les mêmes disciplines à travers les différents niveaux, soit avec une alternance de disciplines. Le raisonnement qui sous-tend le système modulaire est que l'enseignement d'une discipline non linguistique par le biais d'une seconde langue augmente de façon spectaculaire la compétence bilingue sans que celle-ci entame en rien les capacités de traiter la matière en question dans la première langue le cas échéant. Les élèves présentent en effet leurs examens en langue officielle. Par ce biais, on tente de concilier les avantages d'une scolarité partiellement bilingue avec un système d'examens basés sur une conception unilingue (Beatens Beardsmore 2000 : 81).

La filière pourrait s'inspirer du système modulaire au niveau élémentaire et au niveau du collège-lycée. Au niveau élémentaire d'abord, la filière pourrait retenir du système modulaire l'offre de cours à la carte. Il s'agirait de mettre en place une pédagogie différenciée où les élèves de langue dominante française auraient plus d'heures en finnois, et les élèves de langue dominante finnoise auraient plus d'heures en français. L'enseignante finlandaise de classe 3 a d'ailleurs mentionné qu'il serait agréable de travailler certains points en petits groupes. Ainsi, au lieu de respecter un ratio de 50% d'enseignement en finnois - 50% d'enseignement en français, on pourrait insister sur l'enseignement en finnois pour les élèves de langue dominante française et un enseignement en français pour les élèves de langue dominante finnoise.

Au niveau du lycée, des cours intensifs pourraient être proposés aux élèves qui n'ont pas suivi la filière, de manière à augmenter les effectifs d'élèves susceptibles de suivre des cours en français. Un certain nombre de cours de disciplines non linguistiques, le plus possible, seraient ensuite offerts en français à tous les élèves, ceux qui auront suivi les cours intensifs et les élèves de la filière. Et dans la mesure du possible, les élèves choisiraient s'ils désirent suivre un cours d'une discipline en français ou en finnois. Ils auraient, par exemple, la possibilité de choisir de suivre des modules de mathématiques, ou d'histoire soit en français soit en finnois. Dans l'absolu, on pourrait imaginer la possibilité de suivre le curriculum du lycée exclusivement en français. Ces propositions nécessiteraient l'engagement de ressources, mais c'est un investissement qui permettrait

d'améliorer les compétences linguistiques d'un grand nombre d'élèves tout en leur assurant une formation de qualité dans les disciplines non linguistiques.

### **3.2.5.3. Faut-il envisager une solution différente pour chaque type d'élève ?**

Reste à envisager s'il ne serait pas plus judicieux de préserver l'homogénéité du public de la filière : seuls les élèves de langue maternelle finnoise continueraient à fréquenter la filière, les francophones seraient dirigés vers des programmes transitionnels, tandis que les enfants bilingues iraient dans une école française. Passons donc en revue les avantages et les inconvénients de chaque cas de figure.

Est-il préférable pour des enfants français venant s'installer en Finlande de suivre la filière ou de suivre un programme transitionnel ? Les programmes transitionnels consistent en une « séparation temporaire des élèves allochtones et autochtones pour des cours spécifiques, au moins pour une partie du curriculum. (...) Souvent les élèves allochtones forment une classe à part qui reçoit la majorité des cours dans la langue première, accompagnée de cours spéciaux de la langue des élèves autochtones jusqu'à l'acquisition suffisante de la langue majoritaire » (Beatens Beardsmore 2000 : 80). Ce genre de programme est proposé à Tampere. Les élèves étrangers venant s'installer en Finlande se voient offrir un enseignement préparatoire. Cet enseignement préparatoire se fait à l'intérieur d'établissements finlandais normaux. Les enfants sont répartis en petits groupes d'une dizaine d'élèves et suivent pendant une année environ des cours intensifs de finnois. On leur apprend à s'adapter à l'école et à la société finlandaise. Ils bénéficient également d'un enseignement en mathématiques, biologie, géographie, histoire finlandaise, musique, sport, travail manuel et dessin. Après cet enseignement préparatoire, ces élèves rejoignent l'école exclusivement finlandaise, où ils peuvent bénéficier de cours de finnois langue étrangère. Quelle est donc la meilleure solution pour des enfants francophones venant s'installer en Finlande ? La filière bilingue permet à ces enfants de continuer leur scolarité dans un environnement qui leur est moins étranger qu'une école purement finlandaise, puisqu'on y parle français et qu'une partie des enseignants est de nationalité française. En ce sens, elle permet d'atténuer le choc culturel ressenti par le changement de milieu. Mais à terme ne vaudrait-il pas mieux un enseignement exclusif en finnois ? A priori, un enseignement de ce type serait plus à même de les faire progresser rapidement en finnois, et de les aider à s'intégrer dans la société finlandaise. Dans les sociétés européennes, la pratique courante de la langue

officielle « est la principale condition préalable à la réussite scolaire et de l'intégration des enfants dans la société et dans le monde du travail. C'est pourquoi nombre de parents issus de groupes minoritaires choisissent de les éduquer dans la langue dominante aussi rapidement que possible et que beaucoup d'enfants appartenant à des minorités linguistiques, même reconnues, reçoivent un enseignement exclusivement dans la langue dominante » (Lüdi 2006). Or, les résultats de nombreuses recherches prouvent que faire ce choix peut avoir des effets inverses à ceux escomptés : « l'enseignement par submersion dans la langue dominante entraîne les plus mauvais résultats sur le plan éducatif, tant au niveau académique que linguistique, et mène souvent à l'échec. Un enseignement bilingue axé sur la langue maternelle représente, au contraire, la base d'un succès à long terme » (Legendre 2006). Ainsi, les recherches montrent que l'enseignement bilingue est préférable aux programmes transitionnels. « L'enseignement par submersion dans la langue dominante entrave les chances de réussite scolaire et personnelle des enfants, diminue leur confiance en soi et leur respect de soi, mais aussi le respect de leur culture et de la culture dominante, rend difficile la communication avec les parents et la communauté et les isole par conséquent de leur culture » (*ibid.*). Le programme transitionnel vise à faciliter l'entrée dans le système éducatif finlandais, en donnant le temps et les moyens aux enfants étrangers de se familiariser avec la langue et la culture finlandaises. Son objectif n'est pas d'amener les élèves au bilinguisme, mais de s'assurer de leur maîtrise du finnois. Même s'il n'y a pas volonté explicite de supprimer la langue d'origine, cette dernière n'est pas vraiment soutenue par le système éducatif. Choisir cette option revient donc à réduire les chances de bilinguisme pour son enfant. L'assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe recommande de donner la possibilité aux enfants allophones de commencer leur scolarité dans leur langue maternelle :

La langue dans laquelle l'enseignement est prodigué joue un rôle essentiel dans la mesure où la maîtrise de cette langue est la clé pour les processus de communication en classe et, par conséquent, pour la construction des connaissances par les élèves. De nombreuses recherches ont confirmé que des formes d'enseignement fondées sur la langue maternelle augmentent significativement les chances de réussite scolaire, voire donnent de meilleurs résultats (Legendre 2006).

D'un point de vue pédagogique, les résultats sont donc meilleurs quand des enfants sont enseignés dans leur langue maternelle. Ceci n'est pas toujours possible, mais les étrangers francophones de Tampere ont la chance de pouvoir faire le choix de l'enseignement bilingue.

Quant aux enfants bilingues, étant donné que le finnois est déjà prédominant dans la société alentour, il y a risque en fréquentant la filière de voir se marquer une forte dominance du finnois. Ne serait-il pas préférable pour eux de fréquenter une école française pour rétablir l'équilibre ? Par école française, il faut comprendre une école où le programme d'enseignement suivi correspond aux instructions officielles françaises et où la seule langue d'enseignement est le français. Il existe deux écoles de ce genre en Finlande, l'une est située à Rauma (école AREVA), l'autre à Helsinki (école Jules Verne). Première remarque : fréquenter l'une de ces écoles obligerait l'enfant et sa famille à déménager. Deuxième remarque : abandonner l'apprentissage du finnois aux activités non scolaires peut générer de profondes lacunes linguistiques en finnois (non-maîtrise de vocabulaire spécifique), mais aussi des lacunes en matière de connaissances du pays, de la société et de la culture finlandaise. Pour eux aussi donc, il semble préférable de suivre l'enseignement de la filière.

Enfin, l'homogénéité de la classe est-elle vraiment souhaitable et préférable pour les enfants de langue maternelle finnoise ? Il est vrai que la présence de natifs peut inhiber les élèves de langue maternelle finnoise ; il est toujours déstabilisant de prendre la parole devant des condisciples plus experts. Mais, d'un autre côté, la situation se renverse dans les cours donnés en finnois, où les élèves de langue maternelle française sont alors moins à l'aise. Et d'autre part, la présence d'élèves francophones me semble créer une motivation supplémentaire d'apprendre le français. « (...) la première motivation d'un enfant de s'approprier un nouveau code linguistique est le désir de communiquer avec les personnes dont c'est la langue » (Abdelilah-Bauer 2008 : 147). Les élèves finlandais prennent alors conscience de l'utilité de la langue : il s'agit d'un outil de communication véritable. Et parler avec des copains du même âge peut leur fournir un vocabulaire autre que celui fourni par leurs enseignants. La présence d'élèves francophones leur offre aussi une initiation à une culture différente. Ils peuvent comparer leurs quotidiens, leurs manières de fêter Noël ou Mardi Gras...

Aucune des possibilités envisagées ne semble donc surpasser l'organisation de la filière et ses modalités d'enseignement. Celles-ci semblent particulièrement bien adaptées à la situation de terrain. Le modèle utilisé, s'il a été adopté à l'origine pour favoriser le bilinguisme d'un groupe homogène d'élèves finlandais, s'avérerait toutefois suffisamment souple pour satisfaire les différents types d'élèves. Cette souplesse du

système tient en grande partie au fait que les enseignants possèdent une certaine marge de manœuvre. C'est à eux qu'il revient de s'adapter à l'hétérogénéité ou à l'homogénéité du groupe. Le font-ils ? L'hétérogénéisation des élèves a-t-elle généré des changements dans la manière d'enseigner des professeurs ? Tirent-ils profit de l'hétérogénéité linguistique de leurs élèves ou est-ce un frein à leur enseignement ?

## **4. La pédagogie des enseignants de la filière s'adapte-t-elle et a-t-elle évolué avec la diversification ethnique des élèves ?**

Avant de répondre à cette question, faisons d'abord plus ample connaissance avec les enseignants de la filière.

### **4.1. Qui sont les enseignants de la filière ?**

Les enseignants de la filière bilingue sont, on l'a vu, des enseignants natifs français ou finlandais. Ce sont soit des professeurs des écoles ou instituteurs, soit des professeurs titulaires de l'Éducation nationale spécialisé en FLE ou en mathématiques.

Les enseignantes finlandaises parlent toutes français sans pour autant être bilingues ; le niveau de finnois des enseignants francophones varie entre niveau grand débutant et niveau intermédiaire, aucun n'est bilingue non plus. Ils communiquent entre eux généralement en français, sinon en franglais, quelquefois en anglais.

Les contrats proposés aux enseignants français sont de deux types. Les enseignants peuvent être employés comme résidents : dans ce cas, ils travaillent toujours pour l'éducation nationale. Ils ont alors un contrat de deux ans renouvelable une fois. Les enseignants francophones peuvent être aussi des recrutés locaux ; ils sont alors rémunérés par la mairie de Tampere. Le ministère de l'Éducation Nationale considère dans ce cas qu'ils sont en disponibilité. En disponibilité, le fonctionnaire cesse de bénéficier de ses droits à l'avancement et à la retraite. Et un enseignant de l'Education nationale ne peut rester en disponibilité que 10 ans. Tout cela limite l'installation durable des enseignants. Or la familiarisation à la culture finlandaise et l'adaptation de l'enseignement au contexte de la filière bilingue de Tampere nécessitent du temps. Ces dispositions administratives privent la filière d'enseignants ayant une expérience de travail dans le milieu spécifique qu'elle représente.

Certains enseignants enseignent à la filière depuis presque une dizaine d'années, et de ce fait, ont intégré certains aspects de l'enseignement à la finlandaise et dominent bien les contenus à enseigner en DNL, ce qui a rendu plus efficace l'apprentissage de la langue française selon une enseignante finlandaise. En Finlande, les enseignants sont moins à cheval sur la discipline, et moins distants avec les élèves. Pour elle, l'instauration d'une certaine proximité avec les élèves a bénéficié à ces derniers : ils



parlent plus volontiers français et leurs compétences linguistiques s'en sont trouvées largement améliorées. G. Vigner (2000 : 146) ne dit pas autre chose quand il souligne que l'enseignement du français dans un établissement bilingue « place d'emblée les élèves dans une situation où les catégories cognitives organisatrices du savoir, mais aussi l'affect, les émotions, comme les conduites d'apprentissage sollicitées, le sont selon des modalités qui impliquent profondément l'individu ». L'enfant a besoin d'être rassuré, il a besoin d'une certaine continuité, de stabilité pour apprendre en toute confiance.

Les enseignants suivent chaque année une formation continue, formation VESO (Virkaehtosopimuksen mukainen koulutus) d'au moins trois jours par an obligatoire pour tous les enseignants en Finlande. Aucun des enseignants n'a été particulièrement formé pour son travail dans des classes bilingues. Certains ont bénéficié de formations ponctuelles, sur EMILE, le DELF, sur l'évaluation en classes bilingues, sur l'utilisation du TBI (Tableau Blanc interactif) en classe de langue ou sur l'enseignement actif du français (donnée par Colette Samson, auteure des méthodes FLE utilisées dans la filière). Mais c'est une opportunité qui reste trop rare de l'avis du responsable de la filière et des enseignants. En général, on peut considérer que ce sont des autodidactes. Au cours de leur carrière, ils ont fabriqué leurs propres documents, ont expérimenté et ont développé en coopération avec d'autres enseignants leur propre méthodologie. Les solutions retenues conviennent-elles à tous les types d'élèves ? Sont-elles adaptées à un public hétérogène ou favorisent-elles certains types d'élèves aux dépens d'autres ? Ont-elles évolué avec le temps ?

#### **4.2. La nature de l'enseignement diffère selon le public fréquentant la classe**

Wong Fillmore (1982) l'a démontré dans une étude effectuée dans des jardins d'enfant américains en 1982. Elle a observé les méthodes d'enseignement et leur efficacité en fonction de la composition du public des classes des différents jardins d'enfants.

Dans les classes composées d'une majorité d'apprenants en langue seconde, l'enseignement le plus efficace était celui où l'enseignant contrôlait l'apport linguistique. Dans un enseignement moins traditionnel, requérant plus de participation

de la part des enfants, les élèves avaient tendance à communiquer entre eux en langue maternelle, et ne pratiquaient donc pas la langue seconde.

Dans les classes composées d'apprenants en langue seconde et d'enfants natifs, l'environnement optimal était une organisation moins formelle où les énoncés en langue étrangère étaient fournis à la fois par l'enseignant et par les locuteurs natifs. Dans de telles classes, si l'enseignant choisissait de contrôler l'apport linguistique, il avait tendance à se mettre au niveau des natifs, et ne fournissait donc pas nécessairement d'énoncés compréhensibles aux apprenants en langue seconde.

Il y a donc corrélation entre style d'enseignement et composition du public d'une classe. Une classe homogène d'apprenants en langue seconde exige donc que l'enseignant contrôle l'apport linguistique, tandis qu'une classe hétérogène s'arrange mieux d'un apport fourni à la fois par l'enseignant et par les locuteurs natifs.

### **4.3. Qu'en est-il dans la filière ?**

Les enseignants se sont-ils adaptés à l'hétérogénéisation des élèves ?

#### **4.3.1. La diversification ethnique des élèves n'a pas suscité de changement de fond dans la pédagogie des enseignants**

Et ce pour trois raisons : le changement dans la composition du public des classes ne signifie pas forcément compétences linguistiques hétérogènes, le contexte scolaire rend l'adaptabilité difficile et les enseignants se doivent de composer avec une constante : faire abstraction des francophones.

##### **4.3.1.1. Des élèves d'origines diverses, mais aux compétences linguistiques relativement homogènes**

D'après l'enseignant de la classe 5-6, il n'y a pas eu besoin d'adapter l'enseignement à un public hétérogène parce que, si la composition des élèves a changé (60,4% des élèves de la filière ont leurs deux parents de langue maternelle finnoise d'après le questionnaire), leurs compétences linguistiques n'ont pas vraiment évolué. Il y a toujours eu des francophones dans la filière, et d'après lui, il n'y en a pas plus aujourd'hui qu'avant. Par contre, le nombre d'élèves bilingues ou trilingues a augmenté. Mais ces derniers ne parlent pas forcément français à la maison : ils parlent

soit finnois, soit plutôt une troisième langue (anglais, ou arabe). Ces élèves ont pratiquement tous le finnois comme langue dominante, puisque, même si elle n'est pas parlée à la maison, elle l'est dans l'environnement social des enfants. Il n'y a donc pas plus d'élèves ayant des compétences linguistiques bien supérieures aux autres en français dans la filière en général.

Cela dit, la composition des classes change. Par exemple cette année, la classe 4 est composée de 11 élèves de langue maternelle finnoise et d'un élève bilingue. Par contre, en classe 7, il y avait 4 francophones (de compétences linguistiques très différentes) et 3 finnophones. L'enseignant doit toujours s'adapter au public de la classe. Une classe homogène permet à l'enseignant de progresser plus vite. Dans une classe plus hétérogène, l'enseignant est obligé de calquer la progression sur les plus faibles.

#### **4.3.1.2. Des difficultés d'adapter son enseignement à un public hétérogène**

Le niveau de souplesse est limité, justement à cause de la façon d'enseigner et du bilinguisme. L'enseignement se fait d'abord et avant tout par l'oral, et les apprentissages passent par l'interaction entre élèves et enseignants. Il est donc assez difficile de faire travailler certains élèves en autonomie. L'enseignant ne peut pas se permettre de donner de travail écrit très long : les élèves ne peuvent pas travailler seuls longtemps parce qu'ils ont besoin d'aide en langue (pour comprendre les intitulés, rédiger...).

#### **4.3.1.3. Une constante : un enseignement centré sur les élèves finlandais et qui les sert d'abord et avant tout**

Tous les enseignants francophones sont d'accord sur ce point : il faut faire abstraction des francophones. Ces derniers ont tendance à monopoliser la parole. L'enseignant peut donc avancer dans son cours, puisque quelques élèves suivent et participent parfaitement. Le danger est de laisser les autres en route : les élèves finlandais participent peu. Si le cours devient trop difficile à suivre, ils ne se manifestent pas, leur attention devient seulement de plus en plus fugace. Les enseignants doivent être vigilants. Ils en sont réduits à faire taire les bons, pour interroger, solliciter, complimenter les autres. Ils doivent aider les non-francophones à construire leurs compétences en sollicitant chez eux la prise de risques. Ils doivent organiser des activités de groupes et faire tourner les tâches, pour montrer aux élèves qu'ils sont tous

pareils, qu'ils sont tous capables de mener leur travail à bien. Il est important de motiver les non-francophones, car plus le temps passe, plus ils se rendent compte que l'incompétence en français ne dérange pas leur vie sociale : ce n'est pas grave s'ils ne parlent pas français. Le français, pour la plupart d'entre eux, n'a véritablement d'importance qu'à l'école. Les enseignants concentrent donc leurs efforts sur les élèves finlandais. Ils le disent sans détour : la filière n'est pas faite pour les francophones. Ils n'y feront aucun progrès en langue. Tous ceux qui l'ont fréquenté ont vu leur niveau de français régresser ; le contraire ne s'est jamais vu.

Il n'y a donc pas eu de changement de fond dans la pédagogie des enseignants, cela ne veut pas dire pour autant qu'il n'y a pas eu de changement du tout. Comment les enseignants adaptent-ils leur enseignement au public des différentes classes?

#### **4.3.2. Comment tirer parti de l'hétérogénéité des classes ?**

Les enseignants de la filière ont recours à trois moyens différents : la valorisation des compétences en différentes langues des élèves, le développement d'activités profitables à tous et l'individualisation de l'enseignement.

##### **4.3.2.1. Tirer parti des compétences linguistiques de chacun selon sa langue dominante**

Les enseignants valorisent les connaissances linguistiques de leurs élèves et favorisent l'entraide et ce tout au long du cursus. Ainsi les élèves se traduisent les uns les autres ce qu'a dit, ou ce que veut l'enseignant. L'enseignant lui-même recourt parfois aux talents de traducteurs de ses élèves. L'enseignante du collège, qui n'est pas finnoise, dit avoir sollicité l'aide des collégiens pour la compréhension de documents administratifs, de recettes ou autres. A son avis, il est important de montrer que l'enseignant lui-même est en apprentissage. Les autres enseignants partagent ce point de vue et insistent sur l'importance de rendre manifestes sa curiosité et son intérêt vis-à-vis de la langue finnoise. Les deux langues doivent être valorisées : les élèves ont le droit de répondre dans la langue qu'ils veulent, français, finnois, voire anglais. L'enseignante finlandaise de classe 3 rapporte qu'au début de l'année son élève francophone répondait surtout en français, mais elle répond désormais, à l'issue de l'année scolaire, la plupart du temps en finnois. Ce n'est que lorsqu'elle est fatiguée ou que le vocabulaire lui manque qu'elle a recours à sa langue maternelle.

#### **4.3.2.2. Développer des activités profitables à tous**

Pour s'adapter à un public d'élèves de langues maternelles différentes, les enseignants ont aussi été amenés à développer des activités auxquelles tous peuvent participer et apprendre malgré des niveaux de langue hétérogènes. Le recours à l'écriture systématique, par exemple, est très efficace au collège. Les élèves sont munis de bouts de papier. L'enseignante leur demande d'écrire un verbe, puis quelques secondes après un adverbe, et ainsi de suite. Les papiers sont tous mis dans un sac. L'enseignante va piocher un mot et l'énoncer à voix haute toutes les trente secondes. Et les élèves doivent simultanément écrire une histoire comprenant les mots piochés. Les élèves dont le niveau de langue est élevé construisent des phrases complexes, avec du vocabulaire riche, tandis que ceux qui ont plus de difficultés ont plus recours à des phrases descriptives, du type "il est" "elle a". Tous peuvent créer à partir de ce qu'ils savent déjà : au bout du compte, tous participent, tous progressent et tous sont valorisés, puisque tous ont rédigé une histoire en français.

#### **4.3.2.3. Un enseignement centré sur l'élève, l'acte d'apprendre appartient à celui qui apprend**

Quelque soit la classe, mais surtout en maternelle et en classe 0, les enseignants essayent de répondre aux besoins de chaque élève. Leur rôle est celui d'accompagnateur. Il faut partir des représentations et compétences déjà en place chez l'apprenant pour installer un savoir nouveau. Cela revient à solliciter la « zone proximale de développement »<sup>20</sup>. Les enseignants s'adaptent, et fournissent à chacun l'aide qui leur est nécessaire, tout en sachant s'effacer au fur et à mesure que l'élève s'autonomise dans son accès au savoir. Ainsi les apprentissages se font de manière plus fluide lorsque les élèves peuvent s'appuyer sur le médiateur du savoir qu'est leur professeur. L'enseignante de classe 0 dit que l'enseignement est très individualisé. Elle travaille à réduire les écarts de compétences linguistiques entre enfants en soutenant

---

<sup>20</sup> Selon Vygotski, on est dans « la zone proximale de développement » d'une personne lorsqu'on la sollicite dans un contexte et à un moment (un espace-temps), un état, une situation où celle-ci est apte et prête à entendre et comprendre une nouvelle notion, un nouveau concept, à partir de ce qu'elle sait déjà et grâce à l'apport d'une autre personne qui en sait plus qu'elle et avec laquelle elle entre en interaction active. On peut penser que l'enseignement bilingue, croisant les points de vue, cultivant les décalages, les reformulations et les microdéstabilisations, active en permanence cette zone de développement » (Duverger 2009).

chacun selon ses besoins. Cette pédagogie différenciée est aussi facilitée par le fait que les effectifs des différentes classes sont corrects.

L'hétérogénéité des classes a donc amené des pratiques spécifiques ; la méthodologie d'enseignement du français a-t-elle, elle aussi, évolué?

#### **4.4. Quelles approches dans l'enseignement du français à la filière bilingue ?**

A la filière franco-finlandaise, les enseignants francophones s'adressent à une majorité d'enfants pour lesquels le français est une langue étrangère, mais leur formation est celle de professeur des écoles (ou d'instituteur), ils sont donc formés pour enseigner à des francophones. Quelle est donc la méthodologie choisie ? Ont-ils recours à un enseignement plutôt de type français langue étrangère (FLE) qui conviendrait plutôt aux élèves de langue maternelle finnoise, plutôt français langue maternelle (FLM) qui conviendrait mieux aux élèves de langue maternelle française ou à un mixte de différentes méthodes adaptées au public de la classe ?

En théorie, la méthodologie choisie ne devrait relever ni de l'enseignement du français comme langue seconde, ni du français langue maternelle. C'est ce que constate G. Vigner, pour qui ces deux approches devraient être écartées directement:

La mise en œuvre d'un enseignement bilingue dans lequel le français intervient comme langue support des apprentissages non linguistiques, en direction d'élèves dont le français n'est pas la langue d'origine, place d'emblée enseignants et élèves devant une exigence de qualité dans le niveau des acquisitions et de rapidité dans le rythme de mise en place, sans commune mesure avec ce qui est ordinairement attendu dans l'apprentissage d'une langue seconde. Cet apprentissage ne se pose pas non plus dans les termes d'un enseignement d'une langue dite maternelle, puisque celui-ci prend appui sur une compétence langagière déjà installée quand l'élève arrive à l'école. (Vigner 2000 : 141).

##### **4.4.1. Qu'en est-il de l'approche FLM à la filière ?**

Les enseignants de la filière en sont pleinement conscients et partagent le point de vue de Gérard Vigner. Il n'empêche que dans la pratique ils peuvent être tentés de s'écarter de ce principe. Les enseignants francophones de la filière sont des enseignants français, formés en France pour enseigner à des élèves de langue maternelle française : ils sont détachés en Finlande pour une année ou deux renouvelables. Ceux qui viennent sont de

ce fait généralement jeunes et en début de carrière. Or ils arrivent dans un contexte auquel ils ne sont pas familiarisés. Pour se rassurer, ils ont donc tendance à s'appuyer sur ce qu'ils connaissent, c'est-à-dire les élèves francophones. Pour l'enseignant de la classe 5-6, ces élèves perturbent beaucoup : « ce sont les arbres qui cachent la forêt ». Ils prennent beaucoup de place et effacent les autres. Il faut du temps pour comprendre que la filière et son enseignement sont destinés en priorité aux finnophones. Et il faut du temps pour adopter son enseignement et sa pédagogie à ce public qui constitue la plus grosse partie des effectifs. Les enseignants francophones ayant enseigné un certain temps dans la filière se sont rendus compte de cette tendance naturelle à enseigner à la française en privilégiant le public francophone et ont rectifié le tir en adaptant leur enseignement aux élèves finnophones. Mais cette prise de conscience nécessite une certaine prise de recul que seule l'expérience personnelle peut fournir. Une enseignante française expérimentée (30 ans de carrière) arrivée en septembre dernier à la filière explique avoir été prévenue par ces collègues : on lui a dit à son arrivée que la cible principale de l'enseignement est le public finlandais. Malgré cette recommandation, elle s'est rendue compte en fin d'année avoir gardé ses habitudes françaises d'enseignement et avoir donc fourni un enseignement plus adapté aux francophones. Passer de l'enseignement traditionnel à l'enseignement bilingue nécessite donc un certain temps d'adaptation. Les enseignants savent que l'enseignement qui leur est demandé est différent de l'enseignement du français langue maternelle ; avoir recours à un enseignement de ce type est une dérive à laquelle il est difficile de ne pas se laisser aller. Dérive qu'ils subissent les premiers temps de leur prise de poste à la filière, mais dérive qu'ils corrigent dès qu'ils en prennent conscience. Cela ne veut toutefois pas dire qu'ils rejettent tout ce qui relève de l'approche français langue maternelle. Les enseignants ont recours à du matériel pédagogique français qu'ils adaptent éventuellement pour préparer leurs cours, et ils proposent aussi des exercices issus de manuels français aux élèves.

Les parents d'élèves francophones, par contre, ont parfois du mal à comprendre que l'enseignement fourni dans la filière ne soit pas identique à l'enseignement fourni dans les écoles françaises. Les réponses obtenues au questionnaire le prouvent : 10 parents veulent que leur enfant ait un niveau en français semblable à celui d'un élève d'une école française tout en ayant de bonnes connaissances en finnois. Ils s'attendent à un contenu similaire pensant seulement que les apprentissages seront décalés d'un an par

rapport à la France, étant donné que l'école obligatoire commence en Finlande à 7 ans, alors qu'elle débute à 6 ans en France. On leur spécifie bien pourtant que la filière bilingue n'est pas une école française. L'enseignement qui y est proposé est complètement différent de celui d'une école française. La filière est avant tout une école finlandaise – avec un programme d'enseignement finlandais – et l'enseignement qui y est proposé est un enseignement adapté au public majoritaire de l'école, c'est-à-dire les finlandais. Autrement dit la classe 1 ne correspond pas à un CP. Programmes, contenus, objectifs, pédagogie différents.

L'enseignement dans la filière ne doit pas être un enseignement du français langue maternelle, puisque le français n'est pas la langue maternelle de la plupart des élèves. La majeure partie ne connaît pas du tout le français à son entrée dans la filière.

#### **4.4.2. Qu'en est-il de l'approche FLE à la filière ?**

Serait-il alors pertinent de recourir aux techniques en usage dans les classes de français langue étrangère ? « La tentation est d'autant plus forte qu'un élève entrant dans un enseignement bilingue peut être, au début, en français, dans une situation identique à celle d'un élève apprenant le français comme langue étrangère » (Vigner 2000 : 142). Des techniques de l'enseignement du FLE s'avèrent particulièrement efficaces et sont mises en œuvre à la filière. Les enseignants utilisent les méthodes FLE de Clé international : la méthode Alex et Zoé jusqu'en classe 3, Amis et Compagnie de la classe 3 à la classe 6, Junior Plus 4 en classe 7, et en classe 8 et 9, Belleville 3. L'enseignante de la classe 0 utilise une méthode pour l'enseignement du français langue étrangère aux tous petits (Tatou chez Editions Hachette), méthode avec laquelle elle travaille en français une heure par jour. Elle complète l'enseignement de la langue avec du matériel français qu'elle remanie et adapte aux besoins de ses élèves (simplification du vocabulaire, allègement du contenu) et s'inspire du manuel finlandais pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, et des mathématiques. C'est la même chose au collège : l'enseignante se sert du manuel FLE pour la progression des savoirs, mais s'en détache pour adapter son enseignement aux élèves, et rendre les choses plus ludiques. Il y a donc juxtaposition de segments d'activités empruntés à des domaines variés.



Pour G. Vigner (2000 : 142) aussi, la seule transposition de ce qui se pratique dans les classes de FLE n'est pas satisfaisant : ce serait oublier que « (...) l'enseignement bilingue, et le français tel qu'il peut y prendre place, revêtent des caractéristiques propres, fondées notamment sur la nature des besoins langagiers qui s'y manifestent, et appellent des solutions qui ne sauraient être strictement transposées de ce qui se pratique dans les classes de FLE ».

#### **4.4.3. Quelles devraient être les caractéristiques de l'enseignement du français dans une école bilingue ?**

Le français dans l'enseignement bilingue est un **outil de constitution du savoir** : les élèves accèdent aux connaissances qu'on veut leur transmettre en mathématiques en biologie, en histoire, etc., par l'intermédiaire de la langue française. Les enfants n'apprennent pas que ce qui est pour eux « kolmio » s'appelle triangle en français ; ils apprennent qu'une figure composée de trois points reliés par trois côtés est un triangle. La conceptualisation se fait directement en français.

Mais pour qu'elle ait lieu, cette conceptualisation nécessite de la part de l'enseignant tout un travail métalinguistique de reformulation, de paraphrase, de répétition, d'exemplification, de synthèse. Le langage est alors **outil d'accès au savoir**. Le professeur présente l'information de manière redondante, à différents niveaux, du cas particulier à la règle générale, du plus abstrait au plus concret, de façon à ce que l'élève, en circulant dans ces différents niveaux, puisse progressivement élaborer une représentation pertinente. Cette régulation des échanges est fondamentale pour guider l'élève dans son accession au savoir. Elle doit être pratiquée par les enseignants, mais aussi par les élèves. La flexibilité discursive est une compétence que les élèves doivent maîtriser absolument : elle est la clé d'apprentissages disciplinaires fluides. Car l'apprentissage des DNL nécessite la maîtrise d'une langue spécifique : « Comparer, décrire, situer dans le temps, l'espace, hiérarchiser, quantifier, généraliser, trier, sont des actes inhérents à l'apprentissage et aux manipulations conceptuelles (...). L2 et DNL doivent devenir l'une pour l'autre outil et vecteur. L2 en DNL devient outil de communication, dans un usage spécifique de transmission des connaissances. La DNL est aussi un « outil » pour L2 : elle l'authentifie en situation » (Hanse 2000 : 152). La mise en relation des professeurs de DNL avec leurs collègues de L2 revêt donc une importance fondamentale. Les élèves doivent être capables d'ajuster leurs conduites

langagières aux caractéristiques d'une situation et au niveau d'information présupposé des locuteurs. Ils doivent se familiariser avec les formes de la langue seconde : la maîtrise du discours en français obéit à des contraintes d'ordre culturel qui ne sont pas forcément familières aux élèves. Ils doivent renforcer et diversifier leurs expériences langagières. « Le choix des pratiques de classe et l'élaboration de matériaux spécifiques doit donc pouvoir reposer sur une double inflexion/articulation : un enseignement de L2 au fait des usages spécifiques de L2 en DNL, un enseignement de DNL réceptif à des pratiques pédagogiques culturellement référencées dans l'aire de L2 » (*ibid.*).

Pour ce faire, il faut multiplier les occasions de passer d'un type de texte à un autre (expérience scientifique, guide touristique, récit de voyage...). Et une place prioritaire doit être accordée aux activités orales : « C'est à l'oral que l'élève apprend tout à la fois à organiser son propos par rapport à un interlocuteur donné et à se familiariser avec les formes de la langue seconde » (Vigner 2000 : 141). C'est le cas dans toute la filière où l'enseignement oral est prédominant. Le souci constant des enseignants est de libérer la parole, et de donner les outils de communication. Au collège de Pyynikki, par exemple, pour enseigner la montée des totalitarismes et la propagande, l'enseignante d'histoire, de français et d'éducation à la santé a distribué aux élèves deux fiches avec un certain nombre de liens internet vers des dessins animés de Tex Avery et Walt Disney. Les élèves devaient choisir un dessin animé et l'analyser pour mettre en évidence les éléments de propagande. Ils devaient ensuite présenter leur dessin animé à la classe, l'analyser devant les autres, expliquer leurs trouvailles et argumenter. Cette activité leur a permis de faire de l'histoire tout en améliorant leurs compétences en flexibilité discursive. Au niveau élémentaire aussi, les apprentissages se font majoritairement par l'oral, et par un travail sur documents et sur images. Tout est confirmé en finnois : le professeur demande régulièrement aux élèves comment ils appellent ceci ou cela en finnois.

La mise en œuvre de cette maîtrise du langage, outil d'accès au savoir, nécessite la maîtrise des outils de la langue. Pour G. Vigner (2000 : 148), le traitement de la grammaire doit se faire à trois niveaux : « un premier niveau, celui d'une grammaire implicite, au contact d'activités variées de français, un deuxième niveau celui de l'explication en rapport avec les situations d'usage abordées, un troisième niveau enfin où le fait grammatical, à partir de l'expérience ainsi acquise, est abordé dans sa plus

grande généralité ». Il s'agit donc d'intégrer la réflexion grammaticale à la pratique de la langue. En utilisant la langue, les élèves font des observations, perçoivent des régularités linguistiques, sont confrontés à un certain nombre de problèmes, de questions. C'est à cette expérience spontanée que doit être intégrée la réflexion grammaticale. C'est exactement ce qui est fait au lycée dans le cadre du module "Préparation au DELF". La grammaire y est considérée comme un outil. Elle n'est jamais évaluée en tant que telle : ce qui est évalué, c'est l'expression écrite. Au collège, l'enseignante de français associe autant que faire se peut grammaire, contrainte et créativité. Elle a recours à des activités ludiques : par exemple, elle demande à une moitié de la classe d'écrire des phrases commençant par "Si + imparfait" sur des bouts de papier blancs et à l'autre moitié d'écrire des phrases au conditionnel sur des feuilles jaunes. Les papiers de différentes couleurs sont ensuite associés pour créer des phrases. Les enfants apprécient le côté créatif de l'activité et mémorisent ainsi facilement le point de grammaire associé. Car la mémorisation des règles est une phase qui ne doit pas être négligée. En classe 4, l'enseignant fait apprendre des bouts de poèmes à ses élèves. Chacun apprend une phrase d'un poème, et tous récitent leurs phrases les uns après les autres en classe. Cette activité leur permet d'acquérir une très bonne prononciation, et les entraîne à la mémorisation. Cette compétence est réinvestie pour mémoriser l'orthographe. Le maître a donné une méthode à ses élèves : il s'agit de lire la phrase à apprendre, de fermer le livre, d'essayer d'écrire la phrase de mémoire et de recommencer autant de fois que nécessaire. Les élèves utilisent cette méthode pour préparer des dictées.

L'enseignement du français en classe bilingue passe enfin par l'enseignement du français dans sa dimension culturelle.

Il faut dépasser l'utilitarisme de la langue « étrangère » (...). Il faut aller plus loin que l'utile compréhension linguistique pour arriver à l'honorable compréhension culturelle et civilisatrice qui implique le rapprochement, la concertation et la coopération entre partenaires qui s'estiment parce qu'ils se connaissent et respectent leur identité réciproque (Mäsch 2000 : 70).

Il faut sensibiliser les élèves au fait que les valeurs et les codes qui sous-tendent la culture française ne sont pas les mêmes que ceux qui sous-tendent la culture finlandaise. Cette sensibilisation se fait de différentes façons. Elle peut se faire par le recours à la littérature, qui permet de travailler la langue française tout en se familiarisant avec la manière française de se représenter, d'appréhender le monde. L'enseignement de la

littérature française est très marginal à la filière. La sensibilisation se fait aussi, et ce de façon systématique à la filière, par le recours à l'enseignement du FLE (découverte d'un autre système linguistique, découverte d'une logique des échanges, des interactions différentes). Elle se fait par l'enseignement des DNL « puisque le mode de dénomination des phénomènes, la façon de les aborder et de la traiter relève de logiques culturelles distinctes qui demandent de la part de l'élève un effort d'accommodation considérable » (Vigner 2000 : 146). La pédagogie utilisée par l'enseignant francophone peut être volontairement une pédagogie à la française. « La mise en valeur de l'originalité culturelle et scientifique de l'aire linguistique trouve aussi, et peut-être essentiellement, à s'exprimer dans l'importation de pratiques pédagogiques, digérées et incorporées au « socle national » » (Hanse 2000 : 153). La culture pédagogique française consisterait en un enseignement dans lequel on suscite l'esprit critique, l'analyse de documents, la réflexion, l'argumentation. On attend des élèves qu'ils participent, qu'ils aient du répondant. La pédagogie à la finlandaise serait, d'après les enseignants français, plus scolaire. Les élèves disposent de manuels et de livrets d'exercices pour chaque matière, et l'enseignement repose beaucoup sur le recours au manuel. On a affaire à deux cultures pédagogiques différentes : une pédagogie interculturelle où la démarche plus interactive, sollicite davantage l'esprit d'initiative et le sens critique et une pédagogie axée en langue maternelle sur l'accumulation de connaissances, dans la perspective d'examens où il faut reproduire, dans la stricte conformité, des normes bien établies.

L'enseignement du français dans une école bilingue se doit donc de présenter deux particularités : c'est un enseignement qui se situe très au-delà d'un enseignement de type FLE, notamment dans la mesure où l'écrit devra être très performant, et c'est un enseignement qui se fait en liaison étroite avec l'enseignement des DNL.

Les approches de l'enseignement du français retenues dans la filière sont des approches spécifiques à chaque enseignant et variables en fonction des élèves et des configurations des différentes classes. Certaines approches relèvent plutôt de la pédagogie de programme ; d'autres sont plus actives, faisant appel à l'expérience et aux démarches d'éveil, à l'initiative et à l'invention. Les techniques utilisées sont adaptées au contexte scolaire. Elles s'inspirent un peu de ce qui se pratique en langue maternelle, elles insistent sur l'apprentissage de la flexibilité discursive, sur un enseignement de

structuration grammaticale implicite ou explicite de la langue et sur une approche de la langue dans sa dimension culturelle. Mais elles sont surtout le fruit de ce qui se pratique en FLE. Un impératif se dégage à tous les niveaux : créer les conditions de la prise de parole de l'enfant dans un climat de dialogue interactif. En ce sens l'approche retenue convient mieux aux élèves finlandais.

## 5. Bilan

### 5.1. Tableau récapitulatif des avantages et des inconvénients d'une scolarisation dans la filière bilingue selon le type d'élève

Tableau 5 : Avantages et inconvénients d'une scolarisation dans la filière bilingue

Pour tous	
Avantages	Inconvénients
La présence de personnes de langue maternelle autre que la sienne exacerbe le désir de communiquer.	Hétérogénéité des compétences linguistiques pas toujours facile à gérer du point de vue pédagogique (les élèves avec un niveau de langue plus avancé sont susceptibles de monopoliser la parole et peuvent avoir une influence inhibitrice sur leurs camarades).
Les élèves sont ouverts aux autres et à leur culture, initiés à la diversité et à la tolérance et ils font l'expérience de l'hétérogénéité.	
Il y a des avantages cognitifs : l'amélioration des capacités d'apprentissages, d'exploration, d'approfondissement ou d'affinement des concepts.  (...) bilingualism provides: greater mental flexibility; the ability to think more abstractly, more independently of words, providing superiority in concept formation; that a more enriched bilingual and bicultural environment benefits the development of IQ; and that there is a positive transfer between a bilingual's two languages facilitating the development of verbal IQ (Baker 2006: 141).	
Les élèves ont des facilités à apprendre d'autres langues.	
Les élèves peuvent poursuivre leur formation dans des établissements en France ou en Finlande.	

<b>Pour les finnophones</b>	
<b>Avantages</b>	<b>Inconvénients</b>
L'apprentissage du français est motivé par la communication avec des locuteurs parlant français couramment (enseignants et camarades). Cela avive la conscience de l'utilité de la langue.	Le français n'est parlé qu'à l'école : or l'environnement langagier a une influence décisive sur la motivation et les performances des élèves. L'environnement scolaire ne suffit pas toujours pour ancrer la langue dans la réalité de l'enfant.
La seconde langue est introduite très tôt, et suit une gradation : d'abord usage communicatif oral, puis enseignement formel et usage écrit, et utilisation de la langue comme véhicule d'enseignement.	<p>L'immersion en français est-elle effectuée trop tôt en trop grande quantité ?</p> <p>En principe, il est préférable de commencer l'éducation dans la première langue de l'enfant, en assurer son développement et sa maîtrise, et maintenir cette langue comme véhicule principal d'enseignement. L'immersion précoce dans une autre langue, ou l'usage simultané de deux ou plusieurs langues dès le début de la scolarité, est seulement justifiée dans des situations où deux ou trois langues effectivement coexistent dans le contexte social, comme c'est le cas du Luxembourg (Sigüan 2000 : 21).</p> <p>La part horaire d'enseignement en français au collège et au lycée se réduit. Un enseignement bilingue devrait continuer sur la voie de l'immersion partielle aussi proche de la parité horaire que possible, car si les acquis des élèves dans les domaines de la compréhension orale et écrite sont satisfaisants, les productions orales et écrites des élèves dans la langue cible sont moins réussies (présence d'interférences de la langue maternelle, emploi de verbes passe-partout (Heikka 2010)).</p>
L'apprentissage des DNL en langue étrangère nécessite un effort de concentration considérable de la part des élèves. Ceux-ci doivent être constamment attentifs. Si l'élève décroche à un moment donné, la compréhension globale de l'énoncé est compromise. On est moins imperméable à un discours si celui-ci est prononcé en langue maternelle : une partie de l'information passe même si l'élève est moins attentif.	
Ceux qui font cet effort de concentration et de compréhension assimilent mieux les notions.	Ceux qui ne font pas cet effort se retrouvent plus facilement en échec que dans l'enseignement traditionnel. D'autant que le niveau dans la filière est plus élevé que dans l'enseignement classique selon les enseignants.

<b>Pour les bilingues franco-finnois</b>	
<b>Avantages</b>	<b>Inconvénients</b>
<p>L'environnement scolaire de la filière valorise leur bilinguisme et leur biculturalisme et les motive à apprendre la langue, puisque le français leur sert en dehors du cadre familial (la filière est un soutien au parent francophone dans la transmission de la langue et de la culture).</p>	<p>Il y a déséquilibre au fil des années en faveur de l'enseignement du et en finnois, quand, en plus, l'environnement sociétal langagier est finnois. Cela a une double conséquence : le bilinguisme des enfants sera marqué par la dominance du finnois (difficultés à entrer dans l'écrit en français, manques en ce qui concerne la structure de la phrase). Et il y a risque de dévaluation de la langue française avec la réduction des heures accordée à son enseignement jusqu'à disparition. La maîtrise du français serait donc un plus, qu'on n'hésite toutefois pas à écarter quand les enseignements cognitifs deviennent plus importants. Les enfants peuvent en conclure que c'est une langue superflue :</p> <p>La substitution qui fait que la langue de l'immersion initiale disparaît ensuite quasiment comme médium de transmission scolaire des connaissances au profit de la langue première ne constitue-t-elle pas une perte et ne signifie-t-elle pas que l'enjeu initial était plus une maîtrise de la langue seconde que la mise en place d'une capacité plurilingue de construction des savoirs ? (Coste 2000 : 93).</p>

<b>Pour les étrangers</b>	
<b>Avantages</b>	<b>Inconvénients</b>
<p>Le milieu pluriculturel rend l'intégration scolaire des élèves plus facile que dans une école classique.</p>	



<b>Pour les francophones</b>	
<b>Avantages</b>	<b>Inconvénients</b>
La répartition des langues est évolutive : elle commence avec un enseignement exclusif en français pour donner ensuite de plus en plus de place au finnois et terminer par un enseignement exclusif en finnois. « Un enseignement bilingue axé sur la langue maternelle représente (...) la base d'un succès à long terme » (Lüdi 2006).	L'enseignement du français relève plus du FLE que du FLM ; la filière n'offre pas l'enseignement de français d'une école française.
Le développement des compétences linguistiques s'appuie sur la langue présente dans l'environnement familial ou proche.	
La maîtrise de la langue de la majorité (le finnois ici) est un atout pour accéder à un statut social satisfaisant dans la société finlandaise.	

L'examen de ce tableau montre que les intérêts des différents types d'élèves divergent sur un point fondamental : la répartition évolutive de la langue. Celle-ci dans sa forme actuelle avec la diminution constante de la part de français servirait plutôt les francophones. Les finnophones profiteraient plus d'un système dans lequel le finnois aurait une plus grande place en début de scolarisation, tandis que pour les enfants bilingues une répartition 50-50, voire 40-60 en faveur du français pour compenser son absence dans la société finlandaise, serait plus souhaitable.

Comment donc concilier ces intérêts divergents pour un enseignement bilingue profitable à tous ?

## **5.2. L'avenir de la filière**

### **5.2.1. Les points forts de la filière**

Les élèves bénéficient d'un système éducatif dont la réputation n'est plus à faire : le système éducatif finlandais, puisque la filière respecte l'organisation et les programmes de l'école finlandaise. L'enseignement bilingue est un défi supplémentaire. Le bilinguisme est l'occasion de varier les savoirs et les savoir-faire, en ne retenant de chaque système que ce qui est le plus pertinent et le plus performant. Alors qu'en filière

classique, les élèves apprennent la hauteur de la Tour Eiffel, dans la filière, on apprend aussi comment on l'a faite, comment elle a été perçue par les Parisiens, et ce qu'elle représente aujourd'hui. Il en résulte une ouverture d'esprit chez les élèves immédiatement décelable. Les enseignants disent qu'on peut distinguer les élèves de la filière des autres élèves dans les couloirs : ils sont plus dynamiques, vivants et ouverts ; ils ont plus d'assurance.

La filière est une structure hors norme en Finlande du point de vue du plurilinguisme et multiculturalisme. Les élèves qui l'ont fréquentée ont un très bon niveau de finnois et de français, et ont aussi des facilités pour l'apprentissage d'autres langues. Ils terminent leurs études en maîtrisant au moins quatre langues (finnois, français, anglais et suédois) et en ayant effectué au moins un séjour en pays francophone. D'autre part, ils sont sensibilisés au multiculturalisme puisqu'ils viennent d'horizons divers, de même que leurs enseignants.

La filière dans son ensemble est une structure efficace, dont la qualité pourrait toutefois être encore accrue par quelques modifications.

## **5.2.2. Ce qui pourrait être amélioré**

Les améliorations suggérées ici concernent deux domaines différents : le domaine conceptuel et le domaine méthodologique et didactique.

### **5.2.2.1. En ce qui concerne le contexte conceptuel de conduite de l'enseignement**

#### **5.2.2.1.1. Les objectifs**

Les finalités ne sont pas clairement définies. Or, la clarté des objectifs visés et leur hiérarchie est un préalable à la pratique de didactiques spécifiques. Les enseignants qui arrivent ne savent pas clairement ce que l'on attend d'eux, ni ce qu'ils doivent apporter aux élèves. L'enseignante de la classe 0 a souffert du manque d'encadrement à son arrivée : on ne lui a pas vraiment fourni de programme à suivre. Les plans d'enseignement finlandais ne sont pas entièrement traduits en français, ce qui l'est n'est pas forcément à jour. Elle s'imaginait devoir enseigner à un niveau CP ; elle s'est rendue compte petit à petit qu'on lui demandait tout autre chose. Elle n'a pas rencontré la collègue qui l'a précédée, celle-ci a simplement laissé du matériel pédagogique, mais

sans aucune consigne pour l'utiliser. Personne ne lui a fourni d'instructions précises. Les enseignants jouissent ainsi d'une assez grande liberté, laissant de la marge aux professeurs motivés pour mettre en place des pratiques innovantes, mais pouvant décourager ceux qui s'investissent moins.

Le flou des objectifs est également préjudiciable aux parents d'élèves. Ces derniers ont des attentes qui ne correspondent pas forcément à ce qui est proposé à la filière. Les questionnaires ont montré que 36 d'entre eux ont des attentes autres que l'attente "un niveau en finnois semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise tout en ayant de bonnes connaissances en français". Le fait que les parents ne soient pas très bien au courant des objectifs peut générer des malentendus, voire des désistements.

Un des objectifs est pourtant clair : les élèves doivent maîtriser l'intégralité des compétences et savoir-faire relatifs aux plans d'enseignement finlandais. Les enseignants devraient donc avoir accès à ces programmes en français pour pouvoir adapter leur enseignement à cet objectif. D'autre part, une réflexion en profondeur concernant les compétences à atteindre en langue 2 et les compétences en bilinguisme devrait être menée.

Il ne s'agit pas seulement de fixer des objectifs, encore faut-il s'assurer qu'ils soient atteints. Et pour ce faire le mode d'évaluation devrait être remanié. Le travail fourni dans la filière n'est sanctionné que par le baccalauréat finlandais, et par le DELF. L'existence d'un diplôme de fin d'études secondaires reconnaissant toute la richesse et l'originalité de la filière serait souhaitable : il motiverait les élèves en valorisant le français et il pourrait renforcer le dispositif d'enseignement en français et en étendre le développement, notamment au lycée. P. Moulard (2005 :18) le disait déjà en 2005 : « il faudrait poursuivre [cet effort] et l'intensifier en direction du lycée où l'organisation modulaire des enseignements pourrait permettre facilement l'introduction progressive et efficace des DNL ». La diminution progressive de l'enseignement en français jusqu'à sa quasi-disparition au lycée a des conséquences préjudiciables et sur la pérennisation des acquis linguistiques des élèves et sur leur motivation à apprendre la langue :

C'est là une situation à la fois frustrante et dommageable car elle compromet une bonne partie de l'effort consenti en amont par tous, enseignants compris. (...) Or c'est bien d'abord la valorisation du français aux yeux des élèves qui est en jeu ici. Pourquoi faire des efforts soutenus en français alors que l'épreuve finale du bac ne reconnaît en rien la spécificité du travail effectué pendant plus d'une douzaine d'années ? Pire encore,

pourquoi investir du temps et de l'énergie dans la maîtrise en français de DNL qui ne seront sanctionnées que par des épreuves en finnois qui ne peuvent tenir compte de la richesse multiculturelle de la préparation dispensée dans les filières ? Il y a là un écueil sérieux qu'il faudra contourner rapidement. Tant que nos élèves penseront - à juste titre - que le bac est plus difficile pour eux que pour ceux qui ne le préparent qu'en finnois, le français sera d'abord perçu comme une barrière supplémentaire à franchir pour réussir dans les études (Moulard 2005 : 19).

Des solutions telles le bac international, ou une double certification « ylioppilastutkinto » et baccalauréat français à l'image de l'Abibac<sup>21</sup>, ou encore simplement une certification « ylioppilastutkinto », comprenant une mention bilingue pourraient être envisagées.

Objectifs et moyens d'en vérifier la réalisation étant définis, reste à déterminer comment l'enseignement bilingue doit être conduit.

#### **5.2.2.1.2. La conduite de l'enseignement**

Deux principes pédagogiques font l'unanimité : faire fonctionner le français comme instrument d'apprentissage, et entreprendre pour apprendre. Les enseignants adhèrent en effet tous aux théories constructivistes (pédagogie de projet). Toutefois le champ d'application de ces théories ne devrait pas se limiter à une classe particulière, mais couvrir classes de français et classes de finnois et couvrir les différentes disciplines. Il faudrait décloisonner l'enseignement et se diriger vers un modèle qui ne substitue pas une langue à l'autre dans la durée du cursus, qui ne répartit pas les langues sur différentes matières, mais met les langues en coprésence dans la mise en place des savoirs. Cela exige un travail d'équipe véritablement coopératif : il faudrait dégager des plages horaires pour des réunions de concertation entre enseignants finlandais et enseignants français pour une fructification des pratiques pédagogiques. Cela permettrait de plus largement développer les projets pédagogiques bilingues interdisciplinaires (journaux bilingues, spectacles, fêtes ou expositions bilingues). « L'idée centrale est ici de conduire des pédagogies de projet en deux langues, les tâches (de recherche, d'expérimentation, d'observation) se déroulant tantôt en L1, tantôt en L2, et les productions (albums, maquettes, expositions) étant finalement bilingues »

---

<sup>21</sup> L'AbiBac est une certification franco-allemande, qui donne accès de plein droit aux universités françaises et allemandes. Pour l'obtenir, il suffit aux lycéens de suivre l'enseignement en vigueur dans leur pays, à l'exception de l'enseignement de l'histoire-géographie qui se fait en allemand pour les Français et en français pour les Allemands. Ils doivent aussi suivre un cours de littérature française ou allemande selon leur nationalité. Et passer les épreuves du bac correspondant à ces disciplines dans la langue étrangère. <http://www.education.gouv.fr/cid20998/1-abibac.html>

(Duverger 2000 : 180). L'enseignante de collège a exprimé le souhait d'un véritable enseignement bilingue, où classes, disciplines et projets se rencontrent (mêler cours d'histoire et de cuisine par exemple), où l'on puisse véritablement mêler matières et langues. Elle a suivi une formation sur l'évaluation des DNL dans l'enseignement bilingue, mais n'a jamais pu en tirer profit, car les parents se sont opposés à ce que la langue soit évaluée en même temps que la discipline. N'étant soutenue par aucune structure, elle a dû céder.

La collaboration entre enseignants doit s'accompagner de la formation de ces mêmes enseignants. L'enseignement bilingue est un enseignement qui exige des compétences spécifiques.

- Les futurs enseignants doivent avoir des connaissances excellentes de la langue étrangère, c'est-à-dire du discours spécifique de la discipline et de la langue courante et des connaissances de la civilisation du pays partenaire (...).

- Les futurs enseignants doivent disposer, dès le début de leur carrière, d'un répertoire riche en méthodes d'enseignement qui leur permettent d'appliquer des techniques d'apprentissage et de travail adéquates, qui encouragent les élèves à travailler de façon plus autonome et qui permettent un enseignement fructueux et efficace que les conditions de l'enseignement moderne exigent.

- Les futurs enseignants ne doivent pas être formés seulement en didactique de la discipline non linguistique, mais aussi en didactique de la langue étrangère dans le cadre d'une formation qui intègre les champs disciplinaires et linguistiques parce que, dans les cours bilingues, les techniques spécifiques à la matière non linguistique sont combinées avec des techniques empruntées aux cours de langue étrangère (Krechel 2000 : 160).

La formation des enseignants à l'enseignement bilingue apparaît donc indispensable. Or les enseignants de la filière n'ont pas été formés à l'enseignement bilingue dans leur cursus universitaire et les formations continues proposées sont en quantité très insuffisante. Il faudrait donc prévoir des moments de formation permanente pour les enseignants. L'Ambassade pourrait ici être plus présente. En général, les enseignants regrettent que l'Ambassade concentre ses activités sur Helsinki ; ils ont un peu le sentiment d'être laissés de côté aussi bien en ce qui concerne les activités culturelles que sur le plan financier. L'éducation en français ne semble pas être sa priorité.

Définir clairement les finalités de la filière, revoir le mode d'évaluation, décroïsonner l'enseignement et former les enseignants : tels sont les défis qui relèvent du plan

théorique. Quels sont ceux que doit relever la filière dans le domaine méthodologique et didactique ?

### **5.2.2.2. En ce qui concerne les pratiques**

« Partir d'une logique de découpage horaire et d'investissement quantitatif en L2 pour arriver à une architecture qualitative n'est pas chose aisée » (Hanse 2000 : 152). Mais une concertation entre collègues francophones et finnophones plus efficace et permanente à l'intérieur de la filière serait souhaitable afin d'assurer la continuité et la cohérence à l'intérieur d'une même classe (d'une langue à l'autre, de la L2 aux DNL) et d'un niveau à l'autre. Il faudrait une meilleure harmonisation des enseignements. Savoirs et savoir-faire dans la langue maternelle et dans la langue étrangère devraient être mis en relation.

Il pourrait être également extrêmement utile, compte tenu de la rotation rapide des enseignants francophones, d'élaborer un matériel pédagogique bilingue adapté au contexte de la filière (et donc à la culture finlandaise) réutilisable et perfectible par les enseignants successifs (sur le modèle de « Valentine et les autres », créé au Val d'Aoste (Bourguignon *et al.* 1984). L'innovation des enseignants ne resterait pas ainsi au stade de mesure individuelle, mais s'insérerait dans l'élaboration de méthodes, d'élaboration de matériel didactique conséquent et homogène. Cette base de données permettrait de traiter le programme national finlandais ; y seraient incorporés des documents en français et en finnois, et y seraient intégrées des approches didactiques à la fois françaises et finlandaises. Par exemple, en géographie, ce matériel prendrait en compte la géographie humaine à côté de l'approche strictement physique de la géographie à la finlandaise. Le matériel pédagogique de type FLE ou FLM dont disposent les professeurs pourrait être adapté pour prendre en compte la situation d'éducation bilingue. Un effort de planification didactique logique permettrait ainsi aux enseignants d'avoir recours à des séquences didactiques structurées.

Des évaluations régulières (évaluation des compétences bilingues, évaluations dans la langue nationale, évaluation des disciplines, évaluation en langue française) pourraient être instituées, pour avoir un suivi des performances des élèves et permettre aux décideurs de prendre les mesures les plus opportunes. Le contrôle annuel des acquis

scolaires des enfants bilingues permet d'observer les apprentissages en cours chez l'enfant.

Peut-être serait-il aussi utile de disposer d'un enseignant véritablement bilingue, qui pourrait assurer des séances d'analyse comparative-contrastive français-finnois. Les inévitables relations entre langue source et langue nouvelle ne sont actuellement pas traitées : il n'y a pas de comparaison des systèmes linguistiques. Or,

Les analyses des fonctionnements comparés des codes, même sommaires, se sont révélées efficaces, ayant pour fonction de rassurer, de gérer les interférences, de développer des compétences métalinguistiques bénéfiques tant pour L1 que pour L2. On voit des classes où les élèves construisent alors un matériel individuel (carnet d'interférences lexicales, syntaxiques, phonologiques) ou collectif (répertoires de classe, dictionnaires, fichiers) (Duverger 2000 : 182).

Sa présence permettrait la mise en place d'écritures bilingues, et la fabrication de productions bilingues (dans le cadre d'une pédagogie de projet, on pourrait imaginer la rédaction du menu d'un restaurant français de Tampere dans les deux langues, ou la traduction d'un dépliant de musée).

La concertation entre enseignants pourrait être étendue à l'échelle nationale, avec une collaboration entre enseignants d'écoles bilingues en Finlande, notamment le Lycée franco-finlandais d'Helsinki et la filière franco-finlandaise de Turku. Il y a eu par le passé des colloques d'enseignants de sections bilingues (les journées pédagogiques des 13 et 14 février 1987 d'Oulu ont réuni, par exemple, les enseignants des écoles préélémentaires franco-finlandaises et finlandaises<sup>22</sup>). Le partage d'expériences, d'innovations pédagogiques et de matériel didactique serait profitable à tous.

La collaboration pourrait se faire aussi entre élèves de la filière et élèves des écoles françaises de Rauma ou de Helsinki : « On ne peut que recommander et faire en sorte que se développent, dans un même pays, dans une même ville, des collaborations et des synergies entre les classes bilingues « nationales » et les établissements de l'AEFE qui sont eux-mêmes appelés à devenir des lieux de bi- et plurilinguisme, en prenant en compte résolument la langue nationale. Dans cette perspective, les échanges entre établissements français et étrangers doivent devenir naturels et fonctionnels » (Sellier 2000 : 41). Ces écoles peuvent échanger des messages, collaborer dans l'élaboration de projets scolaires en utilisant le français pour la communication et l'exécution.

---

<sup>22</sup> Lettre du Bureau d'Action Linguistique de l'Ambassade de France, 15.12.1986

Au lycée, des séjours d'immersion de durée plus ou moins longue dans un environnement scolaire et familial français pourraient être proposés aux élèves.

L'ouverture sur le monde francophone pourrait aussi passer par la venue à l'école de francophones. A défaut de pouvoir influencer sur l'usage du français dans la sphère privée (à moins de réintroduire les cours de français dispensés aux parents), il faudrait amener en classe la culture de la minorité langagière pour renforcer le climat bilingue et multiculturel. Pour ce faire, les familles des enfants de langue maternelle française pourraient être mises à contribution pour venir raconter des histoires, partager une recette, etc. Des étudiants du département de français de l'université pourraient aussi intervenir...

La filière est un établissement qui délivre un enseignement de qualité, et qui est reconnue comme tel à Tampere. Le prouvent sa réputation solide, le fait que des étudiants qui se destinent à l'enseignement y font leur stage pédagogique et le fait que son mode d'intégration des savoirs et savoir-faire dans le dispositif local fait l'objet d'études. Mais l'accentuation du bilinguisme de l'enseignement dispensé à la filière exige un travail coopératif entre tous les acteurs (enseignants français et enseignants finlandais, enseignants de langue et enseignants des disciplines, enseignants de différents niveaux, enseignants de différents établissements, famille).



## 6. Conclusion

L'évolution du contexte sociolinguistique de la filière – soit la diversification du public la fréquentant – n'a généré de changement de fond ni en ce qui concerne le cadre théorique, ni en ce qui concerne le cadre structurel, ni en ce qui concerne le cadre pratique de l'enseignement. Pourquoi ? Est-ce parce que le système mis en place s'est révélé être un système particulièrement souple dès le départ, laissant une marge de manœuvre pour des évolutions sans que les bases fondamentales du projet ne soient ébranlées ? Ou est-ce parce que ce même système s'est révélé être un système rigide, ne se donnant pas les moyens de faire les modifications nécessaires ?

Il y a un peu des deux. On discerne des évolutions : les enseignants s'adaptent à l'hétérogénéité des classes, des modules de français ont été introduits au lycée... Mais ces tentatives restent timides. Et l'objectif originel de la filière s'est maintenu. Elle est une filière bilingue au sens où elle amène des élèves de langue maternelle finnoise à un très bon niveau de français. Dans cette optique, l'enseignement fourni dans la filière est d'une efficacité bien supérieure à celui de l'enseignement traditionnel (notamment en ce qui concerne les compétences communicatives). Mais l'objectif n'est pas un bilinguisme équilibré pour les élèves, au sens où les compétences orales et écrites seraient identiques en français et en finnois. Chez les élèves de la filière, la langue finnoise sera la langue dominante quelle que soit l'origine linguistique des élèves.

La filière est donc d'abord et avant tout destinée aux enfants de langue maternelle finnoise : elle atteint ses objectifs puisque les élèves bénéficient d'un enseignement de même qualité que dans les autres écoles finlandaises tout en atteignant des niveaux de maîtrise du français bien supérieur à l'enseignement traditionnel. Cette année, le pourcentage de réussite au DELF pour les niveaux A1, A2, B1, B2 a été de 100 % pour les élèves de la filière. Mais le niveau des élèves qui ont obtenu le B2 n'a rien à voir avec celui d'un élève français passant le bac de français.

Or il faudrait profiter de l'hétérogénéisation du public pour accentuer le bilinguisme de la filière (techniques d'enseignement bilingue, décloisonnement des enseignements, voire une certaine liberté par rapport aux plans d'enseignements finlandais dans la fixation des programmes). L'enseignement bilingue devrait être pérennisé jusqu'à la fin du lycée et l'originalité même du travail qui est mené dans la filière devrait être

valorisée par une certification sanctionnant la préparation multiculturelle dispensée. Une attention particulière devrait être portée à la bilinguisme des élèves par un apprentissage de l'oral et de l'écrit synergique et complémentaire.

Tels sont les défis à relever pour faire de la filière un produit pédagogique de pointe, apte à préparer les élèves la fréquentant à une véritable citoyenneté européenne, par la parfaite familiarité avec la langue et la culture d'un autre pays membre et par la mobilité universitaire et professionnelle qui en découle.

## Bibliographie

- Abdelilah-Bauer, Barbara (2008). *Le défi des enfants bilingues*. Paris: La Découverte.
- Baker, Colin (2006). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 3e édition, Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Beatens Beardsmore, Hugo (2000). « Typologie des modèles d'éducation bilingue », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 77-85.
- Bialystok, Ellen (2001). *Bilingualism in development language, literacy and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourguignon *et al.* (1984) = Bourguignon Christiane, Mallet Bernard, Othenin-Girard, Christine, Ragot Anne-Marie: *Valentine et les autres*. Méthode d'enseignement du français pour une école maternelle bilingue, 1984, Aoste: Musumeci.
- Butzbach *et al.* (2006) = Butzbach Michèle, Martin Carmen, Pastor Dolorès, Saracibar Inmaculada : *Junior Plus 4*. Paris : CLE International.
- Cambra Giné, Margarida (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris : Didier.
- Caré, Jean-Marie (2000). « L'année zéro des programmes bilingues », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 134-140.
- Causa, Mariella (2007). « L'indispensable alternance codique », *Français dans le monde (Le)*, 06/2007, n°351, 18-19.
- Coste, Daniel (2000) Immersion, enseignement bilingue et construction des connaissances, *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 86-94.
- Cummins, James (1979). « Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children », *Review of Educational Research*, 49.
- Decime, Rita, « Une étude de cas : la Vallée d'Aoste », *Français dans le monde (Le)*, janvier 2000, n° spécial, 22-32.
- Denisot Hugues, Piquet Muriel (2002). *Tatou le matou*. Paris : Hachette Livre.
- Duverger, Jean (1994). « On n'apprend à lire qu'une fois », *Revue Internationale d'Éducation Sèvres*, 06/1994, 73-81.
- Duverger, Jean (2000). « Florilège de pratiques pédagogiques spécifiques de l'enseignement bilingue », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 178-186.
- Duverger, Jean (2009). *L'enseignement en classe bilingue*. Paris: Hachette.

- Gajo, Laurent (2000). « Le bilinguisme par l'apprentissage et le bilinguisme pour l'apprentissage », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 110-117.
- Gajo, Laurent (2001). *Immersion, bilinguisme et interaction en classe*. Paris : Didier.
- Grand-Clément *et al.* (2006) = Grand-Clément Odile, Gallier Thierry, Volte Aline, Moore Vicky : *Belleville 3*. Paris : CLE International.
- Hagège, Claude (1996). *L'enfant aux deux langues*. Paris : Odile Jacob.
- Hanse, Pascal (2000), « Les nécessaires articulations entre Langue, langue 2 et disciplines non linguistiques en langue 2 », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 150-158.
- Heikka, Tiina (2010). Conceptualisation et expression des événements en langue seconde. Etude sur l'acquisition de la langue seconde chez les élèves de deux écoles d'immersion françaises : Université de Tampere. [Mémoire de Master].
- Krechel, Hans Ludwig (2000). « Techniques d'apprentissage et de travail dans les classes bilingues », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 159-170.
- Legendre, Jacques (2006). « La place de la langue maternelle dans l'enseignement scolaire », *Rapport de la Commission de la culture, de la science et de l'éducation du conseil de l'Europe (= Rapport Legendre)*.  
<<http://assembly.coe.int/Mainf.asp?link=/Documents/WorkingDocs/Doc06/FDOC10837.htm>>
- Lüdi, Georges (1996). « L'enfant bilingue, chance ou surcharge », *Courrier de l'Education nationale*, 101-123.  
<[http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Annexe\\_8.html](http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Annexe_8.html)>
- Lüdi, Georges (2006). « La place de la langue dite maternelle dans l'enseignement scolaire », *Annexe au document 10837 de la Commission de la culture, de la science et de l'éducation du Conseil de l'Europe (= Rapport Legendre)*, 07/02/2006.  
<<http://assembly.coe.int/Mainf.asp?link=/Documents/WorkingDocs/Doc06/FDOC10837.htm>>
- Morgen, Daniel (2000). « Alsace : un bilinguisme scolaire fondé sur les principes de précocité et de continuité éducatives », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 46-55.
- Moulard, Pascal (2005). « Finlande : les tribulations du français hyperboréen », *Français dans le monde (Le)*, 10/2005, n°340, 18-19.
- Mäsch, Nando (2000). « Conception des langues étrangères et choix des disciplines non linguistiques », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 69-73.
- Noponen, Riikka (2005). Pourquoi choisir l'enseignement bilingue franco-finlandais ? Les attentes et les motivations des parents : Université de Tampere. [Mémoire de Master].

- Pearson, Barbara Zurer (1998). « Assessing lexical development in bilingual babies and toddlers », *International Journal of Bilingualism*, 2, n° spécial, 347-372.  
<[http://www.umass.edu/aae/Pearson98\\_IJB.pdf](http://www.umass.edu/aae/Pearson98_IJB.pdf)>
- Samson, Colette (2010). *Alex et Zoé*. Paris : CLE International.
- Samson, Colette (2009). *Amis et Compagnie*. Paris : CLE International.
- Sellier, Michèle (2000). « Les classes bilingues francophones », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 39-42.
- Sigüan, Miquel (2000). « Bilinguisme dans l'enseignement », *Français dans le monde (Le)*, janvier 2000, n° spécial, 10-21.
- Vigner, Gérard (2000). « Quelles approches dans un enseignement du français en classes bilingues, FLE ou FL2 », *Français dans le monde (Le)*, 01/2000, n° spécial, 141-149.
- Vygotski, Lev (1997). *Pensée et langage*. Paris : La dispute.
- Wong Fillmore, Lily (1982). « Instructional language as linguistic input: Second language learning in classrooms », In L. Wilkinson (ed.), *Communicating in the Classroom*.

## Sitographie

- Plan d'éducation précoce du jardin d'enfants d'Amuri (2010):  
<<http://www.tampere.fi/sote/phoito/lansi/amurivasu.pdf>>
- Plan d'enseignement de l'école élémentaire Aleksanteri (2007) :  
<<http://www.tampere.fi/tiedostot/52FPmMUV3/aleksanteriops.pdf>>
- Plan d'enseignement du collège Pyynikki (2008) :  
<[http://koulut.tampere.fi/pyynikki/ops/ops\\_Pyynikin\\_koulu\\_2008\\_2009.pdf](http://koulut.tampere.fi/pyynikki/ops/ops_Pyynikin_koulu_2008_2009.pdf)>
- Blog de la troupe de théâtre du collège de Pyynikki : <<http://francofaune-pyynikki.blogspot.com/>>
- Työ- ja elinkeinoministeriö (2009):  
<[http://www.tem.fi/files/22983/TEM\\_24\\_2009\\_tyo\\_ja\\_yrittajyys.pdf](http://www.tem.fi/files/22983/TEM_24_2009_tyo_ja_yrittajyys.pdf)>
- Ministère de l'éducation nationale française (2011) :  
<<http://www.education.gouv.fr/cid20998/l-abibac.html>>
- Centre International d'Études Pédagogiques (2011) :  
<<http://www.ciep.fr/delfdalf/index.php>>

Émilangues, le site d'accompagnement pour les sections européennes ou de langues orientales (2006):

[http://www.emilangues.education.fr/files/par-rubriques/documents/2009/questions-essentielles/ort\\_enseignement\\_emile-rapport\\_eurydice\\_2006.pdf](http://www.emilangues.education.fr/files/par-rubriques/documents/2009/questions-essentielles/ort_enseignement_emile-rapport_eurydice_2006.pdf)

## **Documents administratifs relatifs à la filière franco-finlandaise**

Arrêté de la commission d'éducation publique de la ville de Tampere, 29.04.1986, 445§

Canadas, Frédéric (1999). Rapports d'activités du responsable de la filière au conseiller culturel et scientifique de l'ambassade pour les années scolaires 1996-1997, 1997-1998, 1998-1999.

Compte-rendu d'une réunion de travail chez le ministre de l'Éducation effectué par l'ambassade de France (1985).

Création d'une filière bilingue française à l'école *Aleksanterinkoulu* de Tampere (1996), Accord entre le bureau de l'Education de la ville de Tampere et le Service culturel de l'Ambassade de France en Finlande.

Convention entre les Services éducatifs de la ville de Tampere et le Service culturel de l'Ambassade de France en Finlande pour la filière d'enseignement bilingue de Tampere (années 1999-2002).

Convention entre les Services éducatifs de la ville de Tampere et le Service culturel de l'Ambassade de France en Finlande pour la filière d'enseignement bilingue de Tampere (années 2008-2011).

Grassin, Gilles (1995). Rapport d'activités du responsable de la filière au conseiller culturel et scientifique de l'ambassade pour l'année scolaire 1994-1995.

Lettre du Bureau d'Action Linguistique de l'Ambassade de France (1986).

Règlement intérieur de l'école Aleksanteri.

## **Annexes**

## Annexe 1. Le questionnaire adressé aux parents d'élèves

<b>INFORMATIONS CONCERNANT VOTRE ENFANT</b>	
1. Quel âge a votre enfant?	
2. Quelle est la langue maternelle de votre enfant? <input type="checkbox"/> Français <input type="checkbox"/> Finnois <input type="checkbox"/> Bilingue fr-fin <input type="checkbox"/> Autre: laquelle?	
3. Quelle est la nationalité de l'enfant?	
4. Quand votre enfant a-t-il rejoint la filière bilingue? <input type="checkbox"/> Classe -2 <input type="checkbox"/> Classe 1 <input type="checkbox"/> Classe 4 <input type="checkbox"/> Classe 7 <input type="checkbox"/> Classe -1 <input type="checkbox"/> Classe 2 <input type="checkbox"/> Classe 5 <input type="checkbox"/> Classe 8 <input type="checkbox"/> Classe 0 <input type="checkbox"/> Classe 3 <input type="checkbox"/> Classe 6 <input type="checkbox"/> Classe 9	
5. Quel établissement fréquentait-il avant de rejoindre la filière?	
6. Avait-il des connaissances en français à son inscription? <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	
7. Si oui, comment a t-il acquis ces connaissances?	
8. Quelle classe votre enfant fréquente-t-il actuellement? <input type="checkbox"/> Classe -2 <input type="checkbox"/> Classe 1 <input type="checkbox"/> Classe 4 <input type="checkbox"/> Classe 7 <input type="checkbox"/> Classe -1 <input type="checkbox"/> Classe 2 <input type="checkbox"/> Classe 5 <input type="checkbox"/> Classe 8 <input type="checkbox"/> Classe 0 <input type="checkbox"/> Classe 3 <input type="checkbox"/> Classe 6 <input type="checkbox"/> Classe 9	
9. Est-ce que votre enfant utilise le français en dehors de l'école? <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	
10. Si oui, de quelle façon utilise-t-il le français? Combien de temps par jour? <input type="checkbox"/> Il le parle avec un membre de la famille. _____ <input type="checkbox"/> Il le parle avec ses amis. _____ <input type="checkbox"/> Il lit. _____ <input type="checkbox"/> Il regarde la télé/des DVD _____ <input type="checkbox"/> Il écoute de la musique. _____ <input type="checkbox"/> Autre. Laquelle? _____	
<b>INFORMATIONS CONCERNANT LES PARENTS DE L'ENFANT</b>	
11. Quelle est la langue maternelle de la mère de l'élève? <input type="checkbox"/> Français <input type="checkbox"/> Finnois <input type="checkbox"/> Bilingue fr-fin <input type="checkbox"/> Autre: laquelle?	
12. Quelle est la langue maternelle du père de l'élève? <input type="checkbox"/> Français <input type="checkbox"/> Finnois <input type="checkbox"/> Bilingue fr-fin <input type="checkbox"/> Autre: laquelle?	
13. Quelle est la nationalité de la mère de l'enfant?	
14. Quelle est la nationalité du père de l'enfant?	
15. Quelles sont vos attentes en matière de connaissances du français pour votre enfant après avoir complété la filière ? <input type="checkbox"/> Je veux qu'il soit aussi compétent en français qu'en finnois <input type="checkbox"/> Je tiens surtout à ce que son niveau en finnois soit semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise, tout en ayant de bonnes connaissances en français <input type="checkbox"/> Je tiens surtout à ce que son niveau en français soit semblable à celui d'un élève d'une école française, tout en ayant de bonnes connaissances en finnois <input type="checkbox"/> Autres attentes. Lesquelles ?	



**Annexe 2. Tableau élaboré à partir de l'analyse des questionnaires complétés**

<b>Questions</b>		<b>Finnois</b>	<b>Français-finnois</b>	<b>Autre</b>	<b>Français</b>	<b>Total</b>
<b>Langue maternelle des élèves</b>						
<b>Nombre total d'élèves ayant retourné un questionnaire complété</b>		78	17	4	2	101
<b>Nationalité</b>	Française				2	2
	Finlandaise	70	2	1		73
	Franco-Finlandaise	2	12			14
	Autre	2	1		2	5
<b>Niveau d'inscription dans la filière</b>	Maternelle	69	13	4	1	87
	École élémentaire	9	4		1	14
<b>Classe d'inscription dans la filière</b>	Classe -2	53	8	1		62
	Classe -1	11	3	1		15
	Classe 0	5	2	2	1	10
	Classe 1	3	2		1	6
	Classe 2	3	1			4
	Classe 3	1				1
	Classe 4	2				2
	Classe 5		1			1
<b>Langue maternelle de la mère</b>	Finnois	77	15			92
	Français		2		2	4
	Autre			4		4
<b>Langue maternelle du père</b>	Finnois	61	3	1		65
	Français	6	14		2	22
	Bilingue fr-fi	2				2
	Bilingue fr-autre	6				6
	Autre	2		2		4

<b>Questions</b>		<b>Langue maternelle des élèves</b>	<b>Finnois</b>	<b>Français-finnois</b>	<b>Autre</b>	<b>Français</b>	<b>Total</b>
<b>Nationalité de la mère</b>	Finlandaise	77	14				91
	Française		1		2		3
	Franco-finlandaise		2				2
	D'un pays de langue officielle française			1			1
	D'une ancienne colonie française			1			1
	Autre			1			1
<b>Nationalité du père</b>	Finlandaise	62	2	1			65
	Française	3	13		2		18
	Franco-finlandaise	1					1
	D'un pays de langue officielle française	6	2				8
	D'une ancienne colonie française			1			1
	Finlandaise- d'une ancienne colonie française	5					5
	Autre			1			1
<b>Connaissances en français à l'inscription</b>	Oui	25	17	1	2		45
	Non	52		3			55
	Ne sait pas	1					1

<b>Questions</b>		<b>Langue maternelle des élèves</b>	<b>Finnois</b>	<b>Français-finnois</b>	<b>Autre</b>	<b>Français</b>	<b>Total</b>
<b>École fréquentée avant la filière franco-finlandaise</b>	École ou jardin d'enfants de langue finnoise	9	4	3	2	18	
	École en France ou dans un pays de langue française	13	5			18	
	École française à l'étranger	2	1			3	
<b>Comment l'enfant a-t-il acquis ses connaissances en langue française avant de fréquenter la filière ?</b>	il a vécu en France	15	1			16	
	un (ou plusieurs) parent lui a parlé français	10	16	1	2	29	
	il a fréquenté un jardin d'enfants de langue française	1				1	
<b>Classe actuelle</b>	Classe -2	3	3			6	
	Classe -1	5	1			6	
	Classe 0	6	1	2	1	10	
	Classe 1	7	2	1		10	
	Classe 2	9	2			11	
	Classe 3	12	2	1	1	16	
	Classe 4	11	1			12	
	Classe 5	7	2			9	
	Classe 6	6	1			7	
	Classe 7	2	2			4	
	Classe 8	6				6	
Classe 9	4				4		

<b>Questions</b>		<b>Langue maternelle des élèves</b>	<b>Finnois</b>	<b>Français-finnois</b>	<b>Autre</b>	<b>Français</b>	<b>Total</b>
<b>Niveau actuel</b>	École maternelle		8	5			13
	École élémentaire		58	10	4	2	74
	Collège		12	2			14
<b>Utilisation du français en dehors de l'école</b>	Oui		42	17	2	2	63
	Non		32		1		33
	Quelquefois		4		1		5
<b>Utilisation du français en dehors de l'école</b>	L'enfant parle français en famille		15	17	3	2	37
	L'enfant parle français avec des amis		9	6	1	2	18
	L'enfant lit en français		17	10	1	1	29
	L'enfant regarde la TV ou des DVD en français		32	14	1	2	49
	L'enfant écoute de la musique en français		13	7	2		22
<b>Combien de temps le français est-il utilisé par les élèves en dehors de l'école ?</b>	plus de 5h par jour		2	4		1	7
	de 2 à 4h par jour		1	5			6
	moins d'1h par jour		14	2	2		18
	1 fois par semaine		12	2			14
	1 fois par mois		7		1		8

<b>Questions</b>	<b>Langue maternelle des élèves</b>	<b>Finnois</b>	<b>Français-finnois</b>	<b>Autre</b>	<b>Français</b>	<b>Total</b>
<b>Temps passé par les enfants à parler français en famille</b>	plus de 5h par jour		4		1	5
	de 2 à 4h par jour		3			3
	moins d'1h par jour	6	2	2		10
	1 fois par semaine	2	1			3
	1 fois par mois	2				2
	1 fois par an	1				1
<b>Temps passé par les enfants à parler français avec des amis</b>	moins d'1h par jour	2	2			4
	1 fois par semaine	2				2
	1 fois par an		1			1
<b>Temps passé par les enfants à lire en français</b>	moins d'1h par jour	2	4			6
	1 fois par semaine	1	2			3
	1 fois par mois	3				3
<b>Temps passé par les enfants à regarder la TV ou des DVD en français</b>	moins d'1h par jour	2	6			8
	1 fois par semaine	8	3			11
	1 fois par mois	7				7
<b>Temps passé par les enfants à écouter de la musique française</b>	1 fois par semaine	1	3			4
	1 fois par mois	3	1	1		5
<b>Élèves parlant français pendant les vacances avec de la famille de langue française</b>		5	4			9

Questions	Langue maternelle des élèves	Finnois	Français-finnois	Autre	Français	Total
Attentes linguistiques des parents d'élèves de la filière	aussi compétent en français qu'en finnois	5	9	2	1	17
	niveau en finnois semblable à celui d'un élève d'une école finlandaise tout en ayant de bonnes connaissances en français	59	3	2		64
	niveau en français semblable à celui d'un élève d'une école française tout en ayant de bonnes connaissances en finnois	6	3		1	10
	autres attentes	6				6
	1 et 2	1	2			3