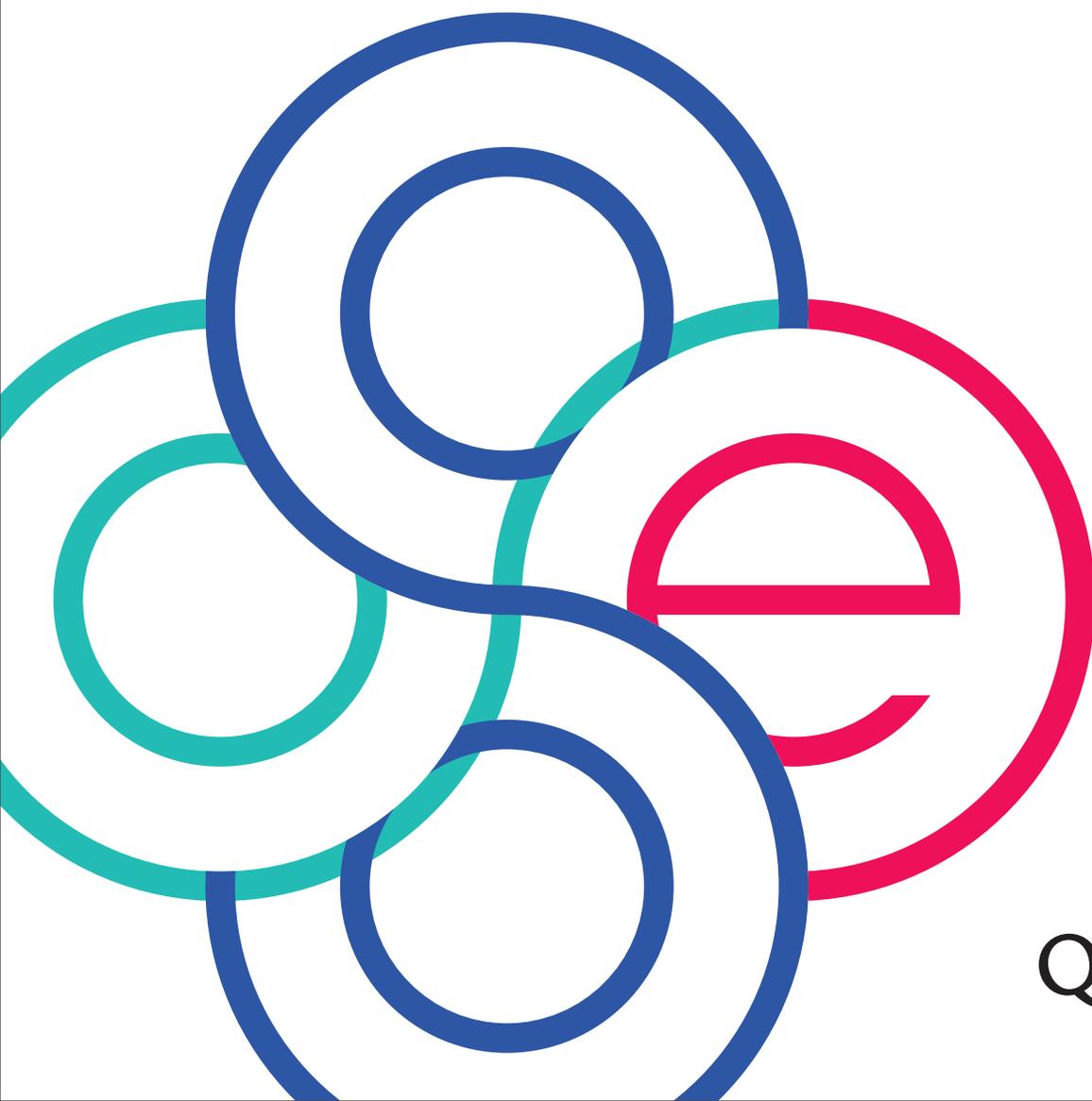


CONSEIL
SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

La flexibilité de la formation
aux différents ordres
d'enseignement :
l'exemple finlandais

Études et recherches



La reproduction de ce document est autorisée à des fins éducatives ou de recherche à condition que l'extrait ou l'intégralité du document soit reproduit sans modification.

La mention de la source est obligatoire.

Toute autre utilisation doit faire l'objet d'une autorisation du gouvernement du Québec qui détient les droits exclusifs de propriété intellectuelle sur ce document. Cette autorisation peut être obtenue en formulant une demande au guichet central du Service de la gestion des droits d'auteur des Publications du Québec à l'aide d'un formulaire en ligne accessible à l'adresse suivante : droitauteur.gouv.qc.ca/autorisation.php, ou en écrivant un courriel à : droit.auteur@cspq.gouv.qc.ca.

Le [Conseil supérieur de l'éducation](#) a confié la coordination de la préparation et de la diffusion du présent document de recherche à sa présidence. Ce document et les positions qu'il peut contenir n'engagent pas le Conseil ni ses instances consultatives.

Rédaction et recherche

Niambi-Mayasi Batiotila, agent de recherche

Révision linguistique

Des mots et des lettres

Comment citer cet ouvrage :

Batiotila, Niambi-Mayasi (2022). *La flexibilité de la formation aux différents ordres d'enseignement : l'exemple finlandais*, Études et recherches, Québec, Le Conseil, 40 p.

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2022

ISBN : 978-2-550-92121-9 (version PDF)

© **Gouvernement du Québec, 2022**

Ce document a été produit dans l'esprit d'une rédaction épicène, c'est-à-dire d'une représentation équitable des femmes et des hommes.

Avis aux lectrices et aux lecteurs

Le Conseil supérieur de l'éducation peut, pour accomplir sa mission, effectuer ou faire effectuer des études et des recherches qu'il juge nécessaires à la préparation des avis ou des rapports qu'il produit. Le cas échéant, il peut décider de rendre publiques de telles productions s'il estime que la richesse et l'utilité potentielle des renseignements colligés le justifient. C'est dans cette perspective que le Conseil publie le présent document.

La quête de la flexibilité dans l'offre de formation dans un contexte de diversification des voies et des modalités de formation pour mieux répondre aux besoins, aux intérêts et aux profils des apprenants est l'une des tendances lourdes qui s'observent dans plusieurs systèmes d'éducation partout dans le monde. Flexibiliser l'offre de formation fait également partie intégrante des stratégies visant à remédier à la pénurie de main d'œuvre.

Cette étude dresse un portrait global qui tente de démontrer l'applicabilité du principe de flexibilité de la formation aux différents ordres d'enseignement en Finlande. L'exemple de ce pays est inspirant, car au fil des réformes de son système d'éducation, il a réussi à appliquer le principe de façon cohérente, à partir de l'éducation de base jusqu'à l'enseignement supérieur.

Ce document est issu des travaux de recherche qui alimentent la production d'un avis de la Commission de l'enseignement et de la recherche au collégial portant sur les nouveaux besoins de formation des étudiantes et des étudiants au collégial.

Les consultations proposées ou menées en vue de la réalisation de ce document respectent les balises de l'article 2.5 de l'énoncé politique des trois Conseils fédéraux, à savoir qu'ils servent exclusivement à des fins d'évaluation, de gestion ou d'amélioration, et ne constituent pas de la recherche.

Table des matières

Avis aux lectrices et aux lecteurs	III
Liste des sigles et des acronymes	V
1 Introduction	VI
2 Principes et actions de la flexibilité de la formation selon Paquelin	2
3 Des valeurs et des principes qui sous-tendent le système éducatif finlandais	5
4 Une flexibilité qui transparaît dans la structure du système éducatif	7
5 La flexibilité dans l'admission aux études et dans la progression des apprentissages	10
Flexibilité dans l'admission aux études	10
Flexibilité dans la progression des apprentissages	12
6 La flexibilité dans le lieu et dans le temps ou dans le moment de l'apprentissage	17
7 La flexibilité dans les modalités ou les méthodes d'apprentissage et dans les activités pédagogiques	20
Trois exemples inspirants d'offre de formation adaptée aux profils des étudiants à l'enseignement supérieur	27
Conclusion	29
Bibliographie	30

Liste des figures

Figure 1	Adaptée de la structure du système éducatif finlandais.	9
Figure 2	Adaptée du processus de reconnaissance des acquis, Häme University of Applied Sciences	14
Figure 3	Adaptée du modèle d'orientation de la Häme University of Applied Sciences.	15
Figure 4	Adaptée de la nouvelle conception des compétences dans le curriculum de l'éducation de base, 2016	22
Figure 5	Adaptée de la personnalisation du processus de formation en formation professionnelle, réforme de janvier 2018	25

Liste des sigles et des acronymes

ALMS	Autonomous Learning Modules/Modules d'apprentissage autonome
AMK	Ammattikorkeakoulu/Universités de sciences appliquées
ECTS	European Credits Transfer System/Système européen de transfert et d'accumulation de crédits
ERASMUS	European Action Scheme for the Mobility of University Students /Programme d'action européen pour la mobilité des étudiants universitaires
FNEEC	Finnish Education Evaluation Centre
IIEP	Institut International de Planification de l'éducation
OCDE	Organisation de coopération et de développement économique
PISA	Programme for International Student Assessment/Programme international pour le suivi des acquis des élèves
RPL	Recognition of Prior Learning/Reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)
R&D	Recherche et développement
TA	Team Academy
TIC	Technologies de l'information et de la communication
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture



1 Introduction

Examiner les modèles de formation en Finlande qui s'adaptent aux nouveaux besoins des apprenants suppose qu'on mette en évidence ce qui a été implanté pour aider les élèves et les étudiants à s'engager et à persévérer dans leur dynamique de formation et d'apprentissage.

La présente étude s'inscrit dans le contexte de production de travaux du Conseil supérieur de l'éducation consistant, notamment, à s'inspirer de certaines expériences à l'étranger en matière d'adaptation de l'offre de formation aux besoins des apprenants. Cela contribue à nourrir la réflexion sur l'enjeu de la diversification de la formation en fonction des besoins divers et changeants des apprenants au Québec.

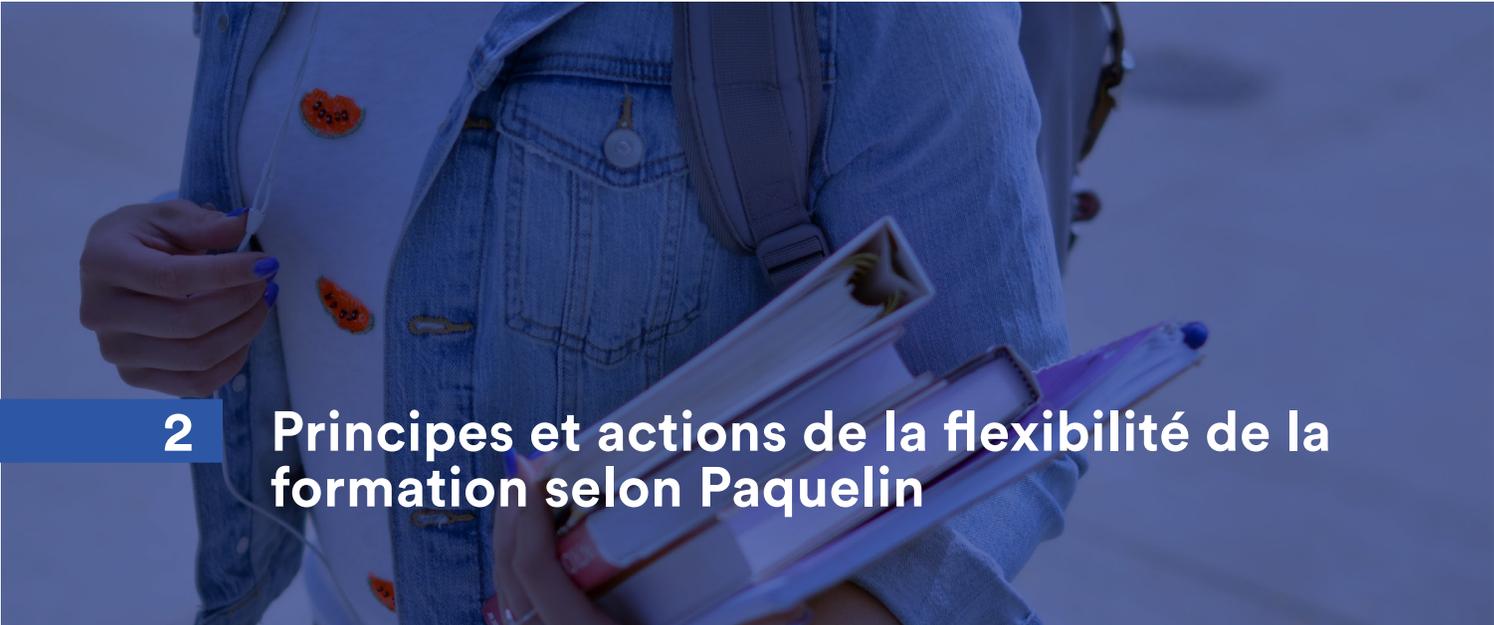
L'étude s'inspire du cadre théorique de la flexibilité de la formation élaboré par Paquelin (2017) et aborde la thématique de la diversification de l'offre de formation aux différents ordres d'enseignement sous l'angle de la flexibilité du système. Partant du postulat qu'un système éducatif qui met en place des modèles de formation adaptés aux besoins des apprenants s'inscrit d'emblée dans une dynamique de flexibilité, le cas finlandais s'avère inspirant, puisque cette flexibilité transparaît dans l'organisation et dans le fonctionnement du système.

Ainsi, à partir de la définition du concept de flexibilité en formation et des différents ordres d'enseignement de son exercice en éducation, l'étude s'efforce d'organiser l'information recueillie sur le système éducatif finlandais dans la revue de la littérature accessible autour de quatre thèmes, dont les limites ne sont pas étanches :

- Les parcours de formation qui transparaissent dans la structure du système ;
- L'admission des élèves et des étudiants et la progression dans les études ;
- Le lieu et le temps de formation ;
- Les modalités ou les méthodes d'apprentissage et les activités pédagogiques.

Si la structure du système est demeurée stable au cours des deux dernières décennies, les parcours, les lieux, le temps et les modalités de formation et d'apprentissage ont sensiblement bougé avec les différentes réformes mises en œuvre par le gouvernement. Ces dernières sont indiquées en divers endroits de ce document.

Cette étude comprend six parties principales. La première partie résume les principes et les actions de la flexibilité en formation présentés par Paquelin (2017) et qui ont servi de cadre conceptuel de l'étude. La deuxième partie rappelle brièvement les principes et les valeurs qui sous-tendent les politiques et les orientations du système éducatif finlandais. La troisième partie relève les principaux aspects de la flexibilité dans les parcours qui composent la structure du système, tandis que la quatrième fait ressortir la flexibilité dans l'admission aux études et la progression des apprentissages. La cinquième traite de la flexibilité liée au lieu et au temps de formation et d'apprentissage, tandis que la sixième examine la flexibilité dans les modalités et les activités pédagogiques. Sont également présentées brièvement dans cette dernière partie trois expériences inspirantes d'offre de formation à l'enseignement supérieur: *Autonomous Learning Modules*, universités ouvertes et *Team Academy*.



2 Principes et actions de la flexibilité de la formation selon Paquelin

La flexibilité comme angle d’approche s’est inspirée du cadre conceptuel de Paquelin (2017) ; il est donc opportun d’en résumer au préalable l’essentiel pour mieux comprendre la dynamique de l’approche utilisée.

Dans son livret, Paquelin, professeur titulaire de la Chaire de leadership en pédagogie de l’enseignement supérieur de l’Université Laval, « présente une réflexion sur la déclinaison des principes de flexibilité en formation en lien avec l’accompagnement des étudiants dans l’engagement, la persévérance et la réussite de leur parcours universitaire » (2017, p. 2). Il propose des principes et des actes susceptibles de répondre au questionnement qui préoccupe nombre d’acteurs de l’enseignement supérieur. En effet, devant le constat des limites du système à répondre aux attentes sociétales, au regard notamment des taux de réussite des étudiants et du nombre de décrocheurs, ces acteurs se posent la question suivante :

Comment, dans un monde en mouvement, les établissements d’enseignement supérieur peuvent-ils s’adapter, penser et mettre en acte un renouveau pédagogique pour répondre à l’évolution des attentes et des besoins des étudiants, du monde socio-économique et culturel? (Paquelin, 2017, p. 3.)

Cette question fondamentale en appelle d’autres, sous-jacentes, notamment :

- Comment repenser la formation devant l’allongement de la vie professionnelle et l’incertitude des métiers du futur?
- Comment concevoir une offre de formation qui réponde aux attentes et aux besoins des étudiants dans un contexte marqué par le numérique?

Après avoir esquissé le profil des apprenants du 21^e siècle, Paquelin donne d’abord une définition du concept de flexibilité en formation avant d’en décliner les niveaux d’exercice.

Parmi les traits caractéristiques de ces apprenants, l’auteur mentionne les suivants :

- Un étudiant connecté dont l’activité, y compris la formation, s’organise autour de l’appartenance et de la socialisation ;
- Obtenir un diplôme et vivre des expériences professionnelles pour son futur emploi constituent son objectif premier ;

- « Il attend que lui soient proposées des modalités pédagogiques qui articulent pratique et théorie pour donner sens à cette dernière. Il aime les défis et les challenges pédagogiques. [...] Il apprécie une diversité de lieux d'apprentissage... » (Paquelin, 2017, p. 5);
- « Son attente de soutien et d'accompagnement est d'autant plus élevée que son sentiment d'auto efficacité est faible. » (Paquelin, 2017, p. 5);
- Il a une utilisation conventionnelle du numérique pour ses activités d'apprentissage.

Quant à la définition du concept, l'auteur perçoit la flexibilité en formation comme un enjeu qui « consiste à passer d'une logique de l'offre à une logique de co-design des parcours singularisés qui prennent en compte les attentes et les besoins des étudiants » (Paquelin, 2017, p. 6). Il s'agit donc de répondre à la diversité de ces attentes et de ces besoins, et d'accompagner l'étudiant dans son projet d'études.

Dans cette optique, l'auteur prétend que :

La flexibilité peut être définie comme une caractéristique d'une organisation éducative qui offre la possibilité aux étudiants de suivre un parcours adapté en tenant compte de caractéristiques singulières pour atteindre des objectifs et développer des compétences communes. La flexibilité devient alors une composante intrinsèque de l'offre de formation et porte potentiellement sur le temps (rythme, durée), sur l'espace (campus, hors campus), sur les modes d'apprentissage (individuel, collectif) et [sur] les objectifs de formation. Il s'agit donc bien de revoir les normes qui organisent les parcours afin d'offrir plusieurs choix à l'étudiant, de quitter une approche linéaire pour penser des passerelles entre différents cheminements, et l'accompagner vers la réussite. (Paquelin, 2017, p. 6.)

S'agissant de niveaux d'exercice de la flexibilité, Paquelin en nomme trois. Selon lui, la flexibilité se décline au niveau du cheminement (parcours), des modalités et des pratiques :

- Au niveau du parcours, la flexibilité s'exerce particulièrement sur la variabilité de la durée de réalisation des études universitaires, grâce notamment à la possibilité offerte à l'étudiant d'ajuster en amont le nombre de cours ou d'unités d'enseignement où il s'inscrit « en fonction de ses disponibilités et [de ses] capacités » (Paquelin, 2017, p. 8). Cette flexibilité permet à l'étudiant de suivre sa formation à temps partiel ou à temps plein et de réunir le nombre de crédits nécessaires à la validation de son parcours sur une durée variable (de 3 à 5 ans, par exemple), tout en minimisant ainsi les risques d'échecs liés à la charge de travail. Des options d'accélération des études permettent à certains de progresser plus rapidement dans leur parcours;
- Au niveau des modalités d'enseignement et d'apprentissage, la flexibilité s'exerce à travers la « bi modalité » et la « co-modalité » de l'offre de formation. La première offre aux étudiants la possibilité de combiner des unités d'enseignement en présentiel et d'autres à distance pour répondre à la diversité de leurs besoins et de leurs situations. La seconde se caractérise par la présence simultanée à un même cours et à un même horaire d'étudiants en présentiel et à distance, grâce à des dispositifs de communication synchrone;
- Au niveau des pratiques pédagogiques (cours et séance), « [l]a flexibilisation des activités d'enseignement/apprentissage vise à diversifier les pratiques pédagogiques au sein d'une même unité d'enseignement, d'un même cours, afin de rejoindre la diversité des modes et des styles d'apprentissage des étudiants. Un équilibre peut ainsi être trouvé entre les pédagogies transmissives et les pédagogies actives » (Paquelin, 2017, p. 11). Par exemple, il est possible de combiner le recours à la classe inversée et à l'alternance entre exposés magistraux, questionnement et activités collaboratives en petits groupes au cours d'une même séance.

L'auteur met également en évidence les interactions entre le numérique et la flexibilité. Il note que dans le contexte actuel où le rapport à la formation et à l'apprentissage est marqué par la continuité, la porosité numérique ouvre des voies de diversification des temps, des rythmes et des espaces d'apprentissage. Le recours à des outils numériques de positionnement de l'étudiant permet à ce dernier et à l'équipe pédagogique d'anticiper le besoin de flexibilité dans les parcours, de construire des parcours de formation personnalisés, de gérer la flexibilité des parcours pendant la formation et d'assurer le suivi et l'accompagnement des apprenants dans leur persévérance aux études.

À titre d'exemple, Paquelin mentionne le *Dispositif d'appui à la réussite* élaboré à cette fin par l'Université Laval. Relevant de l'*adaptive learning*¹, ces modalités de suivi numérique permettent « à l'équipe pédagogique de mieux connaître le profil de l'étudiant et de proposer des activités de remédiation, voire une réorientation de leur parcours initial » (Paquelin, 2017, p. 12).

Finalement, Paquelin souligne que la flexibilité de la formation est « une affaire de tous » qui présuppose une approche écosystémique :

La flexibilisation doit être envisagée dans une approche globale qui prend en compte les différentes dimensions de l'offre pédagogique. Elle suppose qu'un ensemble d'acteurs (scolarité, équipes pédagogiques, services informatiques, services d'orientation, services d'aide aux étudiants) interagissent pour assurer la cohérence entre ces dimensions et accompagner l'étudiant dans la réussite de son parcours. (Paquelin, 2017, p. 14)

C'est donc dans cette perspective que l'offre de formation a été examinée dans le système éducatif finlandais, en rappelant d'abord les valeurs et les principes qui le sous-tendent.

1 « L'*adaptive learning* est un concept pédagogique dont la finalité est d'adapter les décisions pédagogiques aux compétences et [aux] besoins particuliers de chaque apprenant... » (tactileo.com)



3 Des valeurs et des principes qui sous-tendent le système éducatif finlandais

Parmi les valeurs fondamentales du système éducatif finlandais, on retiendra l'égalité et l'équité, l'autonomie et la confiance, l'autonomie des universités, la place de l'apprenant et sa responsabilité, l'inclusion et la compétence, la perspective d'éducation tout au long de la vie et l'internationalisation de l'éducation.

L'égalité et l'équité

L'objectif central du système éducatif finlandais est d'assurer un accès équitable à l'éducation pour tous les citoyens. Ainsi, tous doivent pouvoir disposer de mêmes possibilités d'éducation, indépendamment de leur origine ethnique, de leur âge, de leur niveau de vie ou de leur domicile. En principe, l'enseignement est gratuit à tous les ordres d'enseignement, de l'éducation préscolaire à l'enseignement supérieur. Le système vise à valoriser au maximum le potentiel de chaque apprenant (Ministry of Education and Culture, 2014).

L'autonomie et la confiance

L'un des facteurs qui expliquent la force du système éducatif finlandais est la solide formation et la compétence professionnelle du personnel enseignant. Le diplôme de maîtrise est exigé pour exercer comme enseignant, et la profession est très valorisée au sein de la société, au même titre que celle d'avocat. Bien que le curriculum de l'éducation de base et de celui de l'enseignement secondaire supérieur soient définis à l'échelle nationale et municipale, les enseignants participent au processus de sa mise à jour et jouissent d'une grande autonomie dans le choix des méthodes et du contenu d'apprentissage.

L'autonomie des universités et des autres ordres d'enseignement

Aux termes du décret ministériel 558/2009 sur les universités, amendé en 2016, les universités finlandaises jouissent d'une autonomie, bien qu'elles soient financées en majeure partie par des fonds publics. La section 3 du décret prévoit que les universités ont une autonomie qui leur permet de garder la liberté de l'enseignement scientifique, artistique et supérieur. L'autonomie comporte le droit de prendre leurs propres décisions sur les questions liées à leur administration interne et la possibilité d'exprimer leur avis lors de l'élaboration de la législation les concernant. Ainsi, l'État agréé les programmes de

formation offerts par les universités, conformément à la mission et aux orientations qu'il fixe, tandis que les établissements universitaires et les professeurs ont une liberté d'organiser la formation (Ministry of Education and Culture, Finland, 2016b?). On observe d'ailleurs « un degré d'autonomie élevé à tous les [ordres] d'enseignement », les prestataires de services éducatifs étant « responsables des dispositions pratiques ainsi que de l'efficacité et de la qualité de l'enseignement dispensé » (Ministry of Education and Culture, 2014, p. 14).

L'apprenant est placé au centre de l'action éducative et il est responsable de son apprentissage

Cette philosophie de l'éducation s'inscrit dans le courant socioconstructiviste où l'apprenant est amené par la communauté d'apprentissage à apprendre à développer ses compétences (Bélanger, Goudreau et Ducharme, 2014 ; Alipour, 2019 ; Lemay et Mottet, 2009).

L'inclusion et la compétence

C'est le leitmotiv de la politique actuelle du gouvernement en matière de développement de la société finlandaise à l'horizon 2030 : faire de la Finlande une société inclusive et compétente (Finnish Government, 2019).

Une perspective d'éducation tout au long de la vie

La politique éducative finlandaise s'inscrit dans la perspective de qualité et d'éducation tout au long de la vie.

L'internationalisation de l'éducation

Consciente de sa force sur l'échiquier mondial en matière d'éducation, le pays aspire à exporter son expertise et ses innovations dans le monde, tout en attirant des étudiants et des chercheurs de grand calibre.

La flexibilité du système, une préoccupation majeure du législateur

À maintes reprises, dans les textes présentant les réformes amorcées aux différents ordres d'enseignement au cours de la dernière décennie, le législateur affirme avoir été motivé par le souci d'introduire plus de souplesse ou de flexibilité dans le fonctionnement du système (Ministry of Education and Culture, Finland, 2016a?, 2017, 2018a, 2018b, 2019a?, 2019b?, 2020a?, 2020b?, 2020c?). Cela semble donc indiquer que dans l'esprit du législateur finlandais, la quête de la flexibilité dans l'offre de formation fait partie des motivations profondes qui justifient certains changements qu'il propose.



4 Une flexibilité qui transparait dans la structure du système éducatif

L'examen de la structure du système éducatif finlandais présentée dans la **figure 1** laisse transparaitre la flexibilité souhaitée par le législateur.

En effet, durant les neuf années de scolarité obligatoire formant l'éducation de base, tous les élèves suivent le même curriculum national, avec des variantes locales. La flexibilité tient principalement dans l'approche individualisée ou la différenciation pédagogique utilisée pour mieux tenir compte des besoins particuliers et du rythme d'apprentissage de chacun (la quatrième partie décrit plus en détail cette caractéristique).

C'est au-delà de l'éducation de base, à partir de l'enseignement secondaire supérieur, que la flexibilité dans le parcours d'éducation et de formation devient plus perceptible, avec la diversification des filières. En effet, après la 9^e année de l'éducation de base obligatoire, plus de 90 % des élèves passent au secondaire supérieur, alors que les autres ont l'option de faire une 10^e année pour consolider les acquis du socle commun ou se préparer pour une formation menant à l'emploi. Les premiers ont le choix de poursuivre les études en enseignement général supérieur ou en formation professionnelle, selon leurs aspirations et suivant un plan d'études individuel, comprenant à la fois des modules obligatoires et des modules optionnels. Dans leurs démarches, ils bénéficient de services d'orientation scolaire et professionnelle.

À l'enseignement secondaire supérieur, il n'y a pas de niveaux, même si le système prévoit une durée de trois ans d'études. Cette étape présente des similitudes avec le cégep québécois, à la différence que la formation préuniversitaire québécoise a une durée de deux ans et qu'en Finlande, on n'est pas encore à l'enseignement supérieur. En effet, la tranche d'âge des élèves est la même (16-19 ans) ainsi que les deux grandes filières de formation. Autant au secteur général qu'au secteur professionnel, les élèves finlandais choisissent leurs modules de formation et cheminent à leur rythme durant la période d'études prévue à cet effet. Les plus rapides peuvent terminer leurs études en deux ans, les moins rapides, en trois, voire quatre ans. Dans la mesure du possible, ceux qui sont en formation générale ont aussi la possibilité de choisir des modules de la formation professionnelle. L'inverse est aussi vrai pour ceux qui sont en formation professionnelle. Dans de rares cas, ils peuvent ainsi obtenir une double diplomation à la fin de leurs études secondaires (Ambassade de France en Finlande, 2019).

Les élèves qui ont terminé leurs études secondaires supérieures peuvent accéder à l'enseignement supérieur ou au marché du travail. Les adultes (de 25 ans et plus) qui le désirent peuvent aussi poursuivre leurs études en formation générale ou en formation professionnelle pour acquérir les compétences manquantes, améliorer leurs notes aux examens d'immatriculation donnant accès à l'université ou acquérir une qualification professionnelle et accéder plus tard à l'université des sciences appliquées.

Dans tous les cas, des systèmes de reconnaissance des acquis et des compétences ont été mis en place pour répondre aux différents besoins et profils des apprenants. Ceux-ci préparent un plan d'études personnalisé avec l'aide des services d'orientation scolaire et professionnelle qui les accompagnent dans leurs démarches d'apprentissage. Les compétences acquises de diverses façons, l'expérience y comprise, sont reconnues et consignées dans le portfolio électronique de l'apprenant. Elles sont cumulatives, avec la possibilité de les faire valoir et créditer dans leur parcours.

La structure du système éducatif a donc été conçue pour éviter les impasses, car des passerelles sont possibles tout au long du parcours, dans le souci de garantir l'éducation tout au long de la vie. Les différentes flèches qui relient les voies d'éducation et de formation montrent les interconnexions possibles entre elles, susceptibles de répondre aux besoins tant des apprenants et du marché du travail que de la société en général.

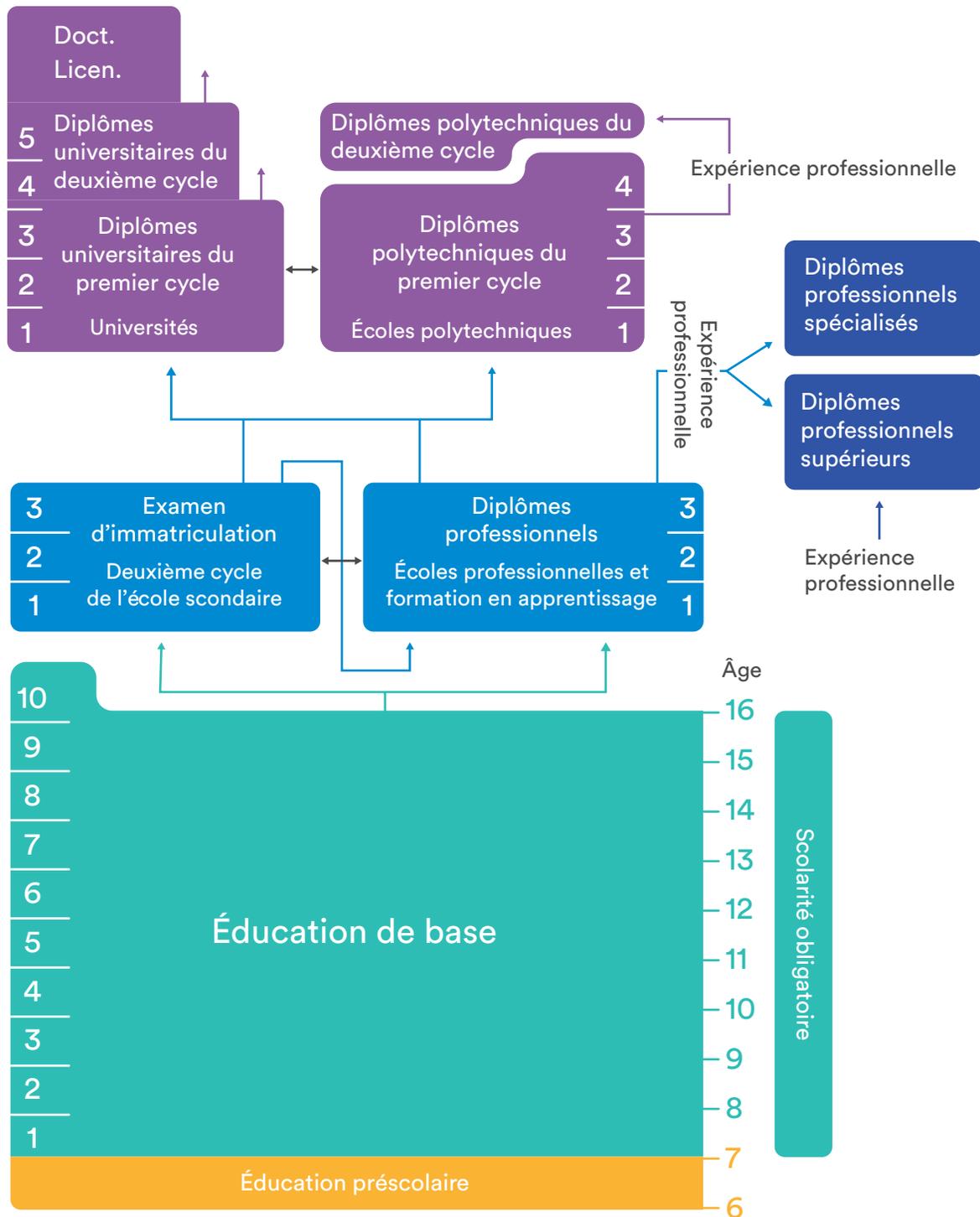
Le système éducatif finlandais ne connaît pas de filières en cul-de-sac. Les apprenants ont toujours la possibilité de poursuivre leurs études à un niveau supérieur quels que soient leurs choix entre les diverses filières. La reconnaissance des acquis permet d'éviter la redondance des études. (Ministry of Education and Culture, 2014, p. 10.)

Par exemple, pour répondre à ses besoins et à des objectifs personnels de formation, un élève du secondaire supérieur général peut suivre des modules d'études du secondaire supérieur professionnel, et vice versa pour un élève du secteur professionnel.

À l'enseignement supérieur, des passerelles sont également prévues entre les universités et les universités des sciences appliquées. Un rapport plus complet sur les parcours flexibles des étudiants à l'enseignement supérieur finlandais a été publié en 2020 par le Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC), dans le cadre d'un projet de recherche entrepris par l'IPE-UNESCO. Intitulé *Flexible Learning Pathways in Higher Education*, ce rapport a servi d'étude de cas national (IPE-UNESCO, 2020). Il dresse le portrait global des parcours d'apprentissage flexibles dans l'enseignement supérieur finlandais qui en décrit cinq dimensions particulières : la flexibilité des admissions ; le transfert et la mobilité entre programmes et établissements ; la reconnaissance des acquis ; l'orientation et le conseil (y compris les plans d'études personnels) ; l'alternance travail-études supérieures (FINEEC, 2020).

Figure 1

Adaptée de la structure du système éducatif finlandais²



Source: Halinen et Järvinen, 2008, p. 110.

2 Cette figure de la structure du système éducatif finlandais dresse le portrait global des parcours d'apprentissage, de l'éducation préscolaire à l'enseignement supérieur. Il s'agit d'un dispositif sans impasses qui prévoit des passerelles, dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie.



5 La flexibilité dans l'admission aux études et dans la progression des apprentissages

La flexibilité de la formation transparaît également dans l'admission aux études, plus particulièrement à l'entrée à l'enseignement supérieur. Elle est aussi observable au niveau de la progression dans les études où, aux différentes étapes du parcours scolaire, l'apprenant avance généralement à son rythme.

Flexibilité dans l'admission aux études

C'est à l'entrée à l'enseignement supérieur que l'admission constitue un enjeu majeur dans le système éducatif finlandais. Avant cette étape, l'admission aux études se fait presque sans encombre. Ainsi, à l'entrée en première année de l'éducation de base obligatoire, c'est le critère d'âge (7 ans) qui est pris en compte. Pour les années subséquentes, l'apprenant progresse normalement dans ses apprentissages en bénéficiant de mesures d'accompagnement particulières en cas de besoin. En règle générale, après la 9^e année d'études, les élèves qui terminent l'éducation de base maîtrisent les compétences attendues et définies dans le curriculum. Ils sont en très grande majorité admis à l'enseignement secondaire supérieur général ou professionnel. Une infime proportion d'élèves fait cependant une 10^e année pour consolider les acquis ou se préparer à l'emploi.

Après la scolarité obligatoire, qui se termine à 16 ans, et avant l'entrée à l'université, on parlera surtout de flexibilité dans l'admission dans le cas des adultes (25 ans et plus) qui décident d'entrer au secondaire supérieur selon l'objectif poursuivi ou le parcours choisi : terminer une formation générale ou se préparer pour améliorer les résultats aux examens d'immatriculation donnant accès à l'enseignement supérieur ; ou bien entrer en formation professionnelle pour acquérir les compétences de base nécessaires pour l'exercice d'un métier, terminer une formation ou obtenir une qualification. Dans les deux cas, l'admission aux études se fait sur la base de la reconnaissance des acquis que le candidat a réalisés de diverses façons et qu'il doit démontrer.

Par ailleurs, au regard de la rigidité et de la sélection des candidats qui la caractérise, l'admission à l'enseignement supérieur constitue un enjeu de taille pour le système éducatif finlandais. Cette sélection est maintes fois citée parmi les écueils d'un système pourtant fondé sur le principe d'égalité et de développement du plein potentiel de chaque citoyen. À cet effet, l'Ambassade de France en Finlande (2019) écrit :

L'examen d'entrée fait périodiquement l'objet de critiques : accusé de dupliquer le baccalauréat, de ralentir l'accès des jeunes à l'Université – et au marché du travail –, voire de passer à côté de talents qu'il ne saurait détecter, l'examen d'entrée est la pierre angulaire du système universitaire finlandais. Il est surtout l'expression de l'indépendance pédagogique des enseignants, puisque chaque filière détermine ses modalités de sélection. On peut donc dire que, malgré une procédure d'inscription centralisée, il y a autant d'examens d'entrée que de filières proposées dans le pays.

Organisé une fois par an pour les universités et deux fois par an pour les AMK³ (les étudiants pouvant valider leur baccalauréat au printemps ou à l'automne), les examens d'entrée peuvent être extrêmement sélectifs. (Ambassade de France en Finlande, 2019, p. 7.)

Jusqu'à plus récemment, les établissements d'enseignement supérieur appliquaient divers critères de sélection des candidats étudiants, combinant le plus souvent les résultats obtenus aux examens sanctionnant les études du secondaire supérieur général et ceux d'examens d'admission qu'ils faisaient passer eux-mêmes auprès des candidats. Cette pratique occasionnait une grande lourdeur dans le système, que l'État s'est employé à assouplir par une réforme amorcée en 2017 et dont l'entrée en vigueur était prévue à l'horizon 2020.

En 2017, dans le cadre de la réforme de l'enseignement supérieur amorcée par le gouvernement, une entente fut conclue entre le ministère de l'Éducation et de la Culture et les établissements d'enseignement supérieur sur les mesures à prendre d'ici 2020 pour améliorer les procédures d'admission des étudiants.

La réforme de l'enseignement supérieur, à l'horizon 2020, vise notamment à favoriser des carrières professionnelles plus longues et des parcours d'études flexibles, à inciter les établissements d'enseignement supérieur à réformer leurs processus de sélection des étudiants afin de réduire le nombre d'années de transition après le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et d'encourager les étudiants à commencer leurs études plus tôt, en augmentant la part des résultats de l'examen d'immatriculation dans la sélection des candidats, à mettre l'accent sur une approche centrée sur l'étudiant pour accélérer également les études, à offrir de l'enseignement tout au long de l'année, à améliorer le système de reconnaissance des acquis et à renforcer l'orientation de la vie professionnelle ainsi que le développement des compétences entrepreneuriales, tout en développant les compétences numériques du personnel enseignant.

Source: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/key-projects-reform-finnish-competence-and-education.pdf>.

Ainsi, en 2018, les universités et les universités des sciences appliquées (polytechniques ou hautes écoles spécialisées) avaient introduit une nouvelle procédure d'admission des étudiants. Celle-ci réduit le temps de préparation aux admissions et rend les examens d'entrée moins pénibles, grâce à la réduction des listes de lectures ou à leur abolition pure et simple. Dans certaines disciplines, les tests portent désormais sur le

3 «Remarque terminologique: les ammattikorkeakoulu, que l'on peut traduire littéralement par "école supérieure professionnelle", sont dorénavant officiellement traduites en anglais par "universities of applied sciences"; la dénomination "universités de sciences appliquées", ou AMK, est utilisée dans cette fiche.» https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/2018_09_finlande_fiche_curie_es_cle4b9fb7.pdf.

programme du secondaire supérieur général. Et à partir de 2020, plus de la moitié des candidats devrait être recrutée sur la base des notes obtenues aux examens d'immatriculation du secondaire supérieur général. Quant à elles, les universités des sciences appliquées devraient prendre en compte les notes obtenues aussi bien à l'examen d'immatriculation qu'au diplôme du secteur professionnel de l'enseignement secondaire supérieur. Toutefois, pendant la période de transition, les admissions pourraient continuer à être basées uniquement sur les examens d'entrée que font passer les établissements. À l'automne 2019, les universités des sciences appliquées devaient mettre en place un examen d'entrée conjoint. À ce critère de base s'ajoutent l'expérience professionnelle de chaque candidat et la démonstration des compétences et des connaissances considérées comme suffisantes pour entamer des études supérieures.

Par ailleurs, à la suite de l'appel à projets lancé par le ministère de l'Éducation et de la Culture dans le cadre de la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement supérieur, plusieurs projets de R et D collaboratifs et interétablissements ont vu le jour au sein des établissements d'enseignement supérieur au cours des éditions 2017-2019 et 2018-2020 (Ministry of Education and Culture, Finland, 2019a?, 2020a?). Certains de ces projets portent sur les nouvelles façons de faire pour améliorer le système d'admission, sur l'orientation et la progression des étudiants de même que sur l'environnement d'apprentissage et le bien-être des étudiants. Les résultats et l'état d'avancement de ces projets n'étaient pas encore disponibles. Dans un communiqué de presse publié en juin 2021, à l'occasion du dépôt du rapport du groupe d'experts sur l'accessibilité pour l'enseignement supérieur et les universités, le gouvernement finlandais annonçait pour fin de 2021 l'adoption d'un plan global d'accessibilité pour cet ordre d'enseignement. Le plan définit des objectifs et des lignes directrices sur les mesures visant à améliorer l'égalité dans l'accessibilité à l'enseignement supérieur (Finnish Government, 2021)⁴.

Flexibilité dans la progression des apprentissages

Dans la perspective de l'approche socioconstructiviste de l'éducation, l'apprenant est au centre d'un écosystème ou d'une communauté d'apprentissage où il est considéré comme étant responsable de son apprentissage et de sa progression. Il construit ses connaissances, développe ses compétences et progresse à son rythme en utilisant les ressources dont il dispose, parmi lesquelles l'enseignant, le mentor, le tuteur ou l'accompagnateur agissent comme facilitateurs (Bélanger, Goudreau et Ducharme, 2014; Alipour, 2019; Lemay et Mottet, 2009).

Ainsi, de l'éducation de base à l'enseignement supérieur, l'apprenant progresse dans ses apprentissages selon un plan d'études coconstruit qui tient compte de ses besoins, de ses capacités et des objectifs à atteindre. Un système d'évaluation formative et d'accompagnement lui permet de prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses ainsi que de mettre à jour son projet d'études. Une équipe d'orientation et de conseil assure le suivi en l'accompagnant dans sa progression tout au long de son parcours.

À partir du secondaire supérieur, l'apprentissage par modules permet à l'apprenant de progresser à son rythme. Certains modules sont obligatoires, tandis que d'autres sont optionnels. Le nombre d'années d'études prévu pour chaque cycle est optimal ou théorique, les apprenants pouvant terminer plus tôt ou plus tard. Des balises sont toutefois prévues pour que les élèves et les étudiants ne traînent pas trop dans leurs études et pour qu'ils puissent libérer les places occupées au profit d'autres candidats. De même, à partir de 2021, des mesures incitatives ont été introduites au budget de financement des établissements d'enseignement supérieur pour tenir compte notamment du nombre et de la qualité des

4 Le respect des différents échéanciers fixés dans ces réformes n'a pu être documenté et vérifié.

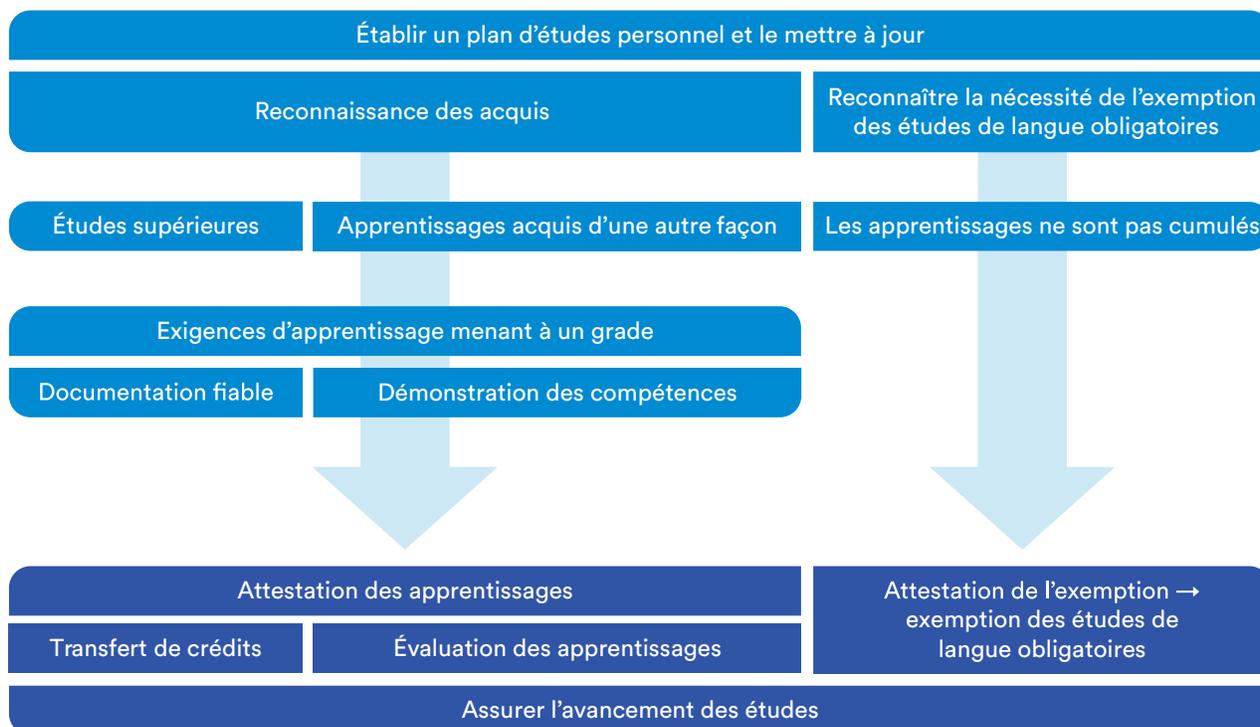
diplômes décernés, avec un coefficient de temps de diplomation (Ministry of Education and Culture, Finland, 2020b?). Les voies d'un retour aux études non terminées ou d'une réorientation de la formation existent également.

De fait, la reconnaissance des acquis (*Recognition of Prior Learning – RPL*) est l'un des outils principaux utilisés par les établissements d'enseignement et de formation finlandais dans l'admission des candidats et leur progression dans les études. En vertu du principe selon lequel l'apprenant n'a pas à étudier ce qu'il connaît déjà, il s'agit de reconnaître et de créditer les compétences que le candidat a acquises ailleurs avant d'entamer ses études ou ce qu'il acquiert autrement et ailleurs tout au long du parcours. Par exemple, à la Häme University of Applied Sciences, l'étudiant joue un rôle actif dans le processus de RPL en documentant ses compétences et en déclenchant le processus RPL à tout moment pour en faire les démonstrations au cours d'une évaluation. La [figure 2](#) présente le processus RPL de cet établissement. L'étendue de la reconnaissance des acquis est variable. Elle peut couvrir des modules entiers ou uniquement certaines parties des modules. Le lieu ou la façon dont ils ont été réalisés importe peu :

RPL may cover entire modules or some parts of modules. Competences may have been acquired in other universities, at work or in hobbies. It does not matter where the skills have been learned as long as they can be recognised and accredited as part of your degree. (Häme University of Applied Sciences, 2020c.)

Figure 2

Adaptée du processus de reconnaissance des acquis, Häme University of Applied Sciences⁵



Source : <https://www.hamk.fi/planning-studies/recognition-of-prior-studies-rpl/?lang=en>.

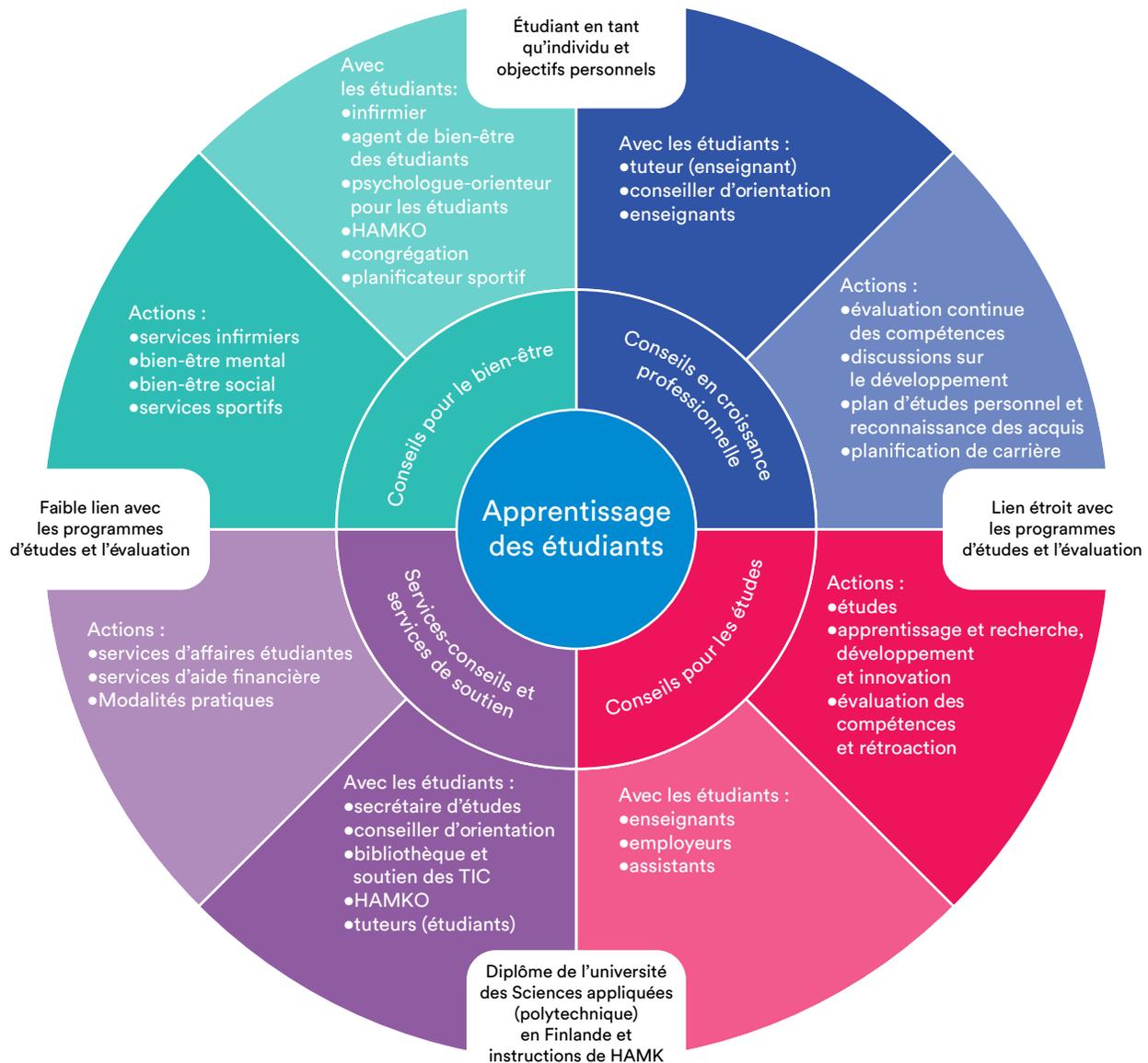
Parallèlement, le service d'orientation et de conseil accompagne l'apprenant pour le soutenir dans sa progression. Le portfolio électronique est un fidèle compagnon qui permet à l'apprenant de tenir à jour ses acquis et ses crédits. Les crédits en question sont cumulatifs et s'obtiennent à la suite du développement de compétences.

À titre d'exemple, le modèle d'orientation de la Häme University of Applied Sciences présenté dans la **figure 3** est une grande entité d'accompagnement et de développement individuel des étudiants dans laquelle la communauté d'apprentissage est au service de l'apprenant pour le soutenir en le guidant de manière proactive tout au long de ses études en fonction de ses besoins personnels.

- 5 Ce processus s'inscrit dans le cadre de l'élaboration et de la mise à jour d'un plan personnel d'études de l'étudiant. Ce dernier peut faire une demande initiale de reconnaissance des acquis antérieurs au moment de son admission à l'université. Il peut aussi en soumettre d'autres durant son parcours de formation, étant donné que sa progression tient compte à la fois des compétences développées dans le cadre du programme d'études où il est inscrit et des apprentissages réalisés d'une autre façon en lien avec ce programme. L'étudiant verse dans son portfolio toute documentation pertinente attestant qu'il répond aux exigences d'apprentissage menant au diplôme, y compris les résultats des démonstrations de ses compétences. La certification des apprentissages réalisés se fait sur la base du transfert des crédits accumulés et des résultats d'évaluation. Parallèlement, l'étudiant peut aussi demander une dispense des études des langues obligatoires (le finnois et le suédois) et obtenir une attestation d'exemption en cas d'avis favorable.

Figure 3

Adaptée du modèle d'orientation de la Häme University of Applied Sciences⁶



Source: Häme University of Applied Sciences, 2016 **Competence is the key project** (2015-2017), p. 6.

6 Ce modèle est un écosystème constitué de quatre pôles de services à l'étudiant mis en place pour l'accompagner dans son cheminement vers la réalisation de ses objectifs de formation. Son apprentissage constitue le noyau de l'écosystème. Autour de ce noyau gravitent l'orientation de ses études et celle de son développement professionnel qui ont un lien étroit avec les programmes et l'évaluation des apprentissages. S'y trouvent également d'autres services conseils complémentaires moins liés aux programmes et à l'évaluation, mais qui apportent du soutien et du bien-être à l'étudiant en tant qu'individu ayant des objectifs personnels. En périphérie, il y a aussi de nombreuses ressources humaines et matérielles qui contribuent à la création de conditions favorables à l'apprentissage de l'étudiant.

Ce modèle combine le développement professionnel, les études, le bien-être et divers services de consultation et d'accompagnement. L'étudiant peut y recourir pour demander des conseils et de l'assistance au début des études pour apprendre à connaître son programme, son groupe d'études ou son campus, ou au moment opportun pour demander la reconnaissance de ses acquis, satisfaire à des besoins spéciaux ou développer des capacités d'études, choisir ses modules d'études, continuer les études après une période d'absence, définir ses objectifs ou mettre à jour son plan d'études, se préparer aux discussions d'orientation ou au stage, partir à l'étranger pour les études ou le travail, commencer sa thèse, accéder au marché du travail, etc.



6 La flexibilité dans le lieu et dans le temps ou dans le moment de l'apprentissage

Durant l'éducation de base, l'enseignement se donne généralement à l'école, dans une classe distincte et selon les niveaux atteints par les élèves. Dans les petits milieux, il existe des classes multiâges ou multiniveaux (Delattre, 2019). L'enseignant décide de l'organisation générale de la classe, alors que les élèves peuvent organiser leur temps de travail à leur convenance, selon leur plan d'études préalablement établi et avec l'accompagnement du personnel enseignant. Dans la perspective d'une communauté d'apprentissage où les murs peuvent être « éclatés », l'enseignant peut aussi choisir un autre lieu d'apprentissage en dehors de la classe ou de l'école, selon la thématique ou le projet entrepris par ses élèves.

Ainsi, les outils numériques permettent d'élargir davantage les horizons. Selon Holappa (2020), la compétence dans le domaine des TIC est une compétence civique importante en soi mais aussi dans le cadre du multilatéralisme. C'est à la fois un objet et un outil d'apprentissage où les élèves sont amenés à comprendre le principe d'utilisation des TIC, leurs principes de fonctionnement ainsi que les concepts clés. Ils sont aussi amenés à utiliser les TIC de façon responsable, sûre et ergonomique, à s'en servir dans la gestion de l'information et dans le travail exploratoire et créatif, et à acquérir des expériences sur l'utilisation des TIC dans l'interaction et la mise en réseau.

En enseignement secondaire supérieur général, l'apprentissage sous forme de modules basés sur les phénomènes peut être organisé au sein d'une école pour les jeunes de 16 à 19 ans ou dans un centre de formation générale pour adultes desservant les 25 ans et plus (unité séparée de l'école secondaire supérieure générale ou gérée par celle-ci), ou encore dans le cadre d'une université ouverte gérée par un établissement d'enseignement supérieur, d'un centre d'éducation populaire (*folk high school* ou *folkhogskola*) ou d'un organisme privé.

S'agissant de l'enseignement secondaire supérieur professionnel, les dispositions ont changé depuis l'instauration de la plus récente réforme touchant la formation professionnelle en 2018. En règle générale, l'apprentissage peut être organisé par des exploitants agréés par le ministère de l'Éducation et de la Culture. Il peut s'agir d'écoles secondaires supérieures professionnelles pour les jeunes de 16 à 19 ans gérées par les municipalités ou des organisations non gouvernementales, telles que des consortiums, des entreprises, des universités ouvertes, etc. L'apprentissage se réalise dans des ateliers et dans des unités de ressources en milieu de travail, dans l'optique de développer des compétences professionnelles de base, de terminer une formation professionnelle ou d'acquérir une qualification (Ministry of Education and Culture, Finland, 2018a, 2018b).

Par conséquent, ces diverses voies constituent autant de lieux qui accordent la flexibilité nécessaire à l'adaptation de la formation au profil de l'apprenant. Cette flexibilité s'exprime en termes de temps (rythme, durée) ou même de choix du moment qui convient à chaque apprenant de prendre sa formation, qu'il s'agisse de journées entières, de demi-journées, de soirées, de fins de semaines ou encore de formation pendant les congés, selon la volonté de l'apprenant et dans la perspective de conciliation études-travail-famille. Le moyen de formation peut être un apprentissage en ligne, un apprentissage par l'exercice d'un travail en temps réel et dans un milieu physique de travail ou dans un atelier de simulation, ou encore un apprentissage au cours d'une activité bénévole, d'un loisir ou d'un voyage. Le processus de reconnaissance des acquis permet à l'apprenant de faire valoir ou de démontrer, au moment voulu, ses compétences acquises. Le système de crédits permet alors de déterminer les modules à terminer au regard de son profil et de ses besoins.

Dans cette perspective, la réforme de l'enseignement secondaire supérieur général de 2019 a permis d'instaurer un système de crédits de formation similaire à celui utilisé à l'enseignement supérieur. Alors qu'à l'enseignement supérieur, les diplômes de *bachelor*, par exemple, offerts par les universités des sciences appliquées totalisent 180, 201 ou 240 crédits (Häme University of Applied Sciences, s. d.), les modules obligatoires du secondaire supérieur général dont l'entrée en vigueur était prévue à l'automne 2021 totaliseraient désormais 150 crédits, en remplacement de 75 cours obligatoires existants. Ainsi, dans le cadre de la nouvelle politique gouvernementale visant à étendre l'obligation scolaire à 18 ans, y compris l'éducation de base et le secondaire supérieur, un nouveau curriculum national du secondaire supérieur général a été mis en place par l'Agence nationale finlandaise pour l'éducation, en partenariat avec un large éventail de parties prenantes et d'experts. Les prestataires de services d'enseignement général prépareront leurs propres curriculums locaux, en conformité avec ce curriculum national (Eurydice, 2019).

Il convient de noter que les modules optionnels au secondaire et à l'enseignement supérieur sont conçus pour permettre à l'apprenant de développer les compétences générales ou transversales dont il a besoin pour accomplir adéquatement ses tâches, s'épanouir au sein de la société ou élargir sa culture générale. Les moments et les occasions d'apprentissage offerts dans le cadre de ces modules sont fort variés. Par exemple, à la Häme University of Applied Sciences, les études optionnelles suivies en dehors des modules obligatoires permettent à l'apprenant d'élargir, d'approfondir et de parfaire ses compétences professionnelles et son développement personnel en fonction de ses besoins et de ses objectifs. Il peut les choisir à partir de son programme d'études de groupe, parmi d'autres programmes d'études de l'établissement ou dans d'autres établissements d'enseignement supérieur par l'entremise de *CampusOnline*, des universités ouvertes ou d'autres environnements d'apprentissage, tels que les projets et les collaborations d'entreprise. Ainsi, il y a une très grande diversité de lieux et de voies d'apprentissage possibles qui permettent d'accumuler des crédits supplémentaires en cours d'études: universités ouvertes des sciences appliquées, universités d'été, cours de gestion en ligne, études de langues optionnelles dans une école secondaire supérieure générale, études personnelles, formation de scout, compétences en leadership et en orientation, formation d'entraîneur, etc. (Häme University of Applied Sciences, 2020a).

Il n'existe pas de cycles courts à l'enseignement supérieur finlandais (Eurydice, 2018b). Toutefois, on y trouve des apprentissages de courte durée. C'est le cas des études de «conception de chaussures, dimensions nordiques» (15 ECTS, ou European Credits Transfer System) et des formations de 3 crédits ECTS qui se donnent dans les écoles d'été de la Häme University of Applied Sciences. Fréquentées par des jeunes venant de partout dans le monde, ces formations les amènent à travailler ensemble dans des projets inspirants durant une semaine. Dans la plupart des cas, il n'y a pas de compétences préalables exigées, mais le formateur s'efforce de développer celles qui sont requises durant le cours (Häme University of Applied Sciences, 2020a).

Créés en 1988 par l'Union européenne, les ECTS (European Credits Transfer System) ont pour objectif de faciliter la **reconnaissance scolaire** des études à l'étranger, notamment dans le cadre des programmes ERASMUS. Le crédit ECTS est proportionnel au **volume de travail** à fournir par l'étudiant et permet de mesurer le niveau d'études atteint.

Source: https://diplomeo.com/actualite-credits_ects_european_credits_transfer_system.

Les études sont aussi offertes en ligne et une trousse de démarrage de compétences numériques est mise à la disposition de l'apprenant pour l'aider à commencer à utiliser les outils en ligne. Dans le contexte actuel où les systèmes éducatifs sont confrontés aux défis liés à la crise sanitaire mondiale, il serait intéressant d'examiner l'évolution de ce mode d'offre de formation.

Ainsi, le lieu peut être physique, virtuel ou hybride, selon les dispositifs mis en place. Par exemple, l'Université d'Helsinki exploite quatre campus à Helsinki même et dans dix autres localités en Finlande (Helsinki University, 2020). Il en est de même pour la Häme University of Applied Sciences, qui dispose de cinq écoles pour répondre aux besoins des apprenants, en vue de mieux desservir les bassins étudiants. Les étudiants peuvent s'engager dans leur formation selon les modèles d'études qui conviennent le mieux au profil de chacun : « 8-16 » (journée entière) ; « 18-100 » (soir) ; ou « 24/7 » (en tout temps, en ligne par exemple) (Häme University of Applied Sciences, 2019).



7 La flexibilité dans les modalités ou les méthodes d'apprentissage et dans les activités pédagogiques

Le système éducatif finlandais place l'apprenant au centre de la communauté d'apprentissage ; le développement de ses compétences constitue la pierre angulaire du curriculum et des programmes d'études. Cette orientation a pris forme au cours des deux dernières décennies, sous l'influence notamment du Programme PISA de l'OCDE, qui évalue les compétences des jeunes de 15 ans en mathématiques, en sciences et en lecture. La Finlande s'y est nettement distinguée en se plaçant, depuis 2000, au peloton de tête jusqu'à l'édition 2009. Ainsi, elle est devenue une référence mondiale en matière d'excellence en éducation. Depuis, le petit pays que d'aucuns qualifient de chef de file en tourisme pédagogique ne cesse d'afficher son ambition de rayonner partout dans le monde grâce à l'exportation de son expertise.

Les différentes réformes du système éducatif effectuées depuis 2014 pour améliorer davantage un système déjà très performant ont réaffirmé l'axe central du développement des compétences des apprenants. Ces réformes ont été mises en place en réaction à la baisse de performance au PISA de 2012, où les jeunes Finlandais se sont classés au 12^e rang en mathématiques, au 6^e rang en lecture et en sciences, et en dessous de la moyenne de l'OCDE en ce qui concerne le bien-être à l'école (Tourdumondedespedagogies.com, s. d.). Aujourd'hui, l'ambition d'une « Finlande inclusive et compétente » à l'horizon 2030 est clairement affichée dans le plan gouvernemental publié en 2019 (Finnish Government, 2019). L'élan des réformes à l'éducation de base (2016), à l'enseignement supérieur (2017), à formation professionnelle (2018), au secondaire supérieur général (2019) et à l'éducation préscolaire (2019) démontre suffisamment cette ambition. Toutes ont pour dénominateur commun le développement des compétences des apprenants en résolution des problèmes pour mieux préparer les citoyens aux besoins et aux réalités du 21^e siècle. L'accent est donc mis sur le développement des compétences transversales ou génériques de l'apprenant, au sein d'une communauté d'apprentissage et dans une perspective holistique et multidisciplinaire qui se base sur les phénomènes qui l'entourent.

Il s'agit, précisément, de développer un ensemble de savoir-faire et de savoir-être formé par les connaissances, les compétences, les valeurs, les attitudes et la volonté, dont les différentes dimensions « aident [l'apprenant] à prendre le chemin de l'apprentissage tout au long de la vie et à choisir un mode de vie durable » (Lycée franco-finlandais d'Helsinki, 2016).

Ainsi, à l'éducation de base, la réforme de 2016 définit sept compétences transversales que les élèves devraient avoir développées à la fin de la 9^e année d'études :

- Réfléchir et apprendre à apprendre ;
- Compétences culturelles, interactivité et expression ;
- Gérer la vie quotidienne, prendre soin de soi et des autres ;
- Capacités de lecture et d'interprétations multiples (littérature multimodale) ;
- Compétences en TIC ;
- Compétences entrepreneuriales et professionnelles ;
- Participation et construction d'un avenir durable.

Dans l'esprit de cette réforme, les matières sont décloisonnées et les élèves développent leurs compétences de façon holistique en rapport avec les phénomènes qui les entourent et qui permettent de donner du sens aux notions et aux concepts qu'ils apprennent, ce qui devrait leur permettre d'apprendre à réfléchir pour mieux résoudre des problèmes locaux, nationaux et mondiaux. L'accent est mis sur les pratiques de classe collaborative et sur des études multidisciplinaires, basées sur des phénomènes et des projets où plusieurs membres du personnel enseignant peuvent travailler en coenseignement (*co-teaching*) avec des élèves qui étudient le même thème. La **figure 4** montre la nouvelle dynamique de l'écosystème dans lequel l'apprenant est appelé à développer ses compétences à l'éducation de base.

Au-delà des directives générales et des recommandations pour les méthodes et le matériel pédagogiques contenues dans le curriculum national, l'enseignant, en interaction avec les élèves, choisit des méthodes de travail adaptées à différents âges et à différentes situations d'apprentissage, tout en tenant compte des objectifs énoncés. Il guide les élèves dans l'utilisation des nouvelles méthodes de travail et renforce leur capacité d'autorégulation. Les élèves sont amenés à jouer différents rôles, à partager les tâches entre eux et à assumer la responsabilité d'objectifs personnels et communs. Ces activités les conduisent à travailler sur eux-mêmes à la faveur de programmes tels que *Arvo Kaas* – qui prévoit travailler, à l'aide de jeux de rôles, sur les compétences sociales de base et dont l'objectif est de favoriser un vivre ensemble apaisé – ou *Via*, « qui consiste à **identifier (sic) ses forces et celles de ses camarades** pour les développer chez soi-même et chez l'autre » (Tourdumondedespedagogies.com, s. d.).

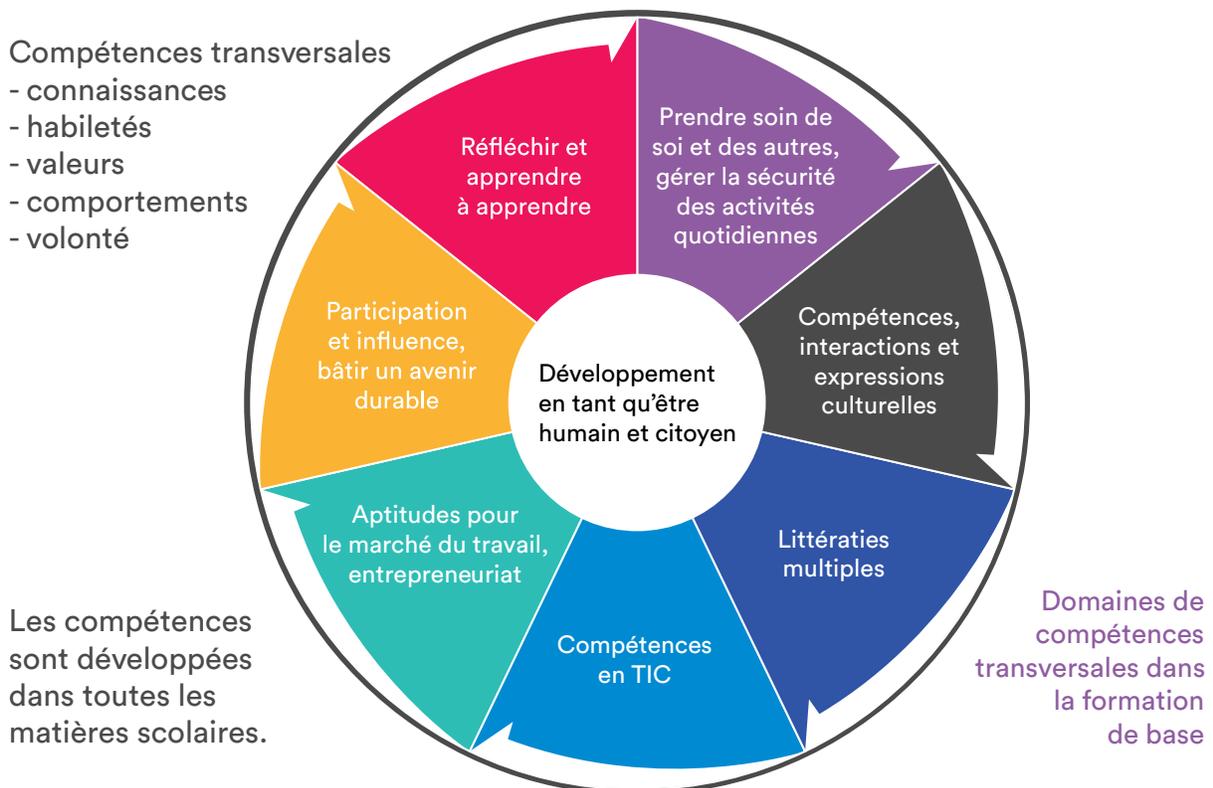
Il s'agit donc d'une approche beaucoup plus active qui vise davantage à mettre en contexte ce qui est enseigné aux élèves. À Helsinki, près de 70 % des enseignants du secondaire auraient déjà été formés à l'approche transversale en 2015. D'après Marjo Kyllönen, responsable des services de développement d'Helsinki, le modèle d'apprentissage basé sur les phénomènes est au cœur de l'apprentissage dans la ville. Cette nouvelle méthode pédagogique incite les enseignants des différentes matières à collaborer pour concevoir et mettre en œuvre des processus d'apprentissage multidisciplinaires et holistiques qui sont centrés sur l'élève. Elle fait participer les élèves à des phénomènes transdisciplinaires plus larges et les amène à concevoir activement leur propre voie d'apprentissage tout en collaborant étroitement les uns avec les autres (Tourdumondedespedagogies.com, s. d.).

Par ailleurs, « [e]n plus d'être des compétences transversales intégrées aux matières du programme éducatif finlandais, l'apprentissage des TIC est incorporé aux objectifs pédagogiques de toutes les disciplines enseignées en Finlande. » (*eLearning Africa*, 2019). La **figure 4** illustre le modèle repensé du développement des compétences dans le cadre de la réforme du curriculum mise en place en 2016.

Figure 4

Adaptée de la nouvelle conception des compétences dans le curriculum de l'éducation de base, 2016⁷

Repenser les compétences dans le curriculum de 2016



Source: https://www.epfl.ch/education/education-and-science-outreach/wp-content/uploads/2020/03/colloque-education-numerique_EPFL-SATW_slides-combination_8feb2020-1.pdf.

La réforme de l'enseignement secondaire supérieur général de 2019 met également ces compétences transversales au centre de l'apprentissage, dans la perspective de l'approfondissement des acquis du curriculum national réalisés à l'éducation de base. D'après le ministère de l'Éducation et de la Culture, la réforme du fonctionnement des études vise trois objectifs principaux:

- Accroître l'attrait de l'enseignement secondaire supérieur général en tant que forme d'enseignement qui fournit de solides connaissances générales et qui favorise l'admissibilité à des études complémentaires dans l'enseignement supérieur;
- Améliorer la qualité de l'éducation et les résultats d'apprentissage;
- Faciliter la transition de l'enseignement secondaire supérieur vers l'enseignement supérieur (Ministry of Education and Culture, Finland, 2019b?).

7 Le nouveau curriculum de l'éducation de base met à jour les compétences à développer à cet ordre d'enseignement, tout en plaçant le développement de l'apprenant en tant qu'être humain et que citoyen au centre de l'écosystème. Réfléchir et apprendre à apprendre, prendre soin de soi et des autres, gérer la sécurité des activités quotidiennes, compétences, interactions et expressions culturelles, compétences transversales, littératie multiple, compétences en TIC et employabilité sont autant des compétences visées dans le curriculum.

Les mesures proposées pour atteindre ces objectifs comprennent l'introduction de parcours d'études plus personnalisés et plus flexibles ainsi que l'offre de services d'orientation et d'aide au besoin, des études dépassant les frontières des matières et une coopération plus étroite avec les établissements d'enseignement supérieur. Il faut toutefois documenter davantage la réforme pour pouvoir mieux décrire l'organisation du développement de ces compétences.

Quant à la réforme de la formation professionnelle de 2018, elle a réduit le nombre de qualifications professionnelles de 351 à 164 ; elle a également introduit des études optionnelles supplémentaires ainsi qu'une spécialisation au sein du diplôme (Ministry of Education and Culture, Finland, 2018a). Cela élargit l'éventail des compétences professionnelles attendues des personnes qui ont la vocation d'apprendre et d'exercer un métier ou une profession dans les domaines de leur choix. Les principaux domaines de formation sont : éducation ; sciences humaines et artistiques ; domaine social ; commerce et administration ; sciences naturelles ; traitement de textes et informatique ; domaine technique, agricole et forestier ; santé et bien-être ; services.

Grosso modo, la réforme vise la mise à jour de l'ensemble de la formation professionnelle, notamment par la définition des compétences visées dans chacun des domaines de formation, la consolidation de la formation professionnelle pour les jeunes et les adultes (de 16 à 50 ans) dans une entité unique, avec son propre système de pilotage et de régulation ainsi que son modèle de financement, le recentrage de l'approche jadis axée sur l'offre sur une approche axée sur la demande, et la révision des modes de financement.

Les changements continus dans la vie professionnelle et la transformation du travail demandent des compétences constamment mises à jour et des compétences spécialisées qui nécessitent le développement continu des compétences. D'où l'importance de la mise en place des qualifications larges et flexibles.

Les modalités d'apprentissage sont variées, comme le résume Arthuis (2019) :

L'entrée en formation peut avoir lieu à tout moment dans l'année. Au terme d'une analyse personnalisée, l'apprenant, quel que soit son âge, 16 ou 50 ans, se voit attribuer une feuille de route. En ajustant les enseignements au profil, aux capacités et aux souhaits de l'apprenant, le risque de « décrochage » s'estompe. Le professeur devient coach, conseiller, entraîneur. Les connaissances et les techniques se diffusent dans les ateliers et les unités de ressources. L'e-learning et la digitalisation (sic) figurent en bonne place, nombre d'enseignements sont dispensés en anglais. Le temps en entreprise reste au cœur du système.

Ainsi, les apprenants choisissent les modules de formation selon leurs besoins, leur disponibilité, leurs profils personnels et leurs objectifs de formation. Ces objectifs sont fort variés : acquérir les compétences de base, terminer la formation, obtenir une qualification professionnelle ou se spécialiser dans son domaine tout en décrochant un diplôme, se reconverter dans un autre domaine. Selon leurs objectifs, ils choisissent aussi les modalités de leur réalisation, suivant un plan d'études préétabli et avec l'accompagnement des ressources attirées (tuteur, mentor, employeur, etc.). Pour les adultes qui doivent concilier travail, études et famille, la voie de l'apprentissage en milieu du travail et celle de l'université ouverte qui ne mène pas nécessairement à l'obtention d'un diplôme semblent les plus adaptées.

La **figure 5** montre la personnalisation des apprentissages dans le cadre de la réforme de la formation professionnelle en vigueur depuis janvier 2018. Il s'agit d'un schéma très parlant qui décrit comment les besoins et les acquis de l'apprenant sont pris en compte tout au long du processus du développement de ses compétences. De la demande d'admission à la validation de la compétence professionnelle acquise qui aboutit à la certification, un plan coconstruit et personnalisé de développement des compétences est ainsi mis en application. Le candidat obtient sa qualification après avoir démontré avec satisfaction son savoir-faire devant un comité d'évaluation en situation réelle de travail. Ce comité est composé de représentants des principales parties prenantes de la formation dans chacun des domaines.

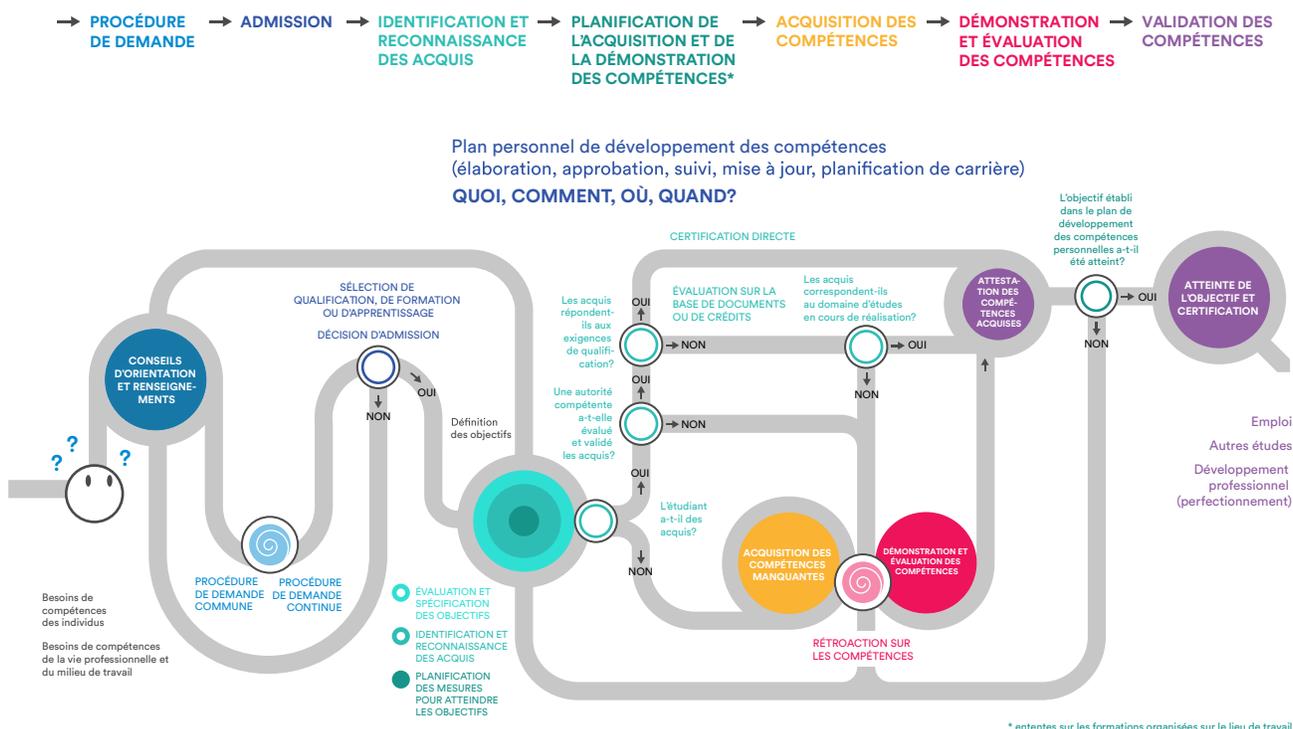
Pour Masson (2019), les retombées de cette réforme sont importantes :

Jusque-là, l'approche par compétences a permis de simplifier le système de certification, d'élargir les qualifications et de mieux répondre à la demande en rendant les processus de formation plus individualisés et plus flexibles, et en intensifiant les relations avec le marché du travail. Elle autorise une moindre réglementation du système et favorise l'autonomie et la responsabilité des opérateurs. Elle suscite en outre des changements importants dans la qualification et le travail des formateurs.

Figure 5

Adaptée de la personnalisation du processus de formation en formation professionnelle, réforme de janvier 2018⁸

PERSONNALISATION



Source: Ministry of Education and Culture, Finland, 2017: <https://minedu.fi/en/reform-of-vocational-upper-secondary-education>.

8 La réforme apporte un changement de paradigme dans la formation de l'apprenant en enseignement professionnel. On passe d'une approche basée sur l'offre à une approche axée sur la demande. Chaque apprenant a la possibilité de concevoir un parcours individuel, personnalisé et approprié pour obtenir une qualification complète ou développer un ensemble de compétences supplémentaires, au besoin. En amont de l'admission, le candidat bénéficie de services d'information, de conseils et d'orientation utiles pour clarifier ses besoins, ses choix de parcours de formation ou ses choix de qualification, et pour soumettre sa demande d'admission. Le processus de demande d'admission est commun et continu. En cas d'admission dans la voie de la qualification, de la formation ou de l'apprentissage, le candidat poursuit son parcours en gravissant les étapes intermédiaires menant vers la certification des compétences acquises et vers l'atteinte des objectifs de formation. En cas de refus d'admission, il revient à l'étape préliminaire pour reprendre le processus et rectifier le tir. Le plan personnel de développement des compétences permet, notamment, l'élaboration, l'appréciation, le suivi, la mise à jour et la planification de carrière. L'apprenant revoit et précise ses objectifs tout en prévoyant les mesures pour les atteindre. Il fait la liste de ses acquis et planifie l'acquisition de nouvelles compétences qu'il fera reconnaître par la suite. L'ultime étape du processus de formation est la validation des compétences. La certification consécutive à la validation donne généralement accès à l'emploi, à d'autres études ou à des activités de perfectionnement. Certaines passerelles permettent d'éviter les impasses quand les exigences ne sont pas satisfaites par l'apprenant, alors que d'autres raccourcissent le parcours lorsque, par exemple, les acquis ou les connaissances en cours d'acquisition y satisfont pleinement ou quand la formation manquante est acquise et les compétences requises sont démontrées.

À l'enseignement supérieur, les professeurs jouissent également d'une grande autonomie dans l'organisation de leurs cours à l'intérieur des programmes accrédités. Toutefois, l'apprenant qui est placé au centre du processus, qui établit son plan d'études et dont la rétroaction est prise en compte dans le financement des établissements (Ministry of Education and Culture, Finland, 2020b?) exerce une certaine influence sur cette organisation. Ici aussi, les étudiants sont responsables de leur apprentissage ; l'université, pour sa part, a pour mission de développer leurs compétences en utilisant une diversité de moyens adaptés à leurs profils individuels.

Par exemple, à la Häme University of Applied Sciences, l'apprenant façonne lui-même ses études en fixant des objectifs motivants, puis en s'efforçant à les réaliser pour devenir un professionnel, notamment en travaillant en équipe, en effectuant de la recherche et en trouvant l'information cherchée, en pratiquant, en pensant et en résolvant des problèmes. En l'orientant, ses forces, ses propres intérêts et ses acquis sont pris en compte. Il est accompagné par un mentor/tuteur qui l'aide à planifier plus en détail son futur apprentissage. Il découvre ainsi ses forces et apprend à développer ses compétences d'employabilité, notamment l'initiative, les capacités de résolution de problèmes et les compétences interpersonnelles tant appréciées des employeurs.

Le professeur, les autres apprenants et les représentants du milieu de travail assurent l'orientation pour l'apprentissage qui se réalise au sein de différents réseaux : équipes d'étudiants, membres du personnel, médias sociaux et campus virtuel, autres établissements en Finlande et à l'étranger ; lieux de travail, activités extracurriculaires, etc. La structure des modules est flexible pour permettre à l'apprenant d'atteindre ses objectifs personnels. Les essais et les erreurs de même que l'initiative et la coopération avec les autres font partie des apprentissages dans la résolution des problèmes de la vie réelle, dans les études et dans le travail.

Dans ses modules préalablement choisis, l'apprenant étudie de diverses façons, y compris lors de stages, au moment de rédiger une thèse, grâce à l'apprentissage en ligne et par la participation à des projets réels. À côté des modules obligatoires, il peut opter pour des études ouvertes ou des parcours d'études offerts par l'université ouverte pour élargir ou mettre à jour son savoir-faire dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie. L'entrepreneuriat constitue une véritable option pour chaque étudiant (Häme University of Applied Sciences, s. d.). La voie habituelle d'effectuer des études (avec des modules obligatoires et optionnels, le stage et la thèse) mène au diplôme dans un domaine de spécialisation. La voie du parcours d'études mène aussi à l'obtention du diplôme en suivant d'abord les cours toute la première année avec les autres étudiants du programme visé, puis en poursuivant et en achevant les études plus tard. Celle des études ouvertes ne mène pas au diplôme, car les intéressés l'empruntent pour parfaire leurs compétences, terminer une formation ou tout simplement apprendre et se cultiver durant leur temps de loisirs.

À l'Université d'Helsinki, l'enseignement est fort diversifié, avec des groupes de différentes tailles, des conseils et une supervision individualisée, des contacts interactifs et un enseignement à distance. L'enseignement, toujours basé sur la recherche, s'oriente vers une éducation de plus en plus ouverte, inclusive et centrée sur l'étudiant, en exploitant les potentialités offertes par le numérique (Helsinki University, 2020).

En 2018, Colagrossi (Lafortune, 2020) notait ceci :

L'Université d'Helsinki favorise un milieu d'enseignement global qui vise l'équité, encourage la coopération plutôt que la compétition et met l'accent sur l'individu dans un contexte collectif d'égalité. Son système scolaire personnalisé tente de répondre aux besoins propres à chacun des étudiants et à ceux de la communauté, en créant un environnement d'apprentissage holistique (Lafortune, 2020, p. 23).

Ainsi, l'étudiant jouit d'un niveau élevé d'autonomie qui « se reflète aussi à travers les travaux pédagogiques réalisés où sont encouragés la créativité, le développement de la pensée critique ainsi que le plaisir d'apprendre » (Lafortune, 2020, p. 23). Au centre de langues, par exemple, l'auteure a pu observer une expérience pédagogique novatrice qui reflète la flexibilité dans les modalités d'apprentissage des étudiants :

Pour un cours de 2 crédits en langue (soit 54 heures sur une période de 7 semaines), les étudiants ont le choix, en début de session, de suivre un cours plus traditionnel, avec des heures de classe et des travaux à remettre, ou de cheminer à travers le module autonome d'apprentissage (*Autonomous learning modules* ou ALMS²). Il s'agit d'une approche pédagogique novatrice au cours de laquelle seulement 10 des 54 heures seront passées avec le professeur, les étudiants étant ainsi responsables de leur formation pour les 44 autres heures du curriculum (Lafortune, 2020, p. 24).

Pour Lafortune, cette expérience paraît quelque peu comme « un contenant où le professeur place des balises et laisse ensuite à chaque étudiant le soin de décider comment le remplir d'apprentissages fertiles et ayant du sens pour lui... » (Lafortune, 2020, p. 27).

Ce portrait montre à quel point, de l'éducation de base à l'enseignement supérieur, le développement des compétences des apprenants tient compte du profil de chaque apprenant pour mieux répondre à ses besoins, avec des modalités d'apprentissage et des activités pédagogiques fort variées.

D'aucuns doutent, cependant, de la capacité et de la maturité de tous les apprenants finlandais à faire des choix judicieux quant aux façons de réaliser leurs projets personnels d'apprentissage. La culture de l'autonomie ainsi que la continuité et la cohérence dans l'application de l'approche de développement des compétences aux différents niveaux du système, de même que les mécanismes d'accompagnement mis en place, laisseraient tout de même croire que, de façon générale, l'apprenant finlandais y serait suffisamment préparé et habitué tout au long de son parcours scolaire.

Trois exemples inspirants d'offre de formation adaptée aux profils des étudiants à l'enseignement supérieur

Cette section décrit très brièvement trois exemples inspirants d'offre de formation adaptée aux profils des étudiants à l'enseignement supérieur, dans lesquels les besoins divers et changeants de ceux-ci sont pris en compte. Il s'agit des *Autonomous Learning Modules* (ALMS), des universités ouvertes et de la *Team Academy* (TA).

Autonomous Learning Modules

Comme l'a constaté Lafortune (2020) à l'Université d'Helsinki, les *Autonomous Learning Modules* dans le programme d'anglais sont une approche pédagogique novatrice qui accorde une place prépondérante à l'apprentissage autonome des étudiants dans la réalisation des objectifs de formation du cours auquel ils sont inscrits. En début de cours, ils peuvent choisir de le suivre de façon traditionnelle ou de cheminer par modules autonomes d'apprentissage. Cela permet aux étudiants de planifier et d'organiser leurs apprentissages en fonction de leurs contraintes et de leurs besoins particuliers, tout en remplissant les exigences du programme.

L'environnement des *Autonomous Learning Modules* offre donc aux étudiants la liberté d'apprendre et d'acquérir les compétences en anglais de façon à devenir des utilisateurs plus indépendants et spontanés. Ils peuvent étudier seuls, en binôme ou en groupe, tout en bénéficiant d'un soutien des enseignants en fonction de leurs programmes d'apprentissage individuel (Häme University of Applied Sciences, 2022).

Universités ouvertes

Dans la quête de l'équité dans l'accès à l'enseignement supérieur, «les parcours d'apprentissage flexibles ont émergé comme une orientation politique clé pour le secteur» (IPE-UNESCO, 2020). L'université ouverte est ainsi devenue un point d'accès de rechange aux études supérieures. Elle offre, en effet, cette occasion aux candidats qui n'ont pas réussi à y entrer par la procédure d'admission normale de même qu'aux adultes qui souhaitent y accéder à une étape ultérieure de leur vie. «Ouverte à tous, elle permet aux étudiants de suivre des cours dans n'importe quel établissement d'enseignement supérieur, tous les soirs ou en ligne.» (IPE-UNESCO, 2020).

Chaque université propose sa propre offre de formation en version ouverte. Très souvent, on y trouve les mêmes enseignants qui offrent les mêmes enseignements aux étudiants ordinaires inscrits à l'université. Chaque cours fait l'objet d'une évaluation et peut donner droit à un certain nombre de crédits ECTS accumulés chaque année (Ambassade de France en Finlande, 2019). L'apprenant peut s'en prévaloir ultérieurement pour son admission à certains programmes de formation dans le secteur ordinaire, dans le cadre du processus RPL. Si 150 000 candidatures sont enregistrées annuellement pour 50 000 places disponibles à l'entrée de l'enseignement supérieur finlandais, 2 000 étudiants y avaient été admis par la voie de rechange des universités ouvertes en 2019, ce qui représente près de 4 % de l'ensemble des admissions (IPE-UNESCO, 2020). La même année, ce sont 125 000 étudiants qui étaient inscrits aux cours des universités ouvertes : 97 000 dans les universités ouvertes (dont 72 % étaient des femmes) et 28 000 dans les universités des sciences appliquées ouvertes (dont 66 % étaient des femmes). La majorité des personnes inscrites aux cours des universités ouvertes étaient donc des femmes (Finnish Education Evaluation Centre, 2020). Par ailleurs, sachant que l'effectif étudiant global s'élevait à 290 000 (Campus France, 2021), on peut estimer que 43 % des étudiants étaient inscrits aux cours offerts dans le cadre des universités ouvertes.

Team Academy

Team Academy est un modèle pédagogique innovant axé sur la formation de jeunes entrepreneurs en Finlande, conçu en 1993 par Johannes Partanen, de l'Université des sciences appliquées de Jyväskylä ; son nom originel est *Tiimiakatemia*. Le modèle utilise une approche mixte combinant l'apprentissage en équipe autonome, l'apprentissage collectif, le mentorat, la recherche, l'apprentissage par l'action, l'apprentissage par la pratique et l'apprentissage du leadership. Les étudiants sont organisés en groupes d'apprentissage appelés *Team Companies*, constitués ou non en entités commerciales. Les méthodes d'accompagnement leur permettent d'apprendre à entreprendre en équipe. Elles donnent de meilleurs résultats sur l'apprentissage et l'entrepreneuriat par rapport à ceux obtenus dans les programmes universitaires conventionnels. Aujourd'hui, plusieurs universités d'une douzaine de pays dans le monde ont adapté le modèle d'apprentissage *Team Academy* ; les données de 2015 indiquent que près de 10 000 étudiants suivaient une formation selon ce modèle (Fowle et Jussila, 2016 ; Mana Mana, 2020).

Conclusion

Plusieurs systèmes d'éducation dans le monde cherchent à diversifier les voies et les modalités de formation pour mieux correspondre aux besoins, aux intérêts et aux profils des apprenants. L'examen de l'exemple finlandais en matière de flexibilité de la formation se justifie par le fait que le système éducatif de la Finlande s'est imposé comme étant une référence mondiale incontournable au cours des deux dernières décennies.

Cette étude tente de décrire et d'analyser comment le système éducatif finlandais s'adapte aux besoins des apprenants dans la perspective de développement de leurs compétences au 21^e siècle, en mettant en avant le principe de flexibilité de l'offre de formation dans les réformes introduites aux différents ordres d'enseignement. Ainsi, l'adaptation du système éducatif aux profils des apprenants est présentée sous l'angle de la flexibilité qui transparaît dans la structure du système, dans l'admission aux études et la progression des apprenants, dans les lieux et les moments ainsi que dans les modalités d'apprentissage.

La démarche qui s'appuie sur le cadre théorique de la flexibilité de la formation proposé par Paquelin (2017) consiste à décrire comment, au fil des différentes réformes mises en place au cours de la dernière décennie, la Finlande est parvenue à mettre en application ce principe. Du coup, elle a réussi à mieux répondre à l'enjeu de l'adaptation de l'offre de formation aux besoins divers et changeants des apprenants.

En définitive, l'exemple finlandais montre suffisamment que la flexibilité de la formation aux différents ordres d'enseignement ne relèverait pas de l'utopie. Elle est possible, mais à certaines conditions : une conviction et une volonté politique fermes ; des changements qui allient cohérence et réalisme ; un leadership fort dans le pilotage des innovations et des changements proposés ; des ressources humaines, matérielles et financières conséquentes ; une adhésion et un engagement forts des acteurs aux différents niveaux du système. À cet égard, Arthuis (2019) note que pragmatisme, décentralisation, flexibilité et adaptation du système au profil de l'apprenant seraient au cœur de la réussite finlandaise.

Bibliographie

Alipour, Marjan (2018). *Approche socioconstructiviste pour l'enseignement-apprentissage du lexique spécialisé: apport du corpus dans la conception d'activités lexicales*, Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, 269 p., réf. du 11 janvier 2021, https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/21744/Marjan_Alipour_2018_These.pdf?sequence=2.

ALMS (2022). Autonomous Learning Modules – ALMS, réf. du 26 janvier 2022, <https://blogs.helsinki.fi/alms-helsinki/what-is-alms/>.

Ambassade de France en Finlande (2019). Fiche Finlande, réf. du 15 septembre 2020, https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/2018_09_finlande_fiche_curie_es_cle4b9fb7.pdf.

Arthuis, Jean (2019). « Point de vue: formation professionnelle, l'exemple finlandais », *Ouest France*, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.ouest-france.fr/reflexion/point-de-vue/formation-professionnelle-l-exemple-finlandais-6424257>.

Asselin, Mario (2015). « La Finlande opte pour l'enseignement transversal », *Le Journal de Montréal*, 24 mars, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.journaldemontreal.com/2015/03/24/la-finlande-opte-pour-len-seignement-transversal>.

Bélanger, Louise, Johanne Goudreau et Francine Ducharme (2014). « Une approche éducative socioconstructiviste et humaniste pour la formation continue des infirmières soignant des personnes ayant des besoins complexes », *Recherche en soins infirmiers*, vol. 3, no 118, p.017-25, réf. du 11 janvier 2021: <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2014-3-page-17.htm>.

Cailliez, Jean-Charles (2017). *Une école sans cours, ni professeurs... à la finlandaise!*, réf. du 15 septembre 2020, <https://blog.educpros.fr/jean-charles-cailliez/2017/06/13/une-ecole-sans-cours-ni-professeurs-a-la-finlandaise/>.

Campus France (2021). *Fiche mobilité Finlande*, République française, octobre 2021, réf. du 8 février 2022, https://ressources.campusfrance.org/publications/mobilite_pays/fr/finlande_fr.pdf.

Delattre, Simon (2019). « Faut-il craindre la fin des niveaux scolaires? », *Acadie Nouvelles*, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.acadienouvelle.com/actualites/2019/10/21/les-classes-multi-age-le-quotidien-dune-acadienne-en-indonesie/>.

eLearning Africa (2019). *Finlande: recours aux TIC pour l'enseignement de toutes les matières*, réf. du 15 septembre 2020, <https://ela-newsportal.com/fr/finlande-recours-aux-tic-pour-lenseignement-de-toutes-les-matieres/>.

Eurydice (2020). *Welcome to Eurydice: Better knowledge for better education policies*, réf. du 17 septembre 2020, <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>.

Eurydice (2019). *National Reforms in School Education (Finland)*, réf. du 17 septembre 2020, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-school-education-21_en.

Eurydice (2018a). *Adult Education and Training (Finland)*, réf. du 15 septembre 2020, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/adult-education-and-training-25_en.

Eurydice (2018b). *Short-Cycle Higher Education (Finland)*, réf. du 15 septembre 2020, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/short-cycle-higher-education-25_en.

Finnish Education Evaluation Centre (2020). *Flexible Learning Pathways in Higher Education: Finland's country case study for the UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP-UNESCO) SDG4 project in 2018–2021*, 141 p., réf. du 9 février 2022, https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/09/KARVI_1220.pdf.

Finnish Government (2021). *The accessibility plan for higher education and universities provides goal-orientation and systematicity to accessibility promotion*, Ministry of Education and Culture, Press releases, 15 juin 2021, réf. du 8 février 2022, <https://valtioneuvosto.fi/en/-/1410845/the-accessibility-plan-for-higher-education-and-universities-provides-goal-orientation-and-systematicity-to-accessibility-promotion>.

Finnish Government (2019). *Inclusive and Competent Finland: A socially, economically and ecologically sustainable society (Government Action Plan)*, Helsinki (Finland), The Government, 60 p., réf. du 15 septembre 2020, https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161845/VN_2019_29_Government_Action_Plan.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Finnish National Agency for Education (2020). *eRequirements*, réf. du 15 septembre 2020, <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/en>.

Fowle, Michael et Nuna Jussila (2016). *Team Academy: The Adoption of a Finnish Learning Model in the UK*, Paper presented at 11th European Conference on Innovation and Entrepreneurship: ECIE 2016 and published in their conference, réf. du 15 septembre 2020, https://www.researchgate.net/publication/318214562_Team_Academy_The_Adoption_of_a_Finnish_Learning_Model_in_the_UK.

Halinen, Irmelie et Ritva Järvinen (2008). « Vers une éducation pour l'inclusion : le cas de la Finlande », *Perspectives*, vol. 38, n° 1, mars, p. 99-127, réf. du 15 septembre 2020, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-school-education-21_en.

Häme University of Applied Sciences (s. d.). *Schools and Research Units*, réf. du 17 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/schools-and-research-units/?lang=en>.

Häme University of Applied Sciences (s. d.). *Bachelor's Degree Programmes*, réf. du 17 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/bachelors-degree-programmes-conducted-in-finnish/?lang=en>.

Häme University of Applied Sciences (s. d.). *Studying for a Degree at HAMK*, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/studying-degree-at-hamk/?lang=en>.

Häme University of Applied Sciences (2020a). *Guidance of Studies*, réf. du 17 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/planning-studies/guidance-of-studies/?lang=en>.

Häme University of Applied Sciences (2020b). *Profiling studies build your competence on the work-related areas you want to develop: Profiling and optional studies*, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/planning-studies/optional-studies/?lang=en>.

Häme University of Applied Sciences (2020c). *Recognition of prior learning (RPL)*, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/planning-studies/recognition-of-prior-studies-rpl/?lang=en>.

Häme University of Applied Sciences (2019). *Study Modes*. réf. du 17 septembre 2020, <https://www.hamk.fi/planning-studies/study-modes/?lang=en>

Häme University of Applied Sciences (2016). *Competence is the key project (2015-2017)*, 14 p., réf. du 11 janvier 2022, <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewi7372np771AhVekYkEHSD0C5EQFnoECCYQAQ&url=https%3A%2F%2Flearningscoop.fi%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F11%2FCompetence-is-the-Key.pptx&usg=AOvVaw1H2gOiaVqUc-F7II9YXGVRN>.

Helsinki, University of (2020). *Units and faculties*, réf. du 18 septembre 2020, <https://www.helsinki.fi/en/university/units-and-faculties>.

Holappa, Arja-Sisko (2020). «Digitalisation in Finnish Education» dans *L'école à l'ère du numérique, retours d'expériences* (8 février 2020, Rolex Learning Center, EPFL, Lausanne, Suisse), Lausanne (Suisse), EPFL, réf. du 17 septembre 2020, https://www.epfl.ch/education/education-and-science-outreach/wp-content/uploads/2020/03/colloque-education-numerique_EPFL-SATW_slides-combination_8feb2020-1.pdf.

Institut International de Planification de l'Éducation-UNESCO (2020). *L'enseignement supérieur en Finlande: pour ne laisser personne à la marge*, octobre 2020, réf. du 11 janvier 2022, <http://www.iiep.unesco.org/fr/lenseignement-superieur-en-finlande-pour-ne-laisser-personne-la-marge-13524>

Kyllönen, Marjo (2020). «Teaching skills for the future: How Helsinki and Finland are leading the way with #PBL», *FeNews* (UK), réf. du 17 septembre 2020, <https://www.fenews.co.uk/featured-article/40872-teaching-skills-for-the-future-how-helsinki-and-finland-are-leading-the-way>.

Lafortune, Anne-Marie (2020). «S'inspirer de la Finlande pour améliorer ses stratégies pédagogiques: les éléments clés: l'autonomie, le choix et la communauté d'apprentissage», *Pédagogie collégiale*, vol. 33, no 4, été, p. 23-28, réf. du 6 juin 2022, <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38088/lafortune-33-4-20.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

Lemay, Richard et Martine Mottet (2009). «Les méthodes pédagogiques utilisées pour construire un environnement d'apprentissage socioconstructiviste dans un cours en ligne en mode hybride», *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, vol. 6, no 2-3, 2009, p. 47-55, réf. du 6 juin 2022, <https://www.erudit.org/fr/revues/ritpu/2009-v6-n2-3-ritpu1395677/1000011ar/>.

Lycée franco-finlandais d'Helsinki (2016). *Le plan d'enseignement du préscolaire 2016 au Lycée franco-finlandais d'Helsinki*, Helsinki (Finlande), Le Lycée, 38op., réf. du 17 septembre 2020, http://hrsk.fi/fileadmin/tiedostot/Esikoulu/HRSK_esiopetuksen_ops_2016_kaaennoes_21.8.2016.pdf.

Mana Mana (2020). «Team Academy Finlande», *manamana.fr*, réf. du 11 janvier 2022, <http://www.manamana.fr/team-academy-finlande>.

Masson, Jean-Raymond (2019). «Formation professionnelle en Finlande: une toute nouvelle réforme», *Metis - Correspondances européennes du travail*, réf. du 15 septembre 2020, <https://www.metiseurope.eu/2019/11/03/formation-professionnelle-en-finlande-une-toute-nouvelle-reforme/>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2020a?). *Higher Education Development Projects 2018-2020*, réf. du 15 septembre 2020, <https://okm.fi/documents/1410845/8943366/Higher+education+development+projects+2018-2020/d73ba6bf-c4ea-4adc-bc97-7c765b50414f/Higher+education+development+projects+2018-2020.%20Pd>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2020b?). *Universities Core Funding from 2021*, réf. du 15 septembre 2020, https://okm.fi/documents/1410845/4392480/UNI_core_funding_2021.pdf/a9a65de5-bd76-e4ff-aa94-9b318af2f1bc/UNI_core_funding_2021.pdf.

Ministry of Education and Culture, Finland (2020c?). *Universities of Applied Sciences Core Funding from 2021*, réf. du 15 septembre 2020, https://okm.fi/documents/1410845/4392480/UAS_core_funding_2021.pdf/1c765778-348f-da42-f0bb-63ec0945adf0/UAS_core_funding_2021.pdf.

Ministry of Education and Culture, Finland (2019a?). *Higher Education Development Projects 2017-2019*, réf. du 17 septembre 2020, <https://okm.fi/documents/1410845/8943366/Higher+education+development+projects+2017-2019.pdf/8b4cb97e-c4e8-4580-9d9e-f8da6b9a7497/Higher+education+development+projects+2017-2019.pdf?version=1.1&t=1530280841000>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2019b?). *Reform of general upper secondary education*, réf. de septembre 2020 : <https://minedu.fi/en/reform-of-general-upper-secondary-education>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2018a). *What in Vocational Education and Training Will Change for Education Providers*, réf. du 17 septembre 2020, https://okm.fi/documents/1410845/4297550/OKM_AKR_what+will+change+for+education+providers.pdf/c2419142-26b2-483c-975b-e1624d81c5ee/OKM_AKR_what+will+change+for+education+providers.pdf.

Ministry of Education and Culture, Finland (2018b). *What Will Change for The Student in Vocational Education and Training?*, réf. du 17 septembre 2020, <https://okm.fi/documents/1410845/4297550/OKM+AKR+what+will+change+for+the+student.pdf/4f2f1171-9608-45a6-9c7f-5afbd535603b/OKM+AKR+what+will+change+for+the+student.pdf>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2017). *Reform of vocational upper secondary education*, réf. du 17 septembre 2020, <https://minedu.fi/en/reform-of-vocational-upper-secondary-education>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2016a?). *Key projects reform Finnish competence and education*, 2 p., réf. du 15 septembre 2020, <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/key-projects-reform-finnish-competence-and-education.pdf>.

Ministry of Education and Culture, Finland (2016b?). *Universities Act 558/2009 (Amendments up to 644/2016 included)*, réf. du 17 septembre 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2009/en20090558.pdf>.

Ministry of Education and Culture (2014). *Aperçu du système éducatif finlandais*, 32 p., réf. du 15 septembre 2020, https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/160267_aperçu_du_système_éducatif_finlandais.pdf.

Ministry of Education and Culture, Finland and Finnish National Agency for Education (2019). *Finnish VET in a Nutshell*, Helsinki (Finland), The Ministry and Agency, 23 p., réf. du 15 septembre 2020, <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/finnish-vet-in-a-nutshell.pdf>.

Paquelin, Didier (2017). *Flexibilisation : principes et actions*, Chaire de leadership en pédagogie de l'enseignement supérieur, Université Laval, Les carnets de la chaire, mai 2017, 17 p., réf. du 12 décembre 2020, https://www.enseigner.ulaval.ca/sites/default/files/01-flexibilisation_mai_2017.pdf.

Tourdumondedespedagogies.com (s. d.). *La Finlande, superstar de l'éducation : entre mythes et réalités (Innovations en Finlande)*, réf. du 17 septembre 2020, <https://tourdumondedespedagogies.com/innovations-en-finlande/>.

**Conseil supérieur
de l'éducation**

Québec 

   @csequebec
cse.gouv.qc.ca

50-2117