

**ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES EN
CLASSES DECLOISONNEES DANS LES ECOLES PRI-
MAIRES FINLANDAISES**

Karoliina Ukkola
Kandidaatintutkielma
Romaaninen filologia
Kieli- ja viestintätieteidenlai-
tos
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2024

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Karoliina Ukkola	
Työn nimi Enseignement des langues étrangères en classes décloisonnées dans les écoles primaires finlandaises	
Oppiaine Romaaninen filologia	Työn laji Kandidaatin tutkielma
Aika 09/2024	Sivumäärä 27
Tiivistelmä Tämä tutkimus on tehty kirjallisuuskatsauksena, joka tutkii vuosiluokkiin sitomatonta opetusta vieraiden kielten opetuksessa ja sen tuomia mahdollisuuksia ja haasteita. Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan sanoa, että vuosiluokkiin sitomaton opetus mahdollistaa oppilaiden etenemisen vieraiden kielten opinnoissa omalla tasollaan. Tässä on apuna muun muassa eriyttäminen, monialaiset oppimiskokonaisuudet sekä henkilökohtainen opintosuunnitelma, joka tulee tehdä kaikille oppilaille, jotka opiskelevat vuosiluokkiin sitomattomasti. Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu tukee myös vuorovaikutusta, jota myös vieraiden kielten opinnoissa korostetaan. Haasteena vuosiluokattomassa opetuksessa voidaan pitää sen työläyttä. Opettajien työmäärä voi kasvaa vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen järjestämisessä. Vuosiluokkiin sitomattomasta opetuksesta ei myöskään ole juurikaan tuoretta tutkimustietoa. Tämän vuoksi aiheeseen tarvitaankin lisää ajankohtaista tutkimustietoa, jolloin nähtäisiin paremmin sen hyödyt myös kielten opetuksessa.	
Asiasanat L'enseignement décloisonné, l'apprentissage décloisonné, la différenciation, la programme d'études personnalisé, l'enseignement des langues étrangères, la différenciation des langues étrangères	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

TABLE DES MATIERES

1	INTRODUCTION.....	4
2	CADRE THEORIQUE.....	6
2.1	L'histoire de l'enseignement décloisonné en Finlande	6
2.2	L'organisation d'un enseignement décloisonné dans les écoles primaires finlandaises	7
2.3	Programme d'études personnalisé	8
2.4	Méthodes pédagogiques pour mettre en œuvre un enseignement décloisonné.....	9
2.4.1	L'enseignement en classe combinée	9
2.4.2	L'enseignement intégré	10
2.4.3	L'enseignement différencié.....	11
2.5	Objectifs et évaluation de l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire	12
2.5.1	Classes 1 et 2.....	13
2.5.2	Classes 3 à 6.....	13
3	REVUE DE LITTERATURE	16
3.1	Méthode.....	16
3.2	Analyse	18
4	CONCLUSION ET IDEES DE RECHERCHE SUPPLEMENTAIRES	22
5	ÉTHIQUE ET FIABILITE DE LA RECHERCHE.....	24
	BIBLIOGRAPHIE.....	26

1 INTRODUCTION

Cette étude porte sur le système scolaire finlandais, et notamment sur l'*enseignement/apprentissage décloisonné*. Les concepts, quand ils sont traduits, peuvent ne pas recouvrir exactement la même chose : j'utilise ici le concept d'*enseignement/apprentissage décloisonné* pour traduire le concept finlandais de *vuosiluokkiin sitomaton opetus/opiskelu*. J'entends par *enseignement* ou *apprentissage décloisonné* un enseignement ou un apprentissage indépendant des programmes établis sur une base annuelle avec des classes de niveaux. En Ontario francophone, c'est la notion de *classes à niveaux multiples* qui a été retenue (Fradette *et al.* 2005). Cette notion a maints équivalents ailleurs (classes multiprogrammes, multiniveaux, jumelées, combinées, à degrés multiples, etc.) : plusieurs auteurs utilisent ces termes comme synonymes, cela peut donc compliquer la tâche d'isoler les écrits qui concernent les classes à niveaux multiples (Fradette *et al.* 2005).

J'ai entendu parler de l'enseignement décloisonné pour la première fois lors d'une discussion avec un membre de ma famille. Je me suis intéressée à la question, car j'ai compris que l'enseignement décloisonné est encore assez méconnu et peu étudié, mais j'y ai vu une manière significative de mettre en œuvre l'enseignement : cela permettrait aux apprenants de progresser en fonction de leurs propres aptitudes, compétences et objectifs. En effet, ces dernières années, les besoins des apprenants en matière de soutien spécial ont considérablement augmenté et il n'est actuellement pas possible de fournir un soutien suffisant à tous ceux qui le souhaitent et en ont besoin. J'ai pensé qu'un enseignement décloisonné pourrait aider à résoudre ce problème.

L'enseignement décloisonné a également commencé à m'intéresser du fait de mes études pour devenir enseignante. En fait, pas une seule fois au cours de mes études, je n'en ai entendu parler alors même qu'il est actuellement pratiqué dans plusieurs écoles en Finlande (et également à l'étranger).

En tant que futur professeur de français, j'ai souhaité aborder ce sujet sous l'angle de l'enseignement des langues étrangères, c'est pourquoi dans cette recherche,

j'utiliserai une revue de la littérature pour me familiariser avec l'enseignement décloisonné, notamment sous l'angle des langues étrangères. J'examine des études antérieures liées à l'enseignement décloisonné avec le matériel et le programme liés à l'enseignement et des langues. L'objectif est d'obtenir l'information la plus complète sur le sujet et de résumer les informations essentielles. Je tenterai de trouver des réponses aux questions de recherche suivantes :

1. Comment les objectifs et l'évaluation des langues étrangères sont-ils reflétés dans les lignes d'un enseignement décloisonné ?
2. Quelles opportunités un enseignement décloisonné peut-il offrir pour l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire ?
3. Quels défis l'enseignement décloisonné peuvent-ils poser à l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire ?

Dans la première partie, je passe en revue les concepts les plus centraux de mon étude et expose leur objet. Dans la deuxième partie, je parlerai de la méthode de recherche et analyserai les matériaux sélectionnés. A la fin, je présente la conclusion et l'éthique et la fiabilité de la recherche.

2 CADRE THEORIQUE

Pour étudier le fonctionnement, les opportunités et les défis liés à l'enseignement décloisonné des langues étrangères, il est nécessaire de faire un état des lieux. Tout d'abord, je passerai en revue l'histoire de l'enseignement décloisonné en Finlande et son organisation dans les écoles primaires finlandaises. Je présenterai ensuite les méthodes pédagogiques liées au concept l'enseignement décloisonné avant de m'intéresser à l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire.

2.1 L'histoire de l'enseignement décloisonné en Finlande

Depuis les années 1930, l'enseignement décloisonné a fait l'objet de recherches et de développement, par exemple aux États-Unis et en Suède, où il a fonctionné comme une méthode d'enseignement (Ekebon, Helin et Tulusto, 2000 : 70).

Les lycées sans classes ont été développés dans les années 1960 en Finlande pour répondre au besoin des lycéens qui suivent leurs études secondaires dans un lycée du soir d'adapter leurs études secondaires à leur vie quotidienne (Mehtäläinen, 1997 : 16). Lorsque les apprenants ont pu s'éloigner du système de la « classe », leurs études ont progressé de manière plus flexible. Plus tard, le terme *vuosiluokkiin sitomaton opetus* (enseignement non lié aux niveaux scolaires) a fini par être utilisé également dans les écoles secondaires finlandaises, sans que la pertinence de ce terme ait été mise en question. Cependant selon Mehtäläinen (1997 : 16), le terme *nongraded* (non classé) utilisé pour désigner les lycées aux États-Unis décrit le mieux ce phénomène, En suédois, le terme *årskurslös* (non annuel) peut être considéré comme suffisamment proche pour décrire des études qui ne sont pas liées au système de classes annuelles (Mehtäläinen, 1997 : 16).

En 1994, en Finlande, le développement de dispositifs d'enseignement sans classe a commencé dans les écoles élémentaires, lorsque le concept d'études

décloisonnées y a également été introduit (Mehtäläinen, 1997 : 16). Selon Leppälä (2007 : 42), le terme *VSOP* est utilisé comme abréviation des termes *vuosiluokkiin sitomaton opetus* (enseignement décloisonné) et *vuosiluokkiin sitomaton opiskelu* (apprentissage décloisonné). Ces concepts sont utilisés de manière synonyme, car il n’y a pratiquement aucune différence entre eux (Leppälä, 2007 : 42). Afin de rendre le texte plus fluide pour le lecteur, Mehtäläinen (1997 : 17) utilise le terme *vuosiluokaton* (sans classe) ou l’abréviation *VSOP* pour les concepts *vuosiluokkiin sitomaton opetus* (enseignement décloisonné) et *vuosiluokkiin sitomaton opiskelu* (apprentissage décloisonné) dans ses propres recherches.

Bien que dans les études antérieures, l’apprentissage décloisonné et l’enseignement décloisonné soient utilisés de manière interchangeable comme des mots signifiant la même chose, la différence entre les concepts *enseignement* et *apprentissage* doit être prise en compte. Personnellement, je considère l’apprentissage comme le développement de connaissances et de compétences par l’apprenant. L’enseignement, quant à lui, vise à susciter un apprentissage interactif conformément aux objectifs du programme d’études. Dans cette étude, les concepts *apprendre* et *enseigner* décrivent donc les problématiques évoquées précédemment.

2.2 L’organisation d’un enseignement décloisonné dans les écoles primaires finlandaises

On parle de décloisonnement lorsque la progression de l’apprenant n’est pas liée à un niveau cible spécifique à l’année d’études (Mehtäläinen, 1997 : 5). Dans ce cas, les apprenants peuvent étudier dans des classes qui peuvent être composées d’apprenants de niveaux différents (Mehtäläinen, 1997 : 5).

Un dispositif sans classes annuelles peut être organisé dans l’enseignement de l’ensemble de l’école, de certains groupes d’enseignement ou de certains élèves individuels (POPS 2014). Selon le programme d’enseignement de l’éducation de base¹ (Opetushallitus, s.d.), l’enseignement décloisonné ne peut être mis en place que s’il en est fait explicitement mention dans le programme de l’école ou de la municipalité. Dans ce cas, l’enseignement de chaque matière peut être soit réparti sur plusieurs années, soit concentré sur une période courte. Le seul impératif est que chaque apprenant ait suivi toutes les heures d’enseignement obligatoires à la fin de la 9^e année (Opetushallitus, s.d.).

Selon Apajalahti et Kartovaara (1995 : 13), avant de commencer à organiser un enseignement décloisonné dans un établissement d’enseignement, il est nécessaire de

¹ En Finlande, l’éducation de base recouvre ce qui est appelé en France l’école primaire et le premier cycle du secondaire (collège), soit les classes 1 à 9.

déterminer le type de modules dans lesquels les études seront divisées. Les modules sont déterminés dans les programmes établis par les municipalités (POPS, 2014). L'ensemble à étudier est divisé en modules non liés au rythme traditionnel annuel. Les modules sont formés de manière à subdiviser de manière rationnelle et graduelle les apprentissages de la formation. Des modules peuvent être constitués en combinant les objectifs et les contenus de différentes matières (POPS, 2014). Il est nécessaire de définir pour chaque module ses objectifs pédagogiques et son contenu (POPS, 2014). Chaque module est noté séparément (Apajalahti et al., 1995 : 8, 13). Pour progresser dans les études d'une matière donnée, il faut terminer un module avec succès avant de pouvoir commencer un module plus avancé. Dans l'enseignement décloisonné, l'élève ne peut généralement pas redoubler (Mehtäläinen, 1997 : 5).

Pour chaque apprenant est établi un programme d'études personnalisé (voir 2.3). L'apprenant qui étudie selon ce système reçoit chaque année un certificat dans lequel les résultats annuels sont marqués et où il est précisé que l'apprenant étudie en contexte d'apprentissage décloisonné, selon son propre programme d'études. Les études décloisonnées permettent une progression flexible : elles peuvent éviter l'interruption des études et également mieux soutenir les talents des apprenants.

2.3 Programme d'études personnalisé

Dans le programme d'enseignement de l'éducation de base, il est souligné que si l'enseignement décloisonné est utilisé uniquement pour un élève individuel, un programme d'études basé sur le programme d'enseignement de l'éducation de base sera élaboré pour lui. Il contient les objectifs d'étude de l'apprenant et ses éventuels objectifs particuliers, le calendrier et l'ordre de réalisation les unités d'étude sont réalisées (POPS, 2014).

Selon Ekebom, Helin et Tulusto (2000), sur la base de l'article 18 de la Loi sur l'Éducation, des dispositions pédagogiques spéciales peuvent être prises pour un élève individuel si nécessaire. Dans ce cas, un programme d'études personnalisé doit toujours être élaboré pour l'apprenant. Selon eux, un programme d'études personnalisé fait référence à l'individualisation et à la différenciation de l'enseignement, qui s'effectuent dans le cadre du programme scolaire. Ce plan est élaboré en coopération avec l'élève, ses parents et ses enseignants. La préparation d'un programme d'études personnalisé ne nécessite pas de décision administrative (Ekebom, Helin et Tulusto, 2000 : 75). On fixe pour l'élève des objectifs personnels, sur lesquels repose l'évaluation. Lors de l'évaluation, les apprenants ne sont pas comparés les uns aux autres (Ekebom, Helin et Tulusto, 2000 : 70).

Dans le programme d'enseignement de l'éducation de base, il est souligné qu'un élève qui progresse selon son propre programme d'études avance à son rythme et peut ainsi éviter de redoubler, c'est-à-dire de recommencer entièrement une année d'études. En neuvième année (dernière classe du collège), l'élève est compté comme élève de cette année jusqu'à ce qu'il ait terminé l'intégralité du programme d'enseignement de l'éducation de base et qu'il reçoive un certificat de fin d'études de base ou qu'il quitte son école (POPS 2014).

Selon Ikonen *et al.* (2003 : 118), l'objectif du programme d'études personnalisé est de soutenir la croissance et le développement de l'élève. On veut que l'apprenant apprenne à assumer la responsabilité de son apprentissage afin qu'il soit capable de mener ses propres études de manière engagée et orientée vers un but (Ikonen et al., 2003 : 118).

Apajahti et Kartovaara (1995 : 8) soulignent qu'un programme d'études qui prend en compte les besoins individuels des apprenants leur offre des opportunités de terminer leurs études de manière à répondre à leurs propres besoins. Cela augmente la motivation de l'apprenant envers les études. L'apprenant peut également donner son avis sur le contenu du programme d'études, le temps d'étude et la méthode d'étude (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 8). Ekebomin et al (2000 : 75) affirment que le but du programme d'études est de servir de base à la planification du travail de l'apprenant et de l'enseignant. Par exemple, les objectifs individuels de l'apprenant, le contenu clé, les méthodes d'enseignement et les critères d'évaluation sont enregistrés dans le programme d'études personnalisé.

2.4 Méthodes pédagogiques pour mettre en œuvre un enseignement décloisonné

Dans cette section, je présente quelques façons de mettre en œuvre un enseignement décloisonné dans les écoles. Comme méthodes d'enseignement, je considère l'enseignement en classe combinée, l'enseignement intégré et l'enseignement différencié. Il existe également d'autres méthodes mais je considère les méthodes sélectionnées comme les plus importantes car ce sont celles qui sont apparues à plusieurs reprises dans mes lectures pour cette étude.

2.4.1 L'enseignement en classe combinée

Selon Apajalahti et Kartovaara (1995 : 16), de nombreuses petites écoles élémentaires ont toujours mis en œuvre un enseignement en classe combinée, très proche d'un enseignement décloisonné. Un enseignement en classe combinée regroupe dans un même groupe pédagogique des élèves de classes scolaires différentes qui étudient

selon le programme de leur propre classe. Dans un enseignement décloisonné, il convient de faire une distinction entre l'apprentissage en grand groupe et l'apprentissage individuel de chaque apprenant (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 16).

Selon le Programme d'enseignement de l'éducation de base (POPS, 2014), les études en classe combinée peuvent également s'effectuer selon un enseignement décloisonné. Dans ce cas, le programme n'est pas divisé en classes annuelles, mais est défini dans le programme d'enseignement de l'éducation de base sous forme d'unités d'études. L'apprentissage décloisonné peut s'appliquer à tous les élèves de l'école, à une certaine classe commune ou à des élèves individuels (POPS, 2014).

2.4.2 L'enseignement intégré

Selon le Programme d'enseignement de l'éducation de base, il est important de comprendre les relations et les interdépendances entre les matières étudiées (POPS, 2014). L'enseignement intégré apprend aux apprenants à combiner des connaissances et des compétences issues de différents domaines de connaissances et à les structurer les uns en interaction avec les autres. De cette manière, les apprenants trouvent un sens entre les choses qu'ils étudient et leur propre vie quotidienne, leur communauté et leur société. Dans ce cas, leur vision du monde s'agrandit également (POPS, 2014).

Dans le Programme d'enseignement de l'éducation de base, le mode et la durée de l'intégration varient en fonction des objectifs pédagogiques et des besoins des apprenants. De plus, il existe de nombreuses façons de mettre en œuvre l'intégration. Deux ou plusieurs matières peuvent être étudiées en même temps autour d'un certain thème qui les unit (POPS, 2014). L'enseignement peut également être divisé afin que les matières appartenant à une même thématique soient étudiées consécutivement. En outre, diverses activités fonctionnelles peuvent être mises en œuvre, par exemple des journées thématiques, des événements et des camps-écoles (POPS, 2014).

Les principes fondamentaux du Programme d'enseignement de l'éducation de base stipulent également que l'enseignement peut être renforcé par des modules multidisciplinaires basés sur la coopération de différentes matières. Les modules soutiennent le développement de compétences diversifiées et concrétisent les principes guidant le développement de la culture opérationnelle de l'éducation de base (POPS, 2014). L'organisateur de l'enseignement doit veiller à ce qu'au moins un module interdisciplinaire soit inclus dans les études des apprenants chaque année. Dans le programme local, les objectifs, les contenus et les modalités de mise en œuvre des unités d'apprentissage multidisciplinaires sont décidés et précisés dans les plans annuels des écoles (POPS, 2014). Ces modules sont conçus de façon à ce que les apprenants aient suffisamment de temps pour approfondir le contenu de l'unité d'apprentissage et travailler sur le long terme, de manière ciblée et polyvalente. D'autres modalités

d'intégration de l'enseignement peuvent également être décidées dans le programme scolaire local (POPS, 2014).

Dans les principes fondamentaux du programme d'enseignement de l'éducation de base, il est indiqué que, lorsque l'enseignement intégré est mis en œuvre au mieux, il existe une coopération entre l'école et le reste de la société. Les ressources et opportunités locales sont utilisées dans la planification et la mise en œuvre de modules interdisciplinaires (POPS, 2014). L'objectif est de traiter de manière fonctionnelle les questions liées à la vie quotidienne et au monde d'expérience des apprenants et de les élargir (POPS, 2014). Lorsque les questions abordées sont locales, d'actualité et socialement significatives, cela crée une motivation supplémentaire tant pour les apprenants que pour les enseignants (POPS, 2014). De plus, le programme d'enseignement de l'éducation de base mentionne que les apprenants participent à la planification des unités d'apprentissage. L'objectif des unités d'apprentissage multidisciplinaires est, par exemple, d'offrir aux apprenants la possibilité de s'impliquer dans la planification des objectifs, des contenus et des méthodes de travail, et de fournir des opportunités d'apprendre en différents groupes d'élèves d'âges différents et de travailler également avec des adultes. Il s'agit de donner de l'espace à la curiosité intellectuelle, aux expériences et à la créativité, et de mettre au défi les apprenants dans différentes situations d'interaction et d'utilisation de la langue (POPS, 2014).

2.4.3 L'enseignement différencié

La différenciation donne à l'apprenant la possibilité de progresser selon ses propres compétences dans le groupe pédagogique (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 17). En pratique, la différenciation passe par des modalités d'enseignement et une sélection de contenus appropriés. Il est important de noter que chaque élève se voit confier des tâches convenablement stimulantes et adaptées à son propre niveau. Afin de prendre en compte le besoin d'accompagnement, il est également important de connaître les éventuelles difficultés d'apprentissage (POPS 2014).

Selon Apajalahti & Kartovaara (1995 : 17), la différenciation de l'enseignement a une longue tradition dans les écoles primaires finlandaises. Un enseignement décloisonné permet à l'apprenant de pouvoir atteindre les objectifs qui lui sont fixés et d'avancer dans son propre programme d'études selon un horaire variable dans le même groupe pédagogique ou en changeant de groupe (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 17).

2.5 Objectifs et évaluation de l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire

Puisque cette étude porte sur l'enseignement décloisonné des langues étrangères à l'école primaire, il est nécessaire de s'intéresser aux objectifs et à l'évaluation liés à l'enseignement des langues découlant des fondamentaux du programme d'enseignement de l'éducation de base. Dans l'enseignement des langues, les enseignements décloisonnés n'ont pas été beaucoup mis en avant. Bien que l'enseignement décloisonné ait tendance à dépasser les frontières des classes annuelles, j'examine dans ce chapitre l'enseignement des langues étrangères par classes annuelles, car c'est ainsi qu'elles sont définies dans le programme d'études actuel.

Selon les principes fondamentaux du Programme d'enseignement de l'éducation de base, les langues peuvent être considérées comme une condition préalable à l'apprentissage et à la réflexion. La langue est toujours présente dans la vie quotidienne de l'école et chaque enseignant est également professeur de langue (POPS, 2014). La tâche des langues étrangères est de créer une base pour la formation et l'appréciation d'une identité multilingue et multiculturelle. Lors de l'étude des langues, les compétences de réflexion, d'interaction et d'acquisition d'informations se développent également (POPS, 2014).

L'école guide les élèves dans l'appréciation des différentes langues et cultures du monde. L'école vise également à encourager les élèves à faire des choix qui les intéressent réellement, quel que soit leur sexe, et cela est pris en compte dans l'enseignement, qui couvre une grande variété de sujets et utilise des méthodes de travail fonctionnelles et variées (POPS, 2014).

Avec l'étude des langues, les élèves pratiquent un travail créatif et planifié en différents groupes. Les apprenants se voient également offrir la possibilité de réseauter et de créer des liens dans différentes parties du monde (POPS, 2014). L'enseignement des langues constitue de bons points de départ pour influencer et participer au monde international (POPS, 2014). En outre, le Programme d'enseignement de l'éducation de base stipule que la confiance des élèves dans leurs propres capacités à apprendre et à utiliser la langue est renforcée grâce à l'enseignement des langues. L'enseignement est organisé de manière telle que les apprenants aient la possibilité de progresser individuellement à leur niveau et de recevoir un soutien dans leurs apprentissages si nécessaire. De plus, l'enseignement prend également en compte les progrès des élèves qui connaissent déjà la langue ou progressent plus vite que les autres (POPS, 2014).

L'enseignement des langues vise à créer des liens entre différentes langues et encourage les élèves à utiliser la langue également pendant leur temps libre. Ils apprennent également à rechercher des informations dans les différentes langues qu'ils

connaissent. Lors du choix des textes, les différents intérêts des élèves sont pris en compte et la multi-alphabétisation se développe lors de la manipulation de différents textes (POPS, 2014).

Enfin, en lien avec l'enseignement des langues étrangères, on parle d'éducation aux langues, ce qui nécessite une coopération entre différentes matières. L'enseignement des langues à l'école repose sur l'utilisation de la langue dans différentes situations (POPS, 2014). Le développement des compétences linguistiques est un processus qui commence dès la petite enfance et se développe tout au long de la vie non seulement à l'école mais aussi à la maison et pendant le temps libre. La compétence multilingue comprend différents niveaux de compétences dans la langue maternelle et dans d'autres langues et dialectes (POPS, 2014). La conscience linguistique des élèves est renforcée à mesure que leur compétence multilingue se développe. Le but de l'enseignement des langues est d'accroître la confiance des apprenants dans leurs propres compétences pour apprendre des langues et de les encourager à utiliser même des compétences linguistiques minimales (POPS, 2014).

2.5.1 Classes 1 et 2

En 2018, les règles de base de l'enseignement et de la répartition des heures ont été modifiées sur décision du gouvernement. Au plus tard au printemps 2020, deux heures hebdomadaires allouées à l'enseignement de la langue A1 (première langue étrangère ou seconde langue nationale) devaient être ajoutées au nombre d'heures enseignée dans les classes 1-2 avec une demi-heure par semaine en classe 1 dans toutes les écoles élémentaires (Opetushallitus, s.d.)². Avant la classe 1, les apprenants peuvent être initiés à l'anglais, au sâme ou à d'autres langues par le biais d'une douche linguistique, où les langues et leurs bases s'apprennent en jouant, en chantant et en bougeant (POPS, 2014). Les élèves participent au choix des thèmes traités afin que les choses qu'ils apprennent les intéressent (POPS, 2014).

2.5.2 Classes 3 à 6

Dans les principes fondamentaux du programme d'enseignement de l'éducation de base (POPS 2014, 219-220), les objectifs de l'enseignement des langues étrangères de la classe 3 à la classe 6 sont structurés en détail en 11 domaines d'objectifs. Ces objectifs sont :

- guider l'apprenant à percevoir l'abondance linguistique et culturelle de l'environnement immédiat et du monde, ainsi que la position de l'anglais en tant que langue de communication mondiale

² Opetushallitus. A1-kielen opetus luokilla 1-2. <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/a1-kielen-opetus-luokilla-1-2>>

- motiver l'apprenant à valoriser sa propre langue et son bagage culturel ainsi que la diversité linguistique et culturelle du monde et à rencontrer des gens sans présupposés valables
- guider l'apprenant à remarquer les phénomènes qui connectent et séparent les langues et soutenir le développement de sa capacité de raisonnement linguistique
- aider l'apprenant à comprendre qu'il existe de nombreuses ressources disponibles en anglais et à choisir un matériel favorisant son apprentissage et adapté en termes de contenu et de niveau de difficulté
- apprendre à connaître ensemble les objectifs pédagogiques et créer une atmosphère d'étude détendue, où le plus important est la transmission du message et l'encouragement à apprendre ensemble
- guider l'apprenant à assumer la responsabilité de son propre apprentissage des langues ; l'encourager à perfectionner ses compétences linguistiques avec audace et en utilisant les technologies de l'information et de la communication, et l'encourager à essayer les méthodes d'apprentissage qui lui conviennent le mieux
- guider l'apprenant à pratiquer l'interaction dans une grande variété de situations, en encourageant la communication à se poursuivre malgré d'éventuelles interruptions
- encourager l'apprenant à maintenir la situation de communication en utilisant divers moyens de communication
- soutenir l'adéquation culturelle de la communication de l'apprenant en offrant des opportunités de pratiquer des situations sociales polyvalentes
- guider l'apprenant à travailler sur des textes parlés et écrits à plusieurs niveaux en utilisant différentes stratégies de compréhension
- offrir à l'apprenant la possibilité de produire de l'oral et de l'écrit, en élargissant la portée des sujets et en prêtant également attention aux structures clés et aux règles de base de la prononciation (POPS, 2014 : 219-220)

Dans les principes fondamentaux du programme d'enseignement de l'éducation de base, l'objectif du programme de langue étrangère A en ce qui concerne les environnements d'apprentissage et les méthodes de travail des niveaux 3 à 6 est que l'utilisation de la langue soit aussi significative, appropriée et naturelle que possible pour les élèves. Les principes fondamentaux du programme d'enseignement de l'éducation de base mettent l'accent sur l'apprentissage dans différents types d'environnements d'apprentissage et sur le travail en binôme et en petits groupes. La coopération des enseignants est nécessaire pour atteindre les objectifs liés au multilinguisme et à l'enseignement des langues (POPS, 2014). Divers canaux et outils de communication sont utilisés de manière polyvalente (POPS, 2014). Les élèves peuvent également tester leurs compétences linguistiques en développement en utilisant le jeu, le chant et le théâtre. L'objectif est d'amener les apprenants à assumer la responsabilité de leur propre apprentissage. L'internationalisme à la maison permet aux élèves de connaître le multilinguisme et le multiculturalisme dans la communauté environnante. De plus,

les apprenants ont la possibilité de communiquer à l'échelle internationale et la langue cible est toujours utilisée autant que possible (POPS, 2014). Il n'y a pas de règle établie pour l'évaluation qui reste propre à chaque professeur. L'évaluation de l'apprentissage et des compétences en langues étrangères doit être encourageante pour les apprenants : elle doit permettre aux apprenants de prendre conscience de leurs propres compétences, de les développer et de mettre en valeur les formes d'expression qui leur sont naturelles (POPS, 2014). Afin de progresser dans les études, selon les bases du programme d'enseignement de l'éducation de base, il est important que l'élève reçoive le feedback de ses pairs et soit capable d'auto-évaluer son apprentissage.

3 REVUE DE LITTÉRATURE

3.1 Méthode

Le but de cette étude qualitative est de découvrir, à l'aide d'une revue systématique de la littérature, comment les objectifs de l'enseignement et de l'évaluation des langues étrangères sont réalisés dans un enseignement décloisonné. Comme c'est le propre d'une revue systématique de la littérature, j'ai entrepris de partir de questions de recherche prédéfinies et précises qui n'ont pas changé au cours du processus de recherche (Vilkka, 2023). Je cherche des réponses aux questions suivantes :

1. Comment les objectifs et l'évaluation des langues étrangères sont-ils reflétés dans les lignes directrices d'un enseignement décloisonné ?
2. Quelles opportunités un enseignement décloisonné peut-il offrir pour l'enseignement des langues étrangères à l'école primaires ?
3. Quels défis l'enseignement décloisonné peuvent-ils poser à l'enseignement des langues étrangères à l'école primaires ?

Dans une revue systématique de la littérature, l'objectif est de trouver, grâce à un processus de recherche complet, les études originales de la plus haute qualité et les plus appropriées pour répondre aux questions de recherche (Vilkka, 2023), ce que je me suis efforcée de faire. Comme pour toute revue systématique de la littérature, l'objectif de cette étude est aussi de créer une synthèse de ce qui n'est pas encore connu et de ce qui est déjà connu. Il est essentiel de résumer les connaissances déjà existantes et de montrer les changements possibles dans les connaissances et dans quelle direction si les connaissances de recherche dans le domaine en question évoluent (Vilkka, 2023). Dans une revue systématique de la littérature, les informations d'un grand nombre d'études individuelles sont combinées (Vilkka, 2023), ce que j'ai également essayé de

faire ici en recherchant et en utilisant des matériaux appropriés aussi polyvalents que possible.

J'ai cherché entre septembre et mars 2023-2024 les sources à étudier pour faire la revue systématique de la littérature, de même que les références utilisées dans le cadre théorique (voir 2.). J'ai cherché notamment dans la base de données Finna. Lors de mes recherches en finnois, j'ai utilisé les mots de recherche suivants : « vuosiluokkiin sitomaton OR luokaton », « vuosiluokkiin sitomaton opetus OR vuosiluokkin sitomaton opiskelu » et « eriyttäminen ». En lisant sur l'enseignement décroché, j'ai trouvé des points communs avec l'enseignement différencié, j'ai donc recherché de la littérature relative à la différenciation. J'ai également recherché des sources dans la base de données Google Scholar en utilisant les mots-clés français suivants : « Enseignement de la langue française » et « Différenciation des langues étrangères ».

Au début de la recherche, j'ai trouvé que ces mots-clés étaient les plus importants pour ce sujet ; c'est pourquoi je les ai utilisés en premier. Ils m'ont permis de trouver des sources pertinentes, et à leur tour ces sources m'ont permis de trouver davantage de sources adaptées grâce à leurs bibliographies.

À mon avis, les documents sélectionnés contenaient des questions et des concepts clés du point de vue de l'enseignement décroché. Bien que cette étude se concentre sur la Finlande, le matériel en langue française est inclus dans la perspective de l'enseignement du français. Voici la liste des matériaux analysés :

Apajalahti, M. & Kartovaara, E. éd. (1995) *Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu eri oppilaitosmuodoissa: Lähtökohtia ja kehitysnäkymiä*. Helsinki: Opetushallitus.

David, C. & Mendonça Dias, C. (2020). « Classes multi-niveaux, pédagogie différenciée et inclusion : des classes de langue étrangère aux classes ordinaires. », <<https://hal.science/hal-02340940/document>>

Ekebon, U., Helin, M. & Tulusto, R. (2000). *Satayksi kouluongelmaa : Opettajan käsikirja*. Helsinki : Edita.

Heikkilä, K. (2022). *Käytännön kokemuksia vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen toteuttamisesta*. Oulu : Université de Oulu [Mémoire de maîtrise].

Mehtäläinen, J. (1997). *VSOP : Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu ala- ja yläasteilla*. Jyväskylä: Université de Jyväskylä.

Milton, A. (2020). *La différenciation pédagogique en classe de langue vivante*. s.l. Université de Tours et Université d'Orléans. [Mémoire de maîtrise] <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03232023/document>

POPS = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. (2014) Opetushallitus. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf> Consulté le 12/04/2024.

Roiha, A. & Polso, J. (2018). « Viiden O:n malli vieraiden kielten eriyttämiseen. » <<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57506/roiha-polso-vii-deno.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

Torres, J-C. (2016). « Les enjeux de la différenciation pédagogique : entre résolutions formelles et indécisions pratiques. » *Administration & Éducation*. 2016/2. <<https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2016-2-page-159.htm>>

3.2 Analyse

Sur la base des expériences acquises dans les écoles primaires où l'enseignement décloisonné est organisé, on peut dire que, lorsqu'il est bien organisé, il a des effets positifs sur les élèves dont les progrès scolaires sont plus lents (Mehtäläinen, 1997 : 5). Grâce à l'enseignement décloisonné, les apprenants peuvent étudier à leur propre rythme sans être soumis à la pression des objectifs fixés pour les classes annuelles (Mehtäläinen, 1997 : 5). L'enseignement décloisonné apporte également suffisamment de défis pour les élèves qui progressent plus rapidement (Mehtäläinen, 1997 : 5). L'enseignement doit en effet être organisé de manière à ce que les élèves qui progressent plus vite que les autres ou qui connaissent déjà la langue puissent également évoluer (POPS, 2014).

Selon Apajalahti et Kartovaara (1995 : 17), la différenciation de l'enseignement a une longue tradition dans les écoles primaires finlandaises. La différenciation donne à l'apprenant la possibilité de progresser selon ses propres compétences dans le groupe pédagogique (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 17). Tous les élèves ne peuvent pas être au même niveau dans toutes les matières, il existe donc une certaine hétérogénéité dans toutes les classes (Militon, 2020 : 4).

Certains apprenants ont un niveau insuffisant en raison de problèmes personnels et ces problèmes peuvent être présents toute l'année (Militon, 2020 : 4). Un enseignement décloisonné permet à l'apprenant de pouvoir atteindre les objectifs qui lui sont fixés et d'avancer dans son propre programme d'études selon un horaire variable dans le même groupe pédagogique ou en changeant de groupe, même si l'apprenant doit participer dans l'enseignement continuellement (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 17).

Selon les bases du programme d'enseignement de l'éducation de base, l'enseignement doit être organisé de manière que chacun puisse progresser selon ses compétences et son âge. Dans ce cas, les apprenants ont la possibilité de progresser individuellement et reçoivent également un soutien pour leur apprentissage selon leurs besoins (POPS, 2014). Le système scolaire traditionnel, avec ses classes annuelles, rend difficile le développement rationnel d'un individu (Apajalahti et Kartovaara, 1995 : 8). Cela peut rendre difficile la poursuite des études et, dans ce cas, les ressources de l'individu et de la société sont également gaspillées (Apajalahti et Kartovaara, 1995 : 8).

La différenciation permet aux apprenants de travailler selon leur propre niveau (David & Mendonça Dias, 2020 : 3). Dans les cours de langue, les élèves de différents

niveaux peuvent réaliser simultanément des activités adaptées à leur propre niveau de compétence : des activités de compréhension ou de production, orale ou écrite (David & Mendonça Dias, 2020 : 3). Roiha & Polso (2018) regroupent les aspects les plus centraux de l'enseignement des langues étrangères dans lesquels la différenciation devrait être prise en compte. L'un de ces domaines clés concerne les modalités d'enseignement, où l'objectif est de diviser de manière flexible les apprenants en différents groupes en fonction de leurs capacités, besoins ou intérêts. Dans ce cas, un enseignement ciblé pour les apprenants est plus facile à mettre en œuvre (Roiha & Polso, 2018). Il est également précisé dans le Programme de l'éducation de base (2014) que dans l'enseignement des langues étrangères, les apprenants participent à la sélection des matières afin que les matières qu'ils étudient les intéressent réellement.

L'objectif est de renforcer l'étude des langues avec des informations sur les choix de langues qui intéressent les différents apprenants et en encourageant les apprenants à faire des choix qui les intéressent réellement (POPS, 2014). De plus, l'étude des langues prépare les apprenants à un travail planifié et créatif dans diverses formations et groupes (POPS, 2014). Le regroupement peut également être effectué au-delà des frontières de classe (Roiha & Polso, 2018).

Avec un thème commun, les apprenants ont de meilleures opportunités d'accomplir leurs tâches de manière flexible à leur propre niveau et, si nécessaire, de passer à différents niveaux de tâches (David & Mendonça Dias, 2020 : 3). Il est également mentionné dans les principes fondamentaux du Programme d'enseignement de l'éducation de base que deux ou plusieurs matières peuvent être combinées et étudiées simultanément autour d'un thème commun.

Les bases du Programme de l'éducation de base (2014) précisent qu'il est possible de diviser l'enseignement de manière à ce que les matières appartenant à une même thématique soient étudiées les unes après les autres. De plus, diverses tâches fonctionnelles, journées thématiques, événements et écoles de camp peuvent être mises en œuvre dans l'école (POPS, 2014). La tâche de projet, qui se déroule au cours de plusieurs cours, met l'accent sur la diversité des apprenants et peut révéler le potentiel individuel de chacun (David & Mendonça Dias, 2020 : 3). L'organisateur de la formation doit s'assurer que les études des apprenants comprennent au moins une unité d'apprentissage interdisciplinaire (POPS, 2014). Pour le système de *douche linguistique* (*kielisuihku*) mis en œuvre à l'école, vous pouvez également réserver vos propres cours ou séances d'enseignement ou, par exemple, le mettre en œuvre dans le cadre d'unités d'apprentissage multidisciplinaires (POPS, 2014).

Au lieu d'un programme divisé en classes annuelles, l'apprenant peut progresser dans ses études selon un programme d'études personnel (POPS, 2014). Le programme d'études, qui prend en compte les besoins individuels des apprenants, offre également la possibilité de terminer leurs études de manière à répondre à leurs propres besoins.

Cela augmente la motivation de l'apprenant envers les études (Apajalahti & Kartovaara, 1995 : 8). Selon Apajalahti & Kartovaara (1995), l'apprenant peut également donner son avis sur le contenu du programme d'études, le temps d'étude et la manière d'étudier. Des objectifs personnels sont fixés pour l'élève, sur lesquels est basée l'évaluation (Ekebom, Helin et Tulusto, 2000 : 70). Les apprenants ne sont pas comparés les uns aux autres lors de l'évaluation (Ekebom, Helin et Tulusto, 2000 : 70).

Selon Roiha & Polso (2018), l'évaluation peut se faire, par exemple, à l'aide de portfolios plutôt que d'examens. La polyvalence de l'évaluation garantit que même les élèves ayant des difficultés d'apprentissage liées à la langue peuvent démontrer leur apprentissage et leur développement (POPS, 2014). Le programme d'enseignement de l'éducation de base guide les élèves vers une participation active et une responsabilité indépendante dans leur propre apprentissage. Dans l'enseignement des langues, cela peut être réalisé, par exemple, à l'aide d'un portfolio européen des langues ou d'un outil de travail similaire (POPS, 2014). Dans les bases du programme d'enseignement de l'éducation de base, l'objectif des langues étrangères est d'amener les élèves à assumer la responsabilité de leur apprentissage des langues. En termes de progrès dans les études, il est important, en plus de l'auto-évaluation, que l'apprenant reçoive les commentaires des autres.

Les écoles, où un enseignement décroisé a été mis en œuvre, considèrent la méthode comme positive (Heikkilä, 2022 : 47). Un point de départ pédagogique particulièrement significatif est que l'offre d'enseignement permet la personnalisation des apprentissages. Les facteurs positifs les plus importants, également mis en évidence dans la thèse de Master de Heikkilä (2022), étaient la possibilité de différencier les apprenants et l'orientation des apprenants. Cependant, les professeurs de langues ont vécu le manque de classes annuelles comme un problème, notamment en raison de l'interruption de la continuité pédagogique (Mehtäläinen, 1997 : 6).

La différenciation est même considérée comme nécessaire dans l'enseignement maternelle, car les différences de compétences entre les élèves sont alors plus fortement soulignées (Heikkilä, 2022 : 48). Selon l'étude de Heikkilä (2022), l'enseignement peut également être considéré comme un facteur favorisant l'égalité, lorsque l'élève peut individuellement réaliser ses propres forces et apprendre à son niveau personnel (Heikkilä, 2022 : 49).

Dans l'étude de Heikkilä (2022), les ressources, les dispositions pratiques ainsi que le manque d'informations complètes et liées à l'enseignement décroisé sont particulièrement soulignées comme des défis pour l'enseignement décroisé. En outre, la taille de la masse apprenante est apparue comme un défi en termes de ressources et d'organisations pratiques. La coordination des ordres de lecture entre différents enseignants et groupes d'élèves pose des défis dans les modalités pratiques à l'école (Heikkilä, 2022 : 50).

Cela ne vaut pas non plus la peine d'essayer l'enseignement décloisonné avec des enseignants qui ne sont pas vraiment prêts à investir dans ce domaine (Mehtäläinen, 1997, p. 110). La différenciation nécessite une approche multidisciplinaire de la part de chaque enseignant et cela nécessite à son tour un développement continu des tâches de travail des enseignants (Torres, 2016 : paragraphe 13). Il faut également du temps pour organiser les choses liées à l'enseignement et aux études décloisonné, comme les projets personnels, le matériel d'étude, le travail et l'évaluation (Mehtäläinen, 1997 : 37). Mehtäläinen (1997) mentionne la difficulté à organiser de l'enseignement décloisonné comme l'une des raisons principales pour lesquelles cet enseignement n'a pas encore été adopté comme pratique établie.

4 CONCLUSION ET IDEES DE RECHERCHE SUPPLEMENTAIRES

Cette étude révèle qu'un enseignement décloisonné encourage les apprenants à prendre la responsabilité de leur apprentissage et apporte de la polyvalence à l'évaluation.

Un enseignement décloisonné offre aux apprenants la possibilité de faire leurs propres choix. Dans l'enseignement des langues étrangères, l'un des objectifs est d'essayer d'amener l'élève à assumer la responsabilité de son propre apprentissage des langues (POPS, 2014). Lors de la mise en œuvre d'un enseignement décloisonné, les apprenants se voient fixer leurs propres objectifs personnels et les apprenants ne sont pas comparés les uns aux autres lors de l'évaluation. Avoir ses propres objectifs personnels peut réduire la concurrence entre les apprenants.

La mise en œuvre d'un système décloisonné est quelque chose de très laborieux ; ceci semble être l'une des principales raisons pour lesquelles il n'est pas devenu une pratique permanente dans les écoles (Mehtäläinen, 1997 : 37). L'une des principales raisons pour lesquelles l'enseignement décloisonné est rarement utilisé en Finlande est également le fait que l'enseignement décloisonné augmente la charge de travail des enseignants. Le manque de ressources et de dispositions pratiques, ainsi que la taille de la population apprenante, font de l'enseignement décloisonné un défi. Les défis pratiques sont accrus par la nécessité de coordonner les emplois du temps entre les enseignants et les groupes d'apprenants (Heikkilä, 2022 : 50)

Les données de recherche rares et incomplètes sur l'enseignement décloisonné posent également des problèmes. Dans le programme d'enseignement de l'éducation de base (2014), il y a une section qui parle de l'enseignement décloisonné et de sa mise en œuvre, mais sur cette décennie il y a un manque total de données de recherche récentes et d'expérience pratique de l'enseignement décloisonné.

Le manque d'informations sur la recherche dans l'enseignement décloisonné se manifeste également dans le fait que les concepts clés ne sont pas définis avec précision. Par exemple, les concepts d'enseignement décloisonné et d'apprentissage

décloisonné sont utilisés presque de manière synonyme dans de nombreuses études antérieures, et une abréviation commune « VSOP » a été inventée pour eux. Cependant, il est clair qu'enseigner et étudier signifient des choses différentes. Des données de recherche plus récentes pourraient également apporter des éclaircissements sur ces concepts. Avec une définition précise des concepts, la discussion sur l'enseignement decloisonné deviendrait également plus claire et plus cohérente.

5 ÉTHIQUE ET FIABILITE DE LA RECHERCHE

Pour cette recherche, je me suis familiarisée avec la méthode de recherche et j'ai suivi les principes d'une revue systématique de la littérature. J'ai essayé de suivre les bons principes de la recherche scientifique en définissant clairement le sujet et en sélectionnant des informations fiables et pertinentes. En outre, la mise en œuvre de l'étude a tenté de suivre les principes éthiques de la recherche scientifique, tels que l'honnêteté et la responsabilité de son propre travail. J'ai essayé d'utiliser des matériaux internationaux, pour apporter de la polyvalence à la recherche. D'un autre côté, l'utilisation de matériels internationaux peut affaiblir partiellement la fiabilité de la recherche, dans la mesure où mes recherches se limitent plus particulièrement au système scolaire finlandais.

Le matériel relativement limité pose des problèmes de fiabilité. L'objectif d'une revue systématique de la littérature est de combiner les informations provenant d'un grand nombre d'études individuelles (Vilkka, 2023). Il n'existe pas non plus beaucoup d'informations de recherche antérieures sur le sujet, j'estime donc qu'il existe une lacune dans la recherche sur ce sujet et qu'il existe un besoin de nouvelles informations. Il s'agissait ici de faire une sorte de travail de pionnier sur le sujet en question. Le manque d'études antérieures peut également affaiblir la fiabilité de l'étude. Certains des documents que j'ai utilisés ont été publiés il y a des décennies. Cela peut fausser la vision de la situation actuelle concernant l'enseignement décloisonné. Cependant, par exemple, le matériel publié en 1997 par Jouko Mehtäläinen est l'une des études originales les plus significatives et les plus approfondies sur l'enseignement décloisonné en Finlande, c'est pourquoi il constitue également une partie très importante de mon étude.

Dans le cadre de mes recherches, j'ai utilisé les principes fondamentaux actuellement en vigueur du Programme d'enseignement de l'éducation de base et le site

Internet du Conseil de l'éducation. Ce sont des matériaux importants pour mes recherches, car la planification de l'enseignement, tout l'enseignement qui se déroule à l'école, est basé sur ces lignes directrices.

Ce mémoire est une étude que j'ai réalisée seule. Selon Vilkka (2023), dans les cas où une revue systématique de la littérature est réalisée sous forme de mémoire, le défi réside dans la couverture et la qualité du matériel, car, par exemple, la portée de la revue nécessite souvent plusieurs chercheurs. Le traducteur Google a été utilisé pour aider à traduire le texte.

BIBLIOGRAPHIE

Références théoriques :

- Fradette A. & Lataille-Démoré D. (2005) « Les classes à niveaux multiples: point mort ou tremplin pour l'innovation pédagogique » *Revue des sciences de l'éducation* : Volume 29, numéro 3, 589–607.
- Heikkilä, K. (2022). *Käytännön kokemuksia vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen toteuttamisesta* Oulu : Université de Oulu [Mémoire de maîtrise].
- Ikonen, O., Virtanen, P. éds. (2003). *HOJKS II : Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus*. Jyväskylä : PS-kustannus.
- Leppälä, R. (2007). *Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa*. Oulu : Université de Oulu [Thèse de doctorat]
- Opetushallitus. *Usein kysyttyä*. (s.d.) <<https://www.oph.fi/fi/usein-kysyttya/vuosiluokkiin-sitomaton-opetus-ja-opetuksen-tuntimaarat-perusopetuksessa>>
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Helsinki : Art House.

Littérature étudiée :

- Apajalahti, M. & Kartovaara, E. éds. (1995) *Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu eri oppilaistomuodoissa: Lähtökohtia ja kehitysnäkymiä*. Helsinki: Opetushallitus.
- David, C. & Mendonça Dias, C. (2020). « Classes multi-niveaux, pédagogie différenciée et inclusion : des classes de langue étrangère aux classes ordinaires. »
- Ekebon, U., Helin, M. & Tulusto, R. (2000). *Satayksi kouluongelmaa : Opettajan käsikirja*. Helsinki : Edita.
- Heikkilä, K. (2022). *Käytännön kokemuksia vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen toteuttamisesta* Oulu : Université de Oulu [Mémoire de maîtrise].
- Mehtäläinen, J. (1997). *VSOP : Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu ala- ja yläasteilla*. Jyväskylä: Université de Jyväskylä.

- Milton, A. (2020). *La différenciation pédagogique en classe de langue vivante*. s.l. : Université de Tours et Université d'Orléans. [Mémoire de maîtrise]
<<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03232023/document>>
- POPS = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. (2014) Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetus-suunnitelman_perusteet_2014.pdf> Consulté le 12/04/2024.
- Roiha, A. & Polso, J. (2018). « Viiden O:n malli vieraiden kielten eriyttämiseen. »
Kieli, koulutus ja yhteiskunta 9 (1).
- Torres, J-C. (2016). « Les enjeux de la différenciation pédagogique : entre résolutions formelles et indécisions pratiques. » *Administration & Éducation*. 2016/2.
<<https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2016-2-page-159.htm>>