Formation initiale des professeurs de français en Roumanie – état des lieux

Doina Spiță
Universités „Al.I.Cuza" Iași et Sorbonne Paris 4
Présidente de la Commission Europe Centrale et Orientale - FIPF

Synergies *Roumanie* n° 4 - 2009 pp. 29-34

Résumé : *A une époque où, dans tous les domaines, on se préoccupe de la mise en place de dispositifs qui assurent le contrôle de la qualité, à une époque où, dans l'enseignement, des financements importants, venus de la part de notre ministère de l'éducation ou des partenaires extérieurs, sont dispensés pour assurer la formation continue des professeurs, on est en situation de constater que, très souvent, ces programmes doivent rattraper des lacunes qui relèvent de la formation initiale. Notre article présente les résultats d'une enquête réalisée auprès des didacticiens des départements d'études françaises et francophones et d'un échantillon de professeurs débutant dans la leur carrière afin d'identifier les points forts et les faiblesses du modèle de formation initiale des professeurs de FLE proposé par nos universités et d'en dégager un certain nombre de suggestions d'amélioration.*

Mots-clés : *formation initiale, Bologne, offre, investissements, rentabilité, professionnalisation*

Abstract : *At a time of widespread concern for the implementation of quality assurance tools in all fields of activity, at a time of significant investment in the continuous training of teachers by the Ministry of Education or external partners, we find that such programs often have to make up for gaps mainly do to pre-sett training. The article looks at the results of a survey applied to methodologists from the French and Francophone Studies Departments and also to a number of newly qualified teachers with the aim of identifying the strengths and the weaknesses of the FFL pre-sett training format in our universities in order to propose a number of suggestions for improvement.*

Keywords: *pre-sett training, Bologna, investment, offer, profitability, professionalisation*

Dans le contexte des grandes mutations socioculturelles et éducatives qui traversent la Roumanie actuelle et des évolutions dues à l'intégration du système Bologne dans les universités, il est important d'observer et d'analyser les diverses solutions proposées dans le pays ainsi que les conséquences qui en découlent pour la formation initiale et le développement de la carrière enseignante. A cet effet, nous avons mis en place une enquête. Le document

BDD-A2280 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:57:38 UTC)

qui en est ressorti et que nous soumettons à votre examen réunit des données puisées dans les documents officiels du Ministère de l'Education, de la Recherche et de l'Innovation et de la Commission Européenne, ainsi que des informations recueillies au moyen de questionnaires diffusés auprès des didacticiens au sein des départements universitaires d'études françaises et francophones et d'un certain nombre de professeurs débutants. Le dépouillement de ces questionnaires a permis de dégager les paramètres affectant notre modèle de formation, ses forces ainsi que ses faiblesses.

Au-delà de la visée générale, les objectifs de l'enquête étaient multiples : établir une banque de données; enregistrer les avancées, mais aussi les résistances au renouveau; faire ressortir les solutions innovantes; identifier les difficultés majeures auxquelles se heurtent les enseignants en début de carrière; examiner le degré d'harmonisation législative, entre, d'un côté, l'offre en formation initiale et les besoins du terrain et, de l'autre côté, entre les initiatives institutionnelles nationales et les exigences imposées par les politiques éducationnelles et linguistiques européennes; faire émerger des propositions d'amélioration. L'espace qui nous est accordé pour cet article ne nous permet pas de rendre compte de toutes les facettes de la problématique. Ce qu'il nous paraît quand même capital de retenir sont les points suivants, que l'on peut regrouper autour de quelques axes consensuels.

La configuration de l'offre

La formation initiale des enseignants en FLE est organisée de manière classique, en trois volets: une connaissance approfondie de la langue et de la littérature françaises, enrichie, les dernières années, dans la plupart des départements, grâce à la perspective civilisationnelle et à la diversité francophone; des connaissances théoriques de psychopédagogie; une pratique de l'enseignement, organisée, selon la tradition, en deux étapes, à savoir un stage dit « passif » (les étudiants doivent effectuer au moins 20 heures d'observation de cours de français dispensés par un tuteur) et un stage « actif », durant lequel ils sont amenés à enseigner effectivement.

La mise en place du système Bologne a produit des changements importants, qui touchent de multiples aspects et qui auraient pu constituer, pour la formation initiale des professeurs, une chance à saisir. Or, les conséquences en sont plutôt négatives, aussi bien du point de vue quantitatif que qualitatif : un seul semestre est consacré à la didactique de la discipline, au niveau de la Licence, à raison de 4h ou de 3h/semaine, voire 2h cours + 1 / 2h TD ou même à raison de seulement 2h/semaine, réservées, hélas !, au cours magistral; le stage pédagogique, prévu pour un semestre, n'a souvent pas de plage horaire propre, les étudiants étant en situation de « se débrouiller » pour y participer; en TD de didactique, on travaille avec des groupes qui dépassent souvent 30 et même 40 étudiants. A la fin du cycle Licence, les étudiants ayant suivi le module pédagogique (appelé *Module I*) en vue d'une carrière enseignante s'en retrouvent démunis, insécurisés et finalement démotivés vis-à-vis d'un projet professionnel dans lequel ils avaient décidé d'investir.

BDD-A2280 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:57:38 UTC)

En dépit de ces constats, les masters professionnalisants proposés par certains départements de français pour compléter la formation à la carrière enseignante des futurs professeurs de FLE (v. l'Université de Bucarest, l'Université « Al.I.Cuza » de Iasi, l'Université « Ovidius » de Constanţa et celle de Ploieşti), bien qu'accrédités par les instances autorisées (la CNCSIS), ne bénéficient pas de reconnaissance au même titre que des formations psychopédagogiques proposées par les Départements de formation du personnel enseignant (DPPD). En ce moment, l'unique formation acceptée pour donner accès à l'«examen de définitivat » est le *Module II* de formation psychopédagogique dispensé par les DPPD, cf. à *l'Ordre du Ministre / 17 juin 2005***,** à destination des personnes ayant obtenu le Diplôme de licence.

Qui plus est, le Plan d'enseignement proposé par ce Module II (v. ci-dessous, cf. *OM / 17 juin 2005*) continue à développer des compétences psychopédagogiques générales, la didactique de la spécialité y occupant une place tout à fait marginale, étant intégrée dans l'aire curriculaire :

Module II (30 ECTS)
Disciplines obligatoires :

1) Didactique de l'aire curriculaire (Sem.1, 2c+2s)
2) Management de la classe (Sem.2, 2c+2s)
3) Conseillage et orientation professionnelle (Sem.3, 2c+2s)
4) TIC (Sem.1, 1c+2s)

Disciplines optionnelles :

1) 1 sur 4 : Éducation interculturelle, Politiques éducationnelles, Doctrines pédagogiques contemporaines, Management de l'organisation dans les ecoles
2) 1 sur 4 : Psychopédagogie des adultes, Fondements de la psychopédagogie spéciale, Sociologie de l'éducation, Méthodologie de la recherche dans les sciences de l'éducation

Dans ces conditions de formation au métier de professeur de langue, on est en droit de se demander de quelle manière les autorités entendent respecter leurs engagements d'harmonisation aux normes européennes, tels qu'ils sont formulés dans le préambule de *l'Ordonnance d'urgence 78/2005*, qui prétendent accorder une importance cruciale aux politiques linguistiques et à l'apprentissage des langues :

Compte tenu de la mise en place à partir de l'année universitaire 2005 – 2006 de la nouvelle structure des cycles d'études de l'enseignement supérieur, en accord avec le processus de Bologne, qui prévoit la création de l'espace européen de l'enseignement supérieur,
Pour assurer la préparation psychopédagogique des personnels enseignants conformément aux normes européennes, dans le contexte des préoccupations pour améliorer la qualité dans l'enseignement pré universitaire,
Compte tenu de la nécessité de rendre plus flexible et de diversifier la formation initiale des personnels enseignants en concordance avec les besoins du système d'enseignement pré universitaire et avec les politiques européennes pertinentes, [...] …

BDD-A2280 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:57:38 UTC)

Ce qui en résulte

Les meilleurs étudiants et ceux qui ont le mieux réussi leur stage pédagogique ne choisissent pas souvent le métier d'enseignant. S'ils le font, c'est, pour certains, la vocation, mais ceux-ci sont peu nombreux. Pour les autres, c'est le « mythe de la sécurité de l'enseignement », l'espérance de la stabilité de l'emploi et d'une augmentation des salaires à l'avenir. Pour la majorité, au cas où il est pris en compte, ce choix est considéré comme une solution de réserve. Les raisons qu'ils évoquent le plus souvent sont le travail mal payé et exercé, dans la plupart des cas, dans des conditions peu attrayantes (élèves chahuteurs, équipements souvent médiocres, vagues perspectives d'évolution dans la carrière).

On observe que des raisons financières sont évoquées, mais c'est aussi puisque le module pédagogique est payant. Il se fait en même temps que les autres cours, ce qui surcharge le programme des étudiants. Le fait qu'il existe la possibilité de se former « en circuit rapide » - selon l'expression d'un enseignant - en choisissant l'option des cours d'été qui proposent des formations abrégées et souvent peu adaptées aux besoins du terrain ne représente pas une garantie de qualité. Les salaires incroyablement bas obligent la plupart des enseignants à chercher du travail en parallèle ou à quitter définitivement la profession en faveur d'emplois mieux rémunérés.

En fait, en corroborant les opinions formulées par les diverses catégories de répondants, l'explication s'avère être plus complexe et dépasse de loin les enjeux financiers. Ce sont les lacunes de leur propre formation qui rendent le plus souvent les débutants vulnérables. Ayant une connaissance parfois médiocre de la langue, la perspective de se retrouver devant une classe en tant que professeur les inquiète. Nos interlocuteurs évoquent les clichés méthodologiques et l'absence de véritables écoles d'application qui assurent une formation pratique de qualité; le peu d'articulations entre les cours et le stage pédagogique; l'absence d'études réelles de cas; une communication insuffisante entre les formateurs universitaires et les tuteurs pédagogiques; l'écart entre le support théorique des cours et la recherche didactique actuelle dans le domaine de la didactique des langues, enfin une certaine mentalité des milieux universitaires à l'égard de la didactique, considérée comme marginale parmi les autres disciplines. Nous étonner alors du manque d'attrait que certains étudiants accusent vis-à-vis d'un métier qu'ils ne considèrent pas socialement valorisé ?

Ayant subi parfois eux-mêmes une mauvaise formation, les étudiants ont du mal à se représenter la profession d'enseignant comme la leur. Les principales barrières se forment déjà, de manière presque inconsciente, lorsqu'ils sont encore élèves et il leur arrive de rencontrer des professeurs qui manquent de vocation ou ne sont pas suffisamment préparés pour faire ce métier. C'est leur souvenir aussi qui pousse certains des futurs enseignants à ne pas vouloir suivre leur modèle. Les programmes de la formation initiale n'explicitent pas suffisamment les valeurs didactiques, ni les valeurs du métier; ils ne cherchent ni à séduire les étudiants, ni à défendre la cause de l'éducation en ce qu'elle représente comme gage de l'avenir personnel et professionnel des jeunes. Une fois embauchés par des écoles, les professeurs se retrouvent quasiment abandonnés, démunis face aux problèmes de la réalité scolaire.

BDD-A2280 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:57:38 UTC)

Sur la voie du renouveau : un optimisme modéré

L'examen des documents législatifs postés actuellement sur le site du Ministère de l'éducation nationale découvre tout de même des évolutions positives importantes. Ainsi, *Ordinul nr. 6012/21.11.2008 pentru aprobarea Metodologiei şi a instrumentelor de lucru privind studiile de monitorizare a inserţiei pe piaţa muncii a absolvenţilor de învăţământ superior din România*[1] évoque de manière impérative le besoin d'adaptation de l'offre universitaire au marché de l'emploi, exigence déjà formulée dans le *Projet concernant la mise en place du master*: « Planul de învăţământ cuprinde atât discipline de cunoaştere avansată în cadrul domeniului de studii universitare de masterat, cât şi module de pregătire complementară necesare pentru o inserţie rapidă a absolventului de studii universitare de masterat pe piaţa muncii[2] » (*Art.13, 2*).

En fait, la demande de la part des professionnels et des étudiants est forte. Pour y répondre de la façon la plus satisfaisante, il est indispensable que cette demande soit analysée et prise en compte par les décideurs des cursus. A part quelques initiatives, la plupart des universités n'ont pas ou ne veulent pas de démarches de marketing et éprouvent de grandes difficultés à trouver un équilibre entre l'idéal de formation intellectuelle et culturelle et l'adaptation au monde du travail. Pourquoi la réticence est tellement forte envers un cours non linguistique ni littéraire ? Parce que les universités ne sont pas soumises à des principes de rentabilité. Par contre, elles sont soumises au nombre des étudiants qui fréquentent leurs cours et combien de sections de langue ont aujourd'hui disparu ou se sont réduites comme une peau de chagrin pour ne pas avoir su être attractives et s'adapter aux nouvelles exigences de leurs étudiants.

Les initiatives ne manquent pourtant pas. En valorisant le cadre législatif créé par la HG 1424/2006, qui stipule la mise en place de programmes d'études intégrés par deux ou plusieurs universités, études sanctionnées par des diplômes en cotutelle, doublement reconnus, les départements de français des universités de Bucareşti, de Iaşi, de Constanţa ont proposé des masters en partenariats avec des universités étrangères. Cette orientation est évoquée aussi dans le texte du Rapport national 2009, à côté d'autres projets d'importance cruciale pour l'évolution du modèle de formation en Roumanie, tel le *Tutorat pédagogique*.
L'analyse des réponses fournies par les participants à notre enquête a permis en même temps d'identifier un certain nombre de propositions d'améliorations législatives, qui se déclinent comme suit:

1. Que les masters professionnalisants proposés par les facultés, tels les masters en didactique du FLE proposés par les départements de français, soient reconnus au même titre que le *Module II* dispensé par les DPPD, cf. à *l'Ordre du Ministre / 17 juin 2005*. A la différence de la certification partielle obtenue à la fin du cycle Licence (*Art.3, a* : « certificarea partiala pentru profesia didactica confera dreptul de a exercita temporar profesia didactica, pina la obtinerea definitivatului[3] »), que ces masters permettent, tout comme le *Module II* dispensé par les DPPD, l'obtention de la certification donnant droit à l'exercice du métier d'enseignant par le libre accès à l'examen de définitivat (v. *Art.3, b* : « Absolvirea modulului II se finalizeaza cu obtinerea *certificatului de absolvire*. Inscrierea la examenul de definitivat este conditionata de obtinerea certificatului de absolvire a Departamentului pentru Pregatirea Personalului Didactic[4] »).

BDD-A2280 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:57:38 UTC)

2. Que les *Statuts du personnel enseignant* imposent des conditions pour l'exercice du métier de professeur dans le même esprit que l'*Ordre du Ministre / 17 juin 2005*, y intégrant, à côté du *Module II* dispensé par les DPPD, les masters professionnalisants de Didactique de la discipline dispensés par les facultés.
3. Que les documents concernant la mise en place du cycle Master intègrent la notion de *master professionnalisant* : v. *Hotarire Masterat - proiect,* Art. 3, (1) « Studiile universitare de masterat reprezintă ciclul II al studiilor universitare şi asigură aprofundarea în domeniul studiilor de licenţă sau într-un domeniu apropiat, dezvoltarea capacităţilor de cercetare ştiinţifică şi constituie o bază pregătitoare obligatorie pentru studiile doctorale[5] ». A y ajouter : « ..., ca si pentru dezvoltarea carierei de profesor » (ainsi que pour le développement des compétences d'enseignement).
4. Que le stage pédagogique soit obligatoire dans le cadre des masters professionnalisants et que l'encadrement des futurs professeurs, ainsi que des professeurs débutants, soient assuré par des tuteurs ayant bénéficié d'une formation spécifique.

Ces préoccupations rejoignent les orientations du ministère et s'inscrivent dans le débat sur les évolutions nécessaires de la formation initiale et continue des enseignants.

Bibliographie

C. Birzea, I. Neacsu, D. Potolea, M. Ionescu, O. Istrate, L.-S. Velea, projet interational de recherche *Ameliorarea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice şi a practicilor de predare-învăţare în ţările sud-est europene : educaţia şi formarea profesională a cadrelor didactice din România*, Bucureşti, martie 2006.

Raportul Naţional, Londra, 2007. < http://cnfis.ro>

Ministerul Educaţiei, cercetării şi inovării: *Raport asupra stării sistemului naţional de învăţământ*, Bucureşti 2009. <www.edu.ro>

Ministerul Educaţiei, Cercetării şi Inovării, *Codul educaţiei - proiect,* Bucureşti, 26 august 2009. <www.edu.ro>

Notes

[1] L'Ordre no. 6012/21.11.2008 pour ratifier la Méthodologie et les instruments de travail utilisés dans le monitorage de l'insertion sur le marché du travail des jeunes diplômés de l'enseignemet universitaire roumain.
[2] Le plan d'enseignement comporte à la fois des disciplines de connaissance approfondie spécifiques au domaine du master et des modules de préparation complémentaire nécessaires pour l'insertion rapide du jeune diplômé sur le marché du travail.
[3] La certification partielle des compétences d'enseignement donne le droit d'exercer temporairement la profession d'enseignant jusqu'à l'obtention de la certification définitive (*definitivat)*.
[4] La validation du module II se fait par l'obtention d'un *certificat d'études*. L'inscription à l'examen de certification définitive (*definitivat*) est conditionnée par l'obtention du certificat d'études delivré par le Département de Préparation du Personnel Didactique.
[5] Les études mastérales représentent le deuxième cycle universitaire et assurent à la fois l'approfondissement des connaissances dans le domaine d'études de la licence ou d'un autre domaine proche et le développement des compétences de recherche scientifique obligatoires pour le démarage des études doctorales.

BDD-A2280 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:57:38 UTC)