

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

GIANINA-ANA MASARI\*, ANGELICA HOBJILĂ\*\*

### Abstract

The purpose of this study can be revealed at theoretical and political perspective over didactic competencies that can be created by graduated study programs. To get knowledge about the actual situation we made a research on the quality of pre-service training (competencies, curricula, the study period of time etc.). Also, there was made a review analysis in the literature field of the Romanian legislation framework through the perspective of European education policies referring to the professional competencies of different types of beneficiaries: graduates of university colleges – institutors, teachers for preschool and primary schools and graduates of Education Sciences and Psychology Faculty. The analysis of educational policies documents and others regarding teacher training conduct us to the two new and modern principles who legitimize the deep change trend of Romanian pre-service teacher education and training system.

Keywords: educational policies, pre-service training, syllabus, kindergarten and primary school teachers

### Introduction

La formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire peut être caractérisée, en Roumanie, d'une perspective diachronique, par rapport à une réalité tridimensionnelle, repérable : (a) au niveau préuniversitaire (1. lycée pédagogique/école normale – durée de 4, 5 ou 6 ans, diplôme de baccalauréat) et (b) au niveau universitaire (2. de courte durée – collège universitaire d'instituteurs, durée de 3 ans, diplôme de fin d'études, respectivement 3. spécialisation de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation – «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» – durée de 3 ans, système Bologne, diplôme de licence).

Synchroniquement, la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire reflète, maintenant, en Roumanie, les tendances européennes du domaine, c'est-à-dire la formation de type universitaire, la troisième direction mentionnée au-dessus (voir le moment Bologne).

Les éléments qui constituent le noyau de notre démarche sont, dans ce contexte – par rapport à la politique éducationnelle roumaine/européenne

---

\*\*\* “Alexandru Ioan Cuza” University of Iași, Romania, Faculty of Psychology and Educational Sciences

concernant la formation des enseignants pour les niveaux préscolaire et primaire et aux opinions de ses acteurs: quels sont les plus et les moins de la formation initiale de ces enseignants? aspects à améliorer? solutions?

La perspective interne sur cette réalité est représentée par l'analyse et l'interprétation des réponses obtenues aux questionnaires appliqués aux étudiants de la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» (IIème et IIIème année d'étude), aux enseignants universitaires, respectivement aux enseignants de l'enseignement préuniversitaire qui ont le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire.

Le but de notre démarche est, donc, celui d'identifier les problèmes que la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire implique, à l'opinion des personnes y impliquées, surtout au niveau du rapport théorie – pratique, tout comme de souligner la nécessité de nuancer la formation initiale de niveau universitaire et de la continuer au niveau postuniversitaire, par un programme de master adapté aux particularités de cette spécialisation.

### **1. Cadre méthodologique de la démarche de recherche**

**1.1. Contexte de l'étude.** Toute une série de concepts/idées est associée, dans la littérature de spécialité, à la problématique de la formation initiale des enseignants: universitarisation de la formation des formateurs (Erixon et al., 2001), professionnalisation (Buchberger, 2000), professionnalisme organisationnel (Colley, 2007), organisation des écoles d'application comprises comme communautés d'apprentissage (Bereiter, Scardamalia, 2003), une certaine éthique des actions et la manifestation de l'intentionnalité professionnelle (Shotter, 1993) etc. D'autre part, le système d'enseignement de Roumanie répond à ces exigences par la généralisation de la formation initiale de type universitaire des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire, tout en valorisant – d'une manière perfectible – le parcours antérieur de cette formation (par lycée pédagogique/école normale ou par collège universitaire d'instituteurs – enseignement public, avec l'alternative des écoles post-lycéelles – enseignement public ou privé) et les données des systèmes d'enseignement d'autres pays.

D'ici l'utilité de notre démarche, reflétée surtout dans les solutions proposées (centrées sur la structure du plan d'enseignement et sur l'organisation des activités de la perspective du rapport théorie – pratique et du poids de la pratique pédagogique dans la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire), tout comme dans la proposition d'un master «Didactiques appliquées», spécialisé pour la «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire».

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

### **1.2. Objectifs de l'étude :**

O1 : l'identification (par rapport aux opinions des personnes impliquées dans le processus) des aspects positifs et des éléments problématiques que la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire implique (par rapport au moment Bologne) en Roumanie ;

O2 : la projection de certaines solutions qui améliorent/éliminent les aspects négatifs de ce type de formation.

**1.3. Instruments et méthodes de l'analyse :** les questionnaires appliqués aux étudiants de II<sup>ème</sup> et III<sup>ème</sup> année d'étude de la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» (Q1), aux enseignants universitaires (Q3) et aux enseignants de l'enseignement préuniversitaire qui ont le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire (Q2) ; l'analyse qualitative et quantitative des données obtenues comme réponses à ces questionnaires.

Les trois types de questionnaires ont été construits sur quatre directions (reflétant les finalités de la recherche):

(a) l'analyse (critique) des plans d'enseignement, de la perspective des trois catégories de sujets ( (1) étudiants – les bénéficiaires de ces programmes d'étude et d'une certaine modalité d'organisation de la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire; (2) enseignants universitaires impliqués dans la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire et (3) enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique) – voir l'importance accordée (pour la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire) aux disciplines incluses dans le plan actuel d'enseignement de la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Iași – système Bologne (la première question de Q1, Q2 et Q3), tout comme le nécessaire d'heures (par semaine/par semestre/par an) pour chaque discipline (deuxième question de Q1, Q2 et Q3) et, d'une manière distincte, pour la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire – le nécessaire d'heures de pratique pédagogique par semaine/par semestre/par an et le nécessaire d'heures de pratique observative, respectivement de leçons d'épreuve et de leçons finales (les questions 3 – 5 de Q1, Q2 et Q3);

(b) observations et suggestions concernant le déroulement de la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire: la relation étudiant – enseignant (de l'enseignement universitaire et préuniversitaire) – coordonnateur de pratique

pédagogique; le matériel didactique nécessaire dans les activités avec les enfants, au niveau préscolaire et primaire; aspects positifs et négatifs identifiés dans l'organisation de la pratique pédagogique; proposition de mesures amélioratives qui visent le rapport théorie – pratique dans la formation des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire (les questions 6 – 12 de Q1, Q2 et les questions 6 – 11 de Q3);

(c) l'identification, par une démarche comparative, des aspects positifs et négatifs que la formation initiale réalisée par les Collèges Universitaires d'Intituteurs et par la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation – système Bologne implique (les questions 12 – 13 de Q3);

(d) la projection d'un programme de master pour la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire»: la nécessité d'une telle démarche, la disponibilité de suivre un tel programme, les principaux éléments qui doivent définir le plan d'enseignement et l'organisation de ce master spécialisé (les questions 13 – 17).

#### **1.4. Présentation des sujets :**

- 57 étudiants de II<sup>ème</sup> année d'étude – la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation (l'Université «Alexandru Ioan Cuza», Iași) – la promotion 2007 – 2010;

- 61 étudiants de III<sup>ème</sup> année d'étude – la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation (l'Université «Alexandru Ioan Cuza», Iași) – la promotion 2007 – 2010;

- 21 enseignants universitaires impliqués dans la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire;

- 41 enseignants avec plus de 30 ans d'expérience dans l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique, parmi lesquels 18 enseignants ayant le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique au niveau préscolaire et 23 enseignants – au niveau primaire.

#### **1.5. Étapes de la recherche :**

- définition des objectifs (août 2008) ;

- réalisation de questionnaires pour les trois types de sujets (septembre 2008) ;

- application des questionnaires (octobre 2008) ;

- interprétation des réponses obtenues aux questionnaires (novembre 2008 – mars 2009).

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

### **2. Le rapport théorie – pratique dans la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire – perspective interne**

#### **2.1. Perspectives communes**

La perspective interne sur la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire est reflétée, dans notre recherche, par les opinions des sujets impliqués dans ce processus: voir, dans ce sens-là, l'analyse et l'interprétation des éléments des questionnaires appliqués aux étudiants de la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» (IIème et IIIème année d'étude), aux enseignants universitaires, respectivement aux enseignants de l'enseignement préuniversitaire qui ont le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire. Cette perspective offre une série d'éléments communs concernant la manière des étudiants, respectivement celle des enseignants de se rapporter aux coordonnées de la formation initiale, tout comme à la continuation de cette formation par un programme de master spécialisé.

Les réponses obtenues aux questionnaires appliqués aux trois types de sujets – 57 étudiants de la IIème année d'étude et 61 étudiants de la IIIème année d'étude de la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» (la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Iași), 21 enseignants universitaires impliqués dans la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire et 41 enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique (18 – au niveau préscolaire; 23 – au niveau primaire) – reflètent une série de perspectives communes sur les directions envisagées dans notre démarche: les plans d'enseignement et le poids de certaines disciplines (y compris le domaine de la pratique pédagogique) incluses dans le plan actuel d'enseignement de la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Iași – système Bologne; l'organisation et le déroulement de la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire; l'initiative de réaliser un programme de master pour la spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire».

##### **2.1.1. La structure du plan d'enseignement**

Le premier aspect visé dans les questionnaires – l'importance accordée (pour la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire) aux disciplines incluses dans le plan actuel d'enseignement de la

spécialisation «La Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Iași (système Bologna) – est illustré dans les réponses reçues à la première question de Q1, Q2 et Q3, reflétant une perspective commune, dans la plupart des cas; à l'opinion des trois catégories de sujets, les disciplines les plus importantes sont:

(a) dans la première année d'étude: La théorie et la méthodologie du curriculum (pour tous les enseignants préuniversitaires et pour 95,2% des enseignants universitaires) et La pratique de spécialité (à l'opinion de tous les enseignants de l'enseignement préuniversitaire et universitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique, de tous les étudiants de IIIème année d'étude et de 98,2% des étudiants de IIème année d'étude);

(b) dans la deuxième année d'étude: La pratique pédagogique dans l'enseignement préscolaire (pour tous les enseignants de l'enseignement préuniversitaire et universitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique, pour tous les étudiants de IIIème année d'étude et pour 98,2% des étudiants de IIème année d'étude), La théorie et la méthodologie de l'instruction, La théorie et la pratique de l'évaluation, La didactique des activités mathématiques et La didactique des activités de l'éducation du langage (pour tous les étudiants, pour 95,1% des enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique et pour 95,2% des enseignants universitaires), Langue roumaine, Littérature roumaine et littérature pour les enfants (pour tous les étudiants de IIIème année d'étude);

(c) dans la troisième année d'étude: La pratique pédagogique dans l'enseignement primaire (pour tous les étudiants et pour tous les enseignants, préuniversitaires et universitaires), Le management de la classe (pour tous les enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique), La didactique des mathématiques dans l'enseignement primaire et La didactique de la langue et de la littérature roumaine dans l'enseignement primaire (pour tous les étudiants de IIIème année d'étude, pour 95,1% des enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique et pour 95,2% des enseignants universitaires).

Il faut préciser que ces données visent les disciplines considérées, le plus fréquemment, «très importantes» par les sujets; au même rang ont été placées, en général, les didactiques (Didactique des sciences, Didactique de l'éducation musicale, Didactique de l'éducation plastique, Didactique de l'éducation physique, Didactique des activités pratiques) et les disciplines fondamentales, psychopédagogiques (Théorie et méthodologie de l'instruction, La Pédagogie de l'enseignement préscolaire et primaire, La Psycho-pédagogie des enfants surdoués); un rôle moins important a été reconnu pour les Langues étrangères, probablement à cause de la spécialisation qui existe dans ce domaine (associé aux

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

activités des professeurs, ceux qui ont fini leurs études de la Faculté de Lettres/de Philologie).

En ce qui concerne le nécessaire d'heures (par semaine) pour chaque discipline (deuxième question de Q1, Q2 et Q3), on remarque, d'une manière logique, la tendance de la plupart de sujets de compléter les heures afférentes aux disciplines considérées «très importantes» (voir *supra*), de 2 à 4 heures (pour La pratique pédagogique et, pour 84,7% des étudiants, pour les disciplines de spécialité – Langue roumaine, Littérature roumaine et littérature pour les enfants, Mathématiques – et pour les didactiques des spécialité – Didactique de la langue et de la littérature roumaine, Didactique des mathématiques).

Quant au poids de la pratique pédagogique dans le programme de formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire, les réponses aux questions 3 – 5 de Q1, Q2 et Q3 reflètent:

(a) le nécessaire d'heures de pratique pédagogique par semaine: une moyenne de 5 heures par semaine au niveau préscolaire et au niveau primaire (à l'opinion des étudiants de IIIème année d'étude et des enseignants de l'enseignement préuniversitaire et universitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique), respectivement de 10 heures par semaine à l'opinion des étudiants de IIème année d'étude; l'élément commun est, dans ce contexte, l'idée de dépasser le nombre actuel d'heures de pratique pédagogique;

(b) le nécessaire d'heures de pratique observative et de leçons démonstratives (du total de 48 heures de pratique pédagogique, dans le plan actuel d'enseignement): une moyenne de 20 heures de pratique observative et 15 leçons démonstratives (pour 78% des enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique, pour 85,7% des enseignants universitaires et pour 87,7% des étudiants de IIème année d'étude); une moyenne de 26 heures de pratique observative (pour 87% des étudiants de IIIème année d'étude);

(c) le nécessaire de leçons d'épreuve et de leçons finales (du total de 48 heures de pratique pédagogique, dans le plan actuel d'enseignement): une moyenne de 10 leçons d'épreuve et 3 leçons finales (pour 78% des enseignants de l'enseignement préuniversitaire – coordonnateurs de pratique pédagogique et pour les enseignants universitaires); une moyenne de 18 leçons d'épreuve et 4 leçons finales (pour 88,5% des étudiants de IIIème année d'étude), respectivement de 20 leçons d'épreuve et 8 leçons finales (pour 87,7% des étudiants de IIème année d'étude).

### **2.1.2. La réalisation de la pratique pédagogique**

Le domaine de la pratique pédagogique est envisagé (dans les questions 6 – 12 de Q1, Q2 et dans les questions 6 – 11 de Q3) de plusieurs perspectives: le déroulement de la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire du point de vue de la relation étudiant – enseignant (de l’enseignement universitaire et préuniversitaire) – coordonateur de pratique pédagogique et du matériel didactique nécessaire dans les activités avec les enfants; les aspects positifs et négatifs identifiés dans l’organisation de la pratique pédagogique; proposition de mesures amélioratives.

En ce qui concerne la relation étudiants – enseignants-coordonateurs de pratique pédagogique, les réponses des sujets de la deuxième catégorie visent:

(a) les qualités professionnelles des enseignants-coordonateurs de pratique pédagogique, qui doivent mettre à la disposition de l’étudiant des matériaux du portefeuille personnel (des plans managériaux des commissions méthodiques, des séances avec les parents, des projets éducatifs, fiches d’évaluation etc.), être eux-mêmes de très bons praticiens, diriger et soutenir les étudiants dans la projection et dans le déroulement des activités, dans l’étape de documentation, tout comme dans celle de la réalisation/de la préparation des matériaux didactiques nécessaires au niveau préscolaire et primaire, présenter aux étudiants les documents scolaires etc.;

(b) l’organisation de la pratique pédagogique – du point de vue du temps nécessaire à une collaboration efficace et à une projection efficace des activités; l’implication dans le déroulement de la pratique pédagogique – de la perspective de l’ouverture communicative, de la ponctualité etc.;

(c) le comportement – vu, d’une part, du point de vue des qualités dont le enseignant doit faire preuve: communication, innovation, dévouement, respect réciproque, objectivité, empathie, feed-back positif, habileté de motiver les étudiants, coopération, équilibre entre les demandes et les compétences, source d’informations, médiateur des conflits, porteur de valeurs etc. et, d’autre part, de la perspective des conditions que l’étudiant doit remplir: intérêt, respect, sérieux, responsabilité manifestée dans les activités avec les enfants et dans la préparation méthodique (individuelle) pour le déroulement de ces activités etc.

Les sujets de la première catégorie – les étudiants – visent, pour la même question, surtout le professionnalisme des enseignants et leur comportement (la présentation des éléments-clé de l’activité déroulée, l’analyse des aspects positifs et négatifs d’une activité, ouverture vers la communication avec les étudiants, concordance avec les demandes du professeur coordonateur de la pratique pédagogique, la présentation de différents types de matériaux utilisés pendant les activités et de différents documents qu’un enseignant doit connaître, esprit ouvert,



## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

aimabilité, conséquence, exigence vis-à-vis de la sérieux du déroulement de l'activité pratique etc.), tout comme la responsabilité des deux types de sujets.

La relation enseignants de l'enseignement préuniversitaire – enseignants de l'enseignement universitaire ayant le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique est envisagée, de la perspective de la première et de la deuxième catégorie de sujets, par les aspects suivants considérés comme conditions d'une bonne collaboration:

(a) le professionnalisme des enseignants – coordonnateurs de pratique pédagogique, reflété dans la l'organisation des activités, la compatibilité des styles didactiques, la communication efficiente, la connaissance du niveau initial, la disponibilité de communiquer certains aspects qui caractérisent l'expérience propre au niveau préscolaire et primaire et de débattre avec l'étudiant certaines coordonnées du déroulement pratique d'une activité à chaque niveau;

(b) l'organisation de la pratique pédagogique: la sélection des coordonnateurs de la pratique pédagogique, l'organisation des rencontres avec les coordonnateurs de pratique pédagogique pour connaître leurs demandes et pour les respecter, la réalisation d'un portefeuille avec les documents nécessaires dans les activités déroulées au niveau préscolaire et primaire (projets didactiques, questionnaires, tests, fiches etc.);

(c) l'implication des deux types de coordonnateurs dans le déroulement des activités: collaboration avec des enseignants ayant beaucoup d'expérience au niveau préscolaire et primaire, implication des enseignants préuniversitaires dans d'autres projets de l'université aussi, réceptivité réciproque aux besoins des deux institutions d'enseignement;

(d) le comportement: relation de communication, respect, confiance, collaboration, implication active, responsabilité, honnêteté, objectivité, correctitude, professionnalisme dans la manière d'aborder cet aspect essentiel de la formation initiale des enseignants – la pratique pédagogique.

Pour la relation étudiant – professeur coordonnateur de la pratique pédagogique, les éléments marqués par les étudiants et par les enseignants universitaires aussi ont été: la nécessité des rencontres (une fois par semaine) avec le enseignant coordonnateur et avec les autres étudiants pour discuter/analyser les projets didactiques, pour apprendre de l'expérience des autres; la réalisation de l'analyse (avec les autres étudiants aussi) des activités déroulées; la présence du professeur coordonnateur à toutes les activités de pratique pédagogique; la proposition de plusieurs heures de pratique pédagogique; le caractère de continuité

de la pratique pédagogique qui doit représenter une liaison entre l'étudiant, le professeur coordonnateur et le enseignant de l'enseignement préscolaire/primaire; la connaissance des programmes scolaires et des classes; échange d'idées; stimulation de l'initiative et de la créativité des étudiants etc.

Quant au matériel didactique nécessaire dans les activités avec les enfants, au niveau préscolaire et primaire, les réponses des enseignants préuniversitaires et universitaires et des étudiants soulignent la nécessité qu'il y a, dans les institutions d'enseignement: des cabinets informatisés, des ordinateurs, des softs éducationnels, accès à l'internet, technologie pour le déroulement des activités AEL, films didactiques, portefeuilles relevant pour les activités des enseignants et des élèves aussi, images, didactiques pour toutes les disciplines d'enseignement, livres de spécialité etc.

D'autres aspects considérés importants dans le déroulement de la pratique pédagogique sont, à l'opinion des enseignants préuniversitaires et universitaires:

(a) pour l'activité des enseignants-coordonnateurs de la pratique pédagogique: les rencontres avec le directeur de l'école et avec le responsable de la commission méthodique, l'existence d'un tableau/journal de la pratique pédagogique de tous les étudiants, la distribution des étudiants à tous les types d'écoles/de collectifs d'élèves, réceptivité aux éléments nouveaux etc.;

(b) pour l'activité des étudiants: l'organisation des jeux avec les enfants, pendant la récréation; la participation aux leçons démonstratives et aux activités extracurriculaires, l'autoévaluation des activités déroulées, responsabilité, le déroulement des activités en équipe (enseignant – étudiant), la concordance entre les éléments théoriques et pratiques, plusieurs heures de pratique pédagogique, la reconsidération de l'importance de la pratique pédagogique dans la formation initiale des enseignants, la connaissance des didactiques des spécialités, leur corrélation avec la pratique (d'où l'idée de la nécessité de les programmer au premier semestre de la faculté) etc.

Les mêmes directions sont indiquées, mais d'une manière plus synthétique, par les étudiants: l'organisation de la pratique pédagogique, la corrélation des éléments théoriques et pratiques, la présence obligatoire à la pratique pédagogique, la nécessité du feed-back de la part du enseignant à la fin de chaque activité déroulée, la correctitude du enseignant coordonnateur, l'accès aux documents scolaires, la participation aux activités extracurriculaires, la possibilité de mieux connaître les enfants avant les activités etc.

Parmi les aspects positifs identifiés dans l'organisation de la pratique pédagogique, on identifie, de la perspective des enseignants préuniversitaires et universitaires et des étudiants:

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

(a) la correctitude de la démarche: organisation de qualité, distribution correcte des étudiants (groupes moins nombreux d'étudiants), collaboration et communication avec le coordonnateur de la pratique pédagogique, clarté/transparence des obligations des étudiants, adaptation de l'activité pratique au spécifique de l'enseignement préscolaire et primaire, réalisation du portefeuille de pratique pédagogique, la diversité des institutions dans lesquelles la pratique a été organisée, bonne collaboration étudiant – enseignant, éléments de nouveauté pour les étudiants qui ont déjà le statut de enseignant dans l'enseignement préscolaire ou primaire, disponibilité de superviser les projets didactiques de tous les étudiants, l'opportunité d'être en même temps étudiant et enseignant coordonnateur de pratique pédagogique pour les autres étudiants etc.

(b) les qualités de l'évaluation courante (exigence, rigueur, accent mis sur les étapes de l'activité, sur la formulation des objectifs etc.) et de l'évaluation finale (interview, notation objective, termes respectés etc.).

On y ajoute, de la perspective des étudiants et des professeurs coordonnateurs, la possibilité de dérouler le programme de pratique pédagogique non seulement dans un jour de la semaine, d'où la possibilité de diminuer le nombre d'étudiants de chaque groupe et de suivre plusieurs types d'activités.

Parmi les aspects négatifs identifiés dans l'organisation de la pratique pédagogique, on remarque – du point de vue des enseignants préuniversitaires et des étudiants:

(a) caractéristiques qui tiennent de l'organisation: l'insuffisante importance donnée aux disciplines didactiques et à la pratique pédagogique, l'impossibilité que chaque étudiant soit accompagné par le enseignant coordonnateur/par le enseignant qui enseigne la didactique d'une certaine spécialité, les effectifs trop nombreux d'étudiants, l'existence des cours/séminaires universitaires au „jour de pratique”, le manque d'équilibre entre la pratique pédagogique dans l'enseignement préscolaire (un semestre) et dans l'enseignement primaire (deux semestres) etc.;

(b) nonconcordance entre la distribution des disciplines didactiques dans le plan d'enseignement et celle des leçons d'épreuve et des leçons finales dans le programme de pratique pédagogique;

(c) comportement: parfois, manque d'empathie, manque de collaboration;

(d) déficience dans le domaine des matériaux didactiques existents dans les institutions d'enseignement au niveau préscolaire et primaire.

Des mesures proposées pour améliorer le rapport théorie – pratique dans la formation des enseignants pour l’enseignement préscolaire et primaire, on distingue:

- (a) pour l’organisation de ce processus: la distribution équitable des disciplines théoriques et de la pratique pédagogique, la réalisation bidimensionnelle (théorique et pratique) de toute activité de séminaire, la création d’un cabinet méthodique, la corrélation des cours et des activités de séminaire, la corrélation des disciplines didactiques dans le programme d’étude avec le déroulement de la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire, la prépondérance (comme nombre d’heures) des activités de séminaire et de pratique pédagogique, la présence des enseignants-coordonnateurs de pratique pédagogique aux activités des étudiants, la distribution dans le programme de pratique de plusieurs leçons démonstratives, l’analyse dirigée, pendant les séminaires, de certaines activités démonstratives etc.;
- (b) de la perspective du comportement, de l’attitude: aider l’étudiant à développer ses capacités de valoriser en pratique, d’une manière créative, les connaissances théoriques acquises.

### **2.1.3. La projection d’un programme de master p pour la spécialisation «La Pédagogie de l’enseignement primaire et préscolaire»**

Les questions 13 – 17 des trois questionnaires ont visé:

- (a) la disponibilité des sujets de suivre ou de s’impliquer dans un tel programme: très grande (pour tous les enseignants universitaires, pour 86,8% des étudiants de IIIème année, pour 94,7% des étudiants de IIème année et pour 75,6% des enseignants préuniversitaires);
- (b) les principaux éléments qui doivent, à l’opinion des sujets, définir le plan d’enseignement et l’organisation de ce master spécialisé – d’une part, des disciplines parmi lesquelles: Théorie et méthodologie du curriculum, Curriculum différencié et personnalisé, Techniques de communication, Conseil et orientation, Inadaptation et déviance comportementale, Psychologie sociale, Management de la classe, Éléments de management éducationnel, Management des projets, Programmes éducationnels, Théorie (et pratique) de l’évaluation, Didactique des mathématiques, Didactique de la langue et de la littérature roumaine, Tendances actuelles des politiques éducationnelles, Méthodologie de la recherche éducationnelle, Psycho-pédagogie des enfants surdoués, Psycho-pédagogie de l’excellence et de la créativité, Psycho-pédagogie des enfants avec des difficultés d’apprentissage, Problèmes fondamentaux de psychologie, Éducation interculturelle, Éducation démocratique, Éducation intégrale, Courants et tendances pédagogiques, Systèmes européens d’enseignement (au niveau préscolaire et primaire) etc. et, d’autre part, l’accent mis sur des aspects-clé: la spécialisation pour l’enseignement primaire et préscolaire et sur les domaines curriculaires, la

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

communication, le développement professionnel (pour éliminer les barrières artificielles qui existent et se manifestent souvent entre les enseignants du cycle primaire et celles du cycle secondaire), beaucoup d'applications, l'approfondissement de l'étude des disciplines méthodiques, des éléments de pédagogie et de psychologie, la recherche pratique, l'introduction de certaines disciplines qui reflètent les tendances modernes, actuelles au niveau européen et international, la compréhension des phénomènes éducationnels/des politiques éducationnelles à long terme, éléments de management institutionnel, curriculum, projection curriculaire, évaluation, la relation avec les parents, les autorités, l'Église, la possibilité d'assurer le progrès des élèves par l'appel à certaines disciplines d'étude etc.;

(c) l'utilité d'un tel programme de master: très grande pour tous les étudiants et les enseignants universitaires et pour 80,4% des enseignants préuniversitaires (programme très utile, à l'opinion des enseignants de l'enseignement préuniversitaire ayant le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique, surtout pour ceux qui ne sont pas formés par l'école normale/le lycée pédagogique);

(d) d'autres aspects considérés importants dans le déroulement d'un tel programme: moins de disciplines théoriques, plus de disciplines pratiques/appliquées, éléments de didactique moderne, coordonnées empruntées des systèmes européens d'enseignement et possibilités de les implémenter en Roumanie, opportunité de continuer les études, forme de perfectionnement, de spécialisation; échange d'expérience avec d'autres facultés de profil; la possibilité de suivre les cours en système à distance, par l'utilisation des moyens informatiques etc.

### **2.2. Distinctions**

Les principales distinctions soulignent la différence de statut entre les étudiants et les enseignants qui font déjà partie du système d'enseignement; les nuances sont donc données de la perspective dans~ et hors-système et de la manière de se rapporter aux caractéristiques de la politique éducationnelle roumaine *versus* d'autres politiques éducationnelles (au niveau européen, international).

Par exemple, en ce qui concerne l'importance de certaines disciplines, on remarque de différences entre les choix des enseignants de l'enseignement préscolaire et primaire et ceux des étudiant – voir les disciplines Langue roumaine et Littérature roumaine et littérature pour les enfants, considérées plus importantes par les étudiants que par les enseignants, situation qui peut être expliquée par le fait

que les premiers ont suivi les cours des lycées théoriques, sans mettre un accent très important sur ces disciplines, *versus* la deuxième catégorie de sujets, formés à l'école normale/au lycée pédagogique, où ces disciplines ont eu une très grande importance; voir aussi la discipline Management de la classe, considérée plus importante par les enseignants, vu le contexte de la pratique génératrice de toute sorte de problèmes que les étudiants ne réussissent pas à les connaître pendant le programme de pratique pédagogique déroulé dans certaines institutions – les étudiants ne connaissent, par exemple, la réalité des activités déroulés simultanément avec plusieurs catégories d'enfants (appartenant à de classes différentes).

Une autre distinction reflète l'importance accordée, par 95,2% des enseignants universitaires, aux disciplines fondamentales, considérées de premier rang, tout comme la Pratique de spécialité de la première année d'étude: Fondements de la pédagogie, Fondements de la psychologie, Psychologie du développement et, dans la deuxième année d'étude, la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire; on remarque, de plus, l'équilibre établi, par 95,2% des enseignants universitaires, entre les disciplines de spécialité et les didactiques des spécialités, subordonnées aux domaines curriculaire (Langue et communication, Sciences, Arts etc.).

Par rapport à la distribution des types de pratique pédagogique, on remarque l'option manifestée par les étudiants pour plus de leçons d'épreuve (comme concrétisation du besoin d'exercer davantage le rôle de enseignant), tandis que le premier choix des enseignants est pour les leçons démonstratives (une possible explication est, dans ce contexte, le fait qu'à l'opinion des enseignants les étudiants ne disposent pas de tous les éléments d'ordre méthodique/didactique et pratique nécessaires à un bon déroulement de l'activité).

La même différence de statut (enseignants préuniversitaires – étudiants) apporte certains aspects particuliers (à l'opinion des premiers) qui visent l'organisation de la pratique pédagogique: la réalisation d'un protocole de collaboration, de partenariat avec les institutions et avec les enseignants de l'enseignement préuniversitaire ayant le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire (aspect vu aussi comme mesure améliorative: un protocole de collaboration entre l'Université et les institutions d'enseignement préuniversitaire dans lesquelles on organise la pratique pédagogique); motivation par le paiement de l'activité de coordonnateur de pratique pédagogique (aspect envisagé par les enseignants universitaires aussi), compensation par une attestation/lettre de remerciement etc. (le manque du paiement du enseignant coordonnateur de pratique pédagogique est, d'ailleurs, vu comme un des aspects négatifs de l'organisation de la pratique pédagogique).

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

En ce qui concerne les matériaux didactiques considérés nécessaires dans le déroulement de la pratique pédagogique, on remarque, parmi les réponses des enseignants universitaires, l'idée d'utiliser des DVD contenant des exemples de bonne pratique pédagogique dans toutes les situations typiques qui existent dans la réalité scolaire (forme classique de l'organisation des activités, classes simultanées, classes intégrées, classes de niveau etc.).

Hors les aspects positifs communs identifiés – au domaine de la pratique pédagogique – par les trois catégories de sujets, les étudiants ont marqué: le professionnalisme des enseignants, la possibilité de connaître plusieurs enseignants de l'enseignement préscolaire et primaire et de différents styles didactiques, de connaître plusieurs types d'enfants, de milieux éducatifs, de corriger certains aspects individuels avant d'arriver au statut de enseignant etc.

Comme aspects négatifs identifiés dans l'organisation de la pratique pédagogique, les enseignants universitaires ont ajouté: le manque de la pratique de 2-3 semaines (qui existait à l'école normale/au lycée pédagogique), l'absence des coordonnateurs par groupes d'étudiants, l'inexistence d'un règlement qui vise le déroulement de la pratique pédagogique, le manque d'un guide de pratique pédagogique qui soit à la disposition des étudiants au début de chaque cycle de pratique.

Parmi les mesures amélioratives proposées, on remarque, de la perspective des enseignants préuniversitaires, l'organisation des cours de mentorat pour les enseignants de l'enseignement préscolaire et primaire (idée valorisée dans le programme de master aussi) et, de celle des étudiants, l'organisation de la pratique pédagogique au milieu rural, aux classes simultanées, avec des enfants ayant des difficultés d'apprentissage, avec des enfants avec différents types de déficiences (certains de ces aspects seront reflétés dans le plan d'enseignement du master proposé).

Les réponses aux questions 12 et 1 de Q3 marquent – de la perspective comparative visant la formation initiale réalisée par l'école normale/le lycée pédagogique, respectivement par le collège universitaire d'instituteurs ou par la spécialisation «la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la faculté – les aspects suivants qui caractérisent le deuxième type de formation initiale (au niveau universitaire):

(a) comme aspects positifs: l'existence de plusieurs disciplines pédagogiques, psychologiques et didactiques et leur diversité, l'âge des étudiants et, d'ici,

l'orientation plus marquée vers le domaine d'étude, la réalisation d'une formation psycho-pédagogique complexe;

(b) comme aspects négatifs: l'excès des théories, l'accent mis sur la projection, les différences qui existent entre les plans d'enseignement, pour la même spécialisation, entre universités, l'absence d'un système de gestion de la pratique pédagogique, l'inexistence d'un réseau d'écoles/de enseignants impliqués constamment dans le déroulement de la pratique pédagogique, l'accent mis sur la forme au détriment du contenu.

Comme solutions d'améliorer le rapport théorie – pratique, les enseignants universitaires apportent l'idée de l'introduction d'une série de disciplines nouvelles, prépondéramment applicatives (par exemple, éléments d'actorie, de communication corporelle, non-verbale, techniques d'animation etc.) et de l'obligativité de certains stages de volontariat aux organisations qui s'occupent des enfants avec des déficiences de différents types, des enfants surdoués, de ceux abandonnés etc. (avec la possibilité de continuer ces stages pendant les vacances).

L'ouverture des trois types de sujets vers la réalisation d'un programme de master spécialisé pour «la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» est reflété par une série d'éléments distincts pour chaque catégorie: participation aux programmes universitaires de recherche (qui visent, par exemple, le stade actuel de l'enseignement roumain), la reconnaissance du statut professionnel de professeur pour l'enseignement préscolaire et primaire et la rémunération afférente (pour les enseignants préuniversitaires); pratique réalisée avec des enfants surdoués et avec des enfants ayant des difficultés d'apprentissage, organisation des cours à la fin de la semaine (pour les étudiants), disciplines visant (de la perspective des enseignants universitaires) la possibilité de nuancer, de redimensionner la formation initiale des enseignants: Systèmes innovateurs d'évaluation, Techniques d'animation, Éléments d'actorie, Techniques de manipulation, Techniques du jeu, Techniques de consolidation de l'estime de soi, La pédagogie du succès à l'âge de l'enfance, tout comme la possibilité d'aborder d'une manière comparative l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire et de se spécialiser pour certains sous-domaines d'activité.

### **3. Problèmes identifiés, solutions**

Notre démarche a visé, par toutes ces coordonnées, l'identification des éléments problématiques que la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire implique maintenant en Roumanie.

Ces éléments/limites ont été repéré(e)s par rapport à la réalité présente, vue de la perspective de ses acteurs – étudiants à la spécialisation «la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire» de la faculté (IIème et IIIème année d'étude), enseignants universitaires et enseignants de l'enseignement



## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

préuniversitaire ayant le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire (voir les questionnaires appliqués à ces sujets, questionnaires construits sur trois coordonnées (détaillées/nuancées *supra* dans les quatre directions envisagées): le poids de certaines types de disciplines dans le programme de formation initiale – l'actuel plan d'enseignement de la spécialisation «la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire»; l'organisation de la pratique pédagogique et le rapport théorie – pratique; la nécessité d'un programme de master pour ceux qui ont fini leurs études de cette spécialisation de la faculté – la trajectoire est ici, donc, de la réalité présente vers une réalité projective); la réalité antérieure est envisagée seulement de la perspective des enseignants qui la connaissent, au contexte de leur activité au Collège Universitaire d'Instituteurs ou par rapport, si le cas, à leur propre formation par l'école normale.

### (a) La durée du programme de formation initiale

Un problème identifié a été le nombre (différent) d'années d'étude: le Collège Universitaire d'Instituteurs et le système Bologne – 3 ans (versus 4, 5 ou 6 ans à l'École Normale/au lycée pédagogique); la solution proposée ne peut pas viser la structure temporelle du programme de formation initiale (vu les conditions du système Bologne), mais peut nuancer certaines coordonnées du plan d'enseignement; on peut envisager, par exemple, l'étude, dans la première année, de certaines disciplines de spécialité, non seulement dans les deuxième et troisième années d'étude.

### (b) Le rapport théorie – pratique dans la formation initiale

D'autres éléments problématiques visent, d'une part, le pourcentage insuffisant de la pratique pédagogique dans la formation initiale des enseignants pour l'enseignement primaire et préscolaire et, d'autre part, le manque de concordance entre l'étude de certaines disciplines de spécialité et de didactique de la spécialité/leur place dans le programme de formation initiale et la pratique pédagogique (par exemple, pratique observative dans la première année d'étude, tandis que les didactiques des spécialités sont étudiées dans les deuxième et troisième années d'étude).

Les solutions proposées impliquent, dans ce contexte:

- donner de nouvelles dimensions/restructurer le plan d'enseignement de la manière suivante: (a) première année d'étude: disciplines de spécialité et pratique observative; (b) deuxième année d'étude: didactiques des spécialités pour l'enseignement préscolaire et pratique pédagogique au niveau préscolaire; (c) troisième année d'étude: didactiques des spécialités pour l'enseignement primaire

et pratique pédagogique au niveau primaire; (d) toutes les années: pratiques courante et pratique de 2-3 semaines au début/à la fin du semestre/de l'année scolaire;

- organiser les cours et les séminaires conformément au principe de l'implication active des étudiants au déroulement de ceux-ci et de la permanente corrélation théorie – pratique (voir le système des évaluations réalisées au cours du semestre aussi).

Un autre problème identifié reflète certaines disfonctions au déroulement de la pratique pédagogique; la solution proposée est celle d'une systématisation périodique du feed-back reçu, d'une part, des étudiants et, d'autre part, des enseignants préuniversitaires ayant le rôle de coordonnateurs de pratique pédagogique – il s'agit d'un feed-back centré sur la réalisation/le déroulement de la pratique pédagogique, l'implication de tous les facteurs etc., sur la signalisation d'éventuels problèmes et la proposition de mesures amélioratives.

(c) La politique éducationnelle entre individuel et socio-professionnel

L'une des différences identifiées par l'analyse comparative des trois types de formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire reflète une réalité plutôt particulière, mais rapportée au cadre général, institutionnel: à l'enseignement supérieur il n'y a pas l'obligativité de suivre les cours valable à l'enseignement lycéal, ce qui laisse à la latitude de l'étudiant le temps afférent à l'étude et l'implication dans la propre formation; d'ici certaines disfonctions (vu les traits distincts de certains étudiants de la spécialisation «la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire»: personnes ayant déjà d'autres obligations d'ordre professionnel, familial etc.); solutions: 50% de l'évaluation finale – implication dans les activités de séminaire, la réalisation d'un système d'évaluation au cours du semestre; la corrélation théorie – pratique aux cours et séminaires et pendant la pratique pédagogique etc.

Un autre aspect limitatif vient du manque d'attractivité du système d'enseignement préscolaire et primaire pour les jeunes ceux qui ont fini leurs études (à cause de la rémunération insuffisante, de la faible représentation des opportunités des jeunes ceux qui ont fini leurs études en Roumanie et à l'étranger); solution: des changements au niveau politique et institutionnel (voir les projets qui peuvent impliquer les enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire).

(d) La discontinuité niveau universitaire – niveau postuniversitaire

Vu le contexte actuel (la conception tridimensionnelle du système Bologne: faculté – premier cycle, master, doctorat) qui donne aux ceux qui ont fini leurs études du premier palier (3 ans) la possibilité de suivre un programme de master, on remarque le manque de certaines nuances/de la possibilité d'approfondir la formation initiale des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire

## ÉTUDE INVESTIGATIF SUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS POUR L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE EN ROUMANIE

---

par un programme de master spécialisé. La solution proposée est donc celle de concevoir et d'implémenter un programme de master qui vise inclusivement la formation des enseignants tuteurs/coordonnateurs de pratique pédagogique.

### **Conclusions**

La perspective interne sur la formation des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire montre, d'une part, la nécessité de nuancer l'actuel plan d'enseignement, surtout du point de vue de la concordance entre les disciplines psycho-pédagogiques, les disciplines de spécialité et les didactiques des spécialités, tout comme du rapport théorie – pratique et, d'autre part, l'ouverture vers l'implémentation d'un programme de master spécialisé pour ceux qui ont fini leurs études de la spécialisation «la Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire», qui permettrait de développements ultérieurs utiles dans le circuit formation initiale des cadres didactique – continuation de la formation par master – formation des enseignants coordonnateurs de pratique pédagogique des étudiants du premier cycle.

**BIBLIOGRAPHIE**

Bereiter, C.; Scardamalia, M., 2003, «Learning to work creatively with knowledge», in E. De Corte, L. Vestshaffel, N. Entwistle, J. Van Merriënboer, *Unravelling basic components and dimensions of powerful learning environments*, EARLI Advances in Learning and Instructions Series

Buchberger, F.; Campos, B. P.; Kallos, D.; Stephenson, J., 2000, *Green Paper on Teacher Education in Europe*, Umeå, TNTEE

Colley, H.; James, D.; Diment, K., 2007, «Unbecoming teachers: towards a more dynamic notion of professional participation», in *Journal of Education Policy*, 22: 2, 173-193.

Erixon, P.; Fråneberg, G.M.; Kallos, D., 2001, *Some aspects of the role of postgraduate studies and research in current teacher education in the European Union*, Le séminaire ENTEP, Umeå University.

Shor, J., 1993, *Cultural Politics of Everyday Life*, Open University Press, Buckingham