Roumanie. Attendre ou produire le changement ?

Études de cas

Emil Paun

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/1305>
DOI : 10.4000/ries.1305
ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2005
Pagination : 85-89
ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Emil Paun, « Roumanie. Attendre ou produire le changement ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 40 | décembre 2005, mis en ligne le 10 avril 2012, consulté le 05 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1305> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.1305>

Ce document a été généré automatiquement le 5 juillet 2021.

© Tous droits réservés

Roumanie. Attendre ou produire le changement ?

Études de cas

Emil Paun

- 1 La réforme scolaire roumaine a été réalisée dans un contexte d'urgence, de rupture socio-politique, d'anomie (au moins pendant la première période). On peut comparer cette rupture avec un changement de paradigme.
- 2 La pré-réforme (1990-1991) visait à des changements immédiats et urgents des contenus d'enseignement : élimination des disciplines profondément politisées, désidéologisation d'autres disciplines (l'histoire, la littérature, la philosophie, etc.). Au niveau de la structure du système scolaire, le début de la scolarité est passé de six à sept ans, la durée de la scolarité obligatoire de dix à huit années. Pendant cette période, la cohérence des changements et le degré de participation des enseignants ont été très faibles.
- 3 Pour la préparation de la réforme (1992-1994), les autorités roumaines ont commencé à négocier avec la Banque mondiale pour un accord sur le financement de la réforme scolaire. Pendant ces négociations, les objectifs et les composantes de la réforme ont été définis. Cet accord, plutôt pragmatique, définissait une politique de réformes et non une philosophie de la réforme. Il s'agissait de réformer le curriculum et les manuels scolaires, le système de la formation des enseignants, le système d'évaluation des élèves, le *management* et la gestion des écoles.
- 4 Une première constatation rétroactive : pendant cette période, les autorités roumaines n'ont pas eu toujours un rôle d'acteur des changements proposés.

La réforme de 1995

- 5 En 1995, la loi de l'enseignement qui établissait le cadre juridique de la réforme scolaire a été adoptée. À partir de ce moment, on a essayé d'impliquer et de mobiliser davantage les enseignants en tant qu'acteurs de la réforme. Comme les différents axes de la

réforme ont été définis en coopération avec des acteurs différents – des groupes d'experts américains, français, anglais –, un relatif manque de cohérence en a résulté, surtout dans les premières années. Les messages qui parvenaient au niveau des établissements étaient parfois contradictoires, ce qui a entraîné un manque d'engagement de la part des enseignants.

- 6 Dans ce contexte, la réforme a été projetée et réalisée (au début) du haut vers le bas, sur le modèle centre/périphérie. Les enseignants n'ont donc pas été sollicités pour participer aux prises de décisions. Ils ont plutôt été spectateurs de la réforme. Était-il possible d'agir autrement ? Je ne le crois pas. Cette situation s'explique par de nombreux facteurs :
 - la complexité, l'amplitude et la radicalité des changements ;
 - la quasi-absence d'une culture de la participation due au fait qu'avant 1990, tout était centralisé, contrôlé et dirigé ; le comportement dominant de la population a été le conformisme social ;
 - l'inquiétude, la prudence et même la résistance des enseignants face aux changements trop rapides et trop radicaux, dans un contexte d'instabilité et de manque de certitudes de la vie quotidienne ;
 - l'existence d'un syndrome qu'on pourrait appeler la « dépendance du centre ».
- 7 On peut ajouter aussi que la réforme scolaire a été pensée dans un paradigme plutôt normatif, rationaliste et technologique qui n'était pas très stimulant pour le développement du comportement participatif des enseignants.

Une identité professionnelle à construire

- 8 On peut parler du rôle d'acteur des enseignants soit au niveau individuel soit au niveau du groupe socioprofessionnel. En ce qui nous concerne, notre analyse portera sur le groupe socioprofessionnel car l'implication active des enseignants dans les changements et leur capacité à les influencer dépend de leur force en tant que groupe, de leur sentiment identitaire.
- 9 L'une des variables de l'identité professionnelle des enseignants est la composition du corps enseignant. Hormis sa féminisation croissante (présente presque dans tous les pays et dont on ne cherchera pas ici à analyser les causes), quelques aspects particuliers à la Roumanie peuvent être identifiés.
- 10 Premièrement, un relatif manque d'unité et d'homogénéité de la structure sociale du corps enseignant. Il n'y a pas de bassin social stable et homogène de recrutement pour la carrière enseignante. Appartenance sociale hétérogène, culture hétérogène.
- 11 Deuxièmement, le phénomène de vieillissement est évident. Les enseignants âgés sont plus nombreux que les jeunes. Cette situation est due en partie au fait que cette profession n'est pas très attractive actuellement (salaires bas, statut et prestige social dévalorisés, etc.). Les jeunes qui terminent leurs études universitaires préfèrent des professions mieux payées et plus prestigieuses, surtout dans le secteur privé. Une autre cause est le manque chronique de personnel enseignant qualifié. Dans ces conditions, beaucoup d'enseignants âgés sont sollicités, même après leur départ à la retraite, pour continuer leur activité. Dans ce contexte, on observe une coupure entre le rapport au statut et le rapport au métier chez les enseignants. En général, même si le statut est dévalorisé, les enseignants, surtout les plus âgés, valorisent leur métier.

- 12 On peut pointer un autre phénomène. À cause de la transition, de la réforme et de la restructuration économique, beaucoup de ceux qui avaient une qualification supérieure (surtout les ingénieurs) ont été mis au chômage. Parmi eux, beaucoup ont demandé à travailler comme professeurs. Mais ils n'ont pas de formation pédagogique et didactique et sont, eux aussi, plus âgés (quarante ans et plus).
- 13 Cette hétérogénéité fait que l'existence du corps enseignant en tant que groupe professionnel homogène est faible. Cela peut expliquer, en partie, les difficultés du corps enseignant à s'engager et à s'impliquer plus activement dans la réalisation de la réforme (surtout au début).
- 14 En ce qui concerne les critères de recrutement, il faut mentionner que, malheureusement, le recrutement des futurs enseignants sur une base professionnelle n'existe pas encore (sauf pour les enseignants du primaire). La formation initiale des professeurs du secondaire se fait dans différentes facultés : mathématiques, chimie, histoire, philosophie, psychologie, géographie, etc. Ceux qui désirent suivre une formation pour le métier enseignant peuvent suivre une option (à partir de la première année d'études) pour un module de psychopédagogie et didactique de la spécialité. Les études disciplinaires et les études de psychopédagogie et didactique se font dans le même temps, pendant quatre ans. Il n'y a pas de critères de sélection pour le module mentionné et il n'existe pas d'épreuves spéciales de certification professionnelle à la fin des études. C'est une fragilité supplémentaire pour l'identité professionnelle du corps enseignant.
- 15 Il est donc encore nécessaire de faire un travail de construction identitaire tant au niveau du statut, du prestige et de la reconnaissance sociale qu'au niveau de la professionnalisation du métier. Le corps enseignant en tant que groupe socioprofessionnel unifié reste, dans une grande mesure, à construire.

Une culture d'acteur en train de se construire

- 16 Pour les enseignants, être acteur des évolutions suppose différents degrés d'implication et de participation aux changements : participation à la prise de décision (au niveau central ou au niveau local) ainsi qu'à la mise en œuvre des décisions prises par divers groupes de décideurs.
- 17 En Roumanie, les enseignants participent plutôt à la mise en œuvre des décisions prises au niveau central mais, de plus en plus, ils sont sollicités pour s'impliquer au niveau des décisions prises localement par les écoles. Au niveau central, ils sont rarement consultés sur les changements à réaliser. Parfois, ils sont représentés dans différents groupes consultatifs du ministère, mais leur capacité d'influencer les décisions est faible.
- 18 Ces dernières années, une culture de la participation est en train de se construire au niveau du corps enseignant. Beaucoup d'enseignants se sont regroupés dans des associations professionnelles très actives dans les débats concernant la réforme scolaire. Ils mettent en place des projets de partenariat local pour le développement institutionnel des écoles. La création et la conduite de projets sont de plus en plus présentes dans la vie quotidienne des écoles. On observe un grand intérêt pour les différentes innovations ou expériences réussies d'enseignement et d'apprentissage, de didactique, etc. Au niveau local se sont mis en place des réseaux professionnels très

actifs et des projets menés dans différents domaines à partir du développement institutionnel des écoles, en partenariat avec les parents et les autorités locales. Cela va jusqu'à l'activité avec les élèves au sein de la classe et dans l'espace social de l'école. Parallèlement à une culture d'acteur, un ethos de la participation, une culture professionnelle partagée sont en train de se développer. On observe, de plus en plus, un passage du statut d'exécutant au statut d'acteur.

Difficultés actuelles

- 19 Il existe encore des zones en difficulté, par exemple les zones rurales et la périphérie des grandes villes où les efforts des enseignants et des directeurs des écoles sont concentrés plutôt sur les moyens de survivre du point de vue financier et matériel. Il y a des communautés pauvres et, par conséquent, des écoles pauvres. Ces écoles se confrontent aussi au manque chronique d'enseignants qualifiés et stables.
- 20 La formation initiale des enseignants reste encore trop théorique et focalisée surtout sur la discipline à enseigner. Les élèves sont vus seulement comme des sujets cognitifs. La culture de participation aux changements et la formation pour le rôle d'acteur social sont peu représentés. Un élargissement des nouvelles compétences et du nouveau rôle des enseignants s'impose.
- 21 La socialisation professionnelle des débutants est souvent déficitaire. Le choc de la réalité est un phénomène toujours présent en début de carrière. Cette période d'adaptation aux réalités scolaires est souvent appelée « socialisation professionnelle des débutants ». C'est une période nécessaire et bénéfique pour les débutants si elle se passe bien. Le directeur et les collègues en ont la responsabilité. Malheureusement, dans bien des cas, les débutants entrent dans une culture de conformisme et sont socialisés pour s'adapter aux normes et les respecter, éviter les initiatives, etc.
- 22 Beaucoup d'enseignants considèrent que leur rôle principal est d'appliquer les décisions prises par ceux qui ont le rôle de décideurs. Ils sont passifs. Il y a du travail à faire pour éliminer ces stéréotypes. Ils souffrent d'un certain manque d'informations sur les différents changements proposés par la réforme scolaire, ce qui fait que leur perception de la réforme est parfois distordue.
- 23 Les autorités scolaires s'appuient notamment sur l'inspection pour introduire les changements. Même si ses objectifs et ses modes de travail ont été redéfinis, elle reste encore trop centrée sur le contrôle de l'exécution des directives et très peu sur son rôle constructif d'optimisation de l'activité, de stimulation des comportements créatifs et participatifs.
- 24 Il reste donc à concevoir le champ scolaire comme un espace d'actions concrètes et d'interactions entre différents acteurs – enseignants, élèves, gestionnaires, parents, etc. C'est dans ces conditions que le rôle d'acteur des enseignants aura toutes les chances de s'affirmer de plus en plus.

BIBLIOGRAPHIE

DUBAR Cl. (2000) : *La socialisation*, Éd. Armand Colin, Paris.

FELOUZIS G. (1997) : *L'Efficacité des enseignants*, PUF, Paris.

FERREOL G., NECULAU A., PAUN E. (2003): « The communication society: a challenge for education », in: *Learning and teaching in the communication society*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

HETU J.-Cl., LAVOIE M., BAILLAUQUES S. (eds), (1999) : *Jeunes enseignants et insertion professionnelle*, Éd. De Boeck, Paris, Bruxelles.

MIROIU A. (coord.), (1998) : *Invatamantul romanesc azi. Studiu de diagnoza*. (L'enseignement roumain d'aujourd'hui. Étude de diagnostic), Éd. Polirom, Iasi.

NECULAU A. (coord.), (1997) : *Campul universitar si actorii sai* (Le champ universitaire et ses acteurs), Éd. Polirom, Iasi.

OECD (2000), *Analiza politicilor nationale in domeniul educatiei : Romania* (Analyse des politiques nationales en éducation : Roumanie).

PAUN E. (1999) : *Scoala. Abordare sociopedagogica* (L'École. Approche sociopédagogique), Éd. Polirom, Iasi.

PAUN E., POTOLEA D. (dir), (2002) : *Pedagogie. Fundamentari teoretice si demersuri aplicative* (Pédagogie. Fondements théoriques et démarches appliquées), Éd. Polirom, Iasi.

VAN ZANTEN A. (dir), (2000) : *L'École. L'état des savoirs*, éditions la Découverte, Paris.

INDEX

Index géographique : Roumanie

AUTEUR

EMIL PAUN

Directeur, département de sciences de l'éducation, université de Bucarest.