



Journal Homepage: - www.journalijar.com

INTERNATIONAL JOURNAL OF ADVANCED RESEARCH (IJAR)

Article DOI: 10.21474/IJAR01/18075

DOI URL: <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/18075>



RESEARCH ARTICLE

COMPRENDRE LES PRATIQUES ET LES ARRANGEMENTS EVALUATIFS ENTRE STAGIAIRES ET MAITRES DE STAGES DANS LA FORMATION DES INSPECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT AU SENEGAL

Ibrahima Sakho Ph.D

Enseignant-Chercheur à la FASTEUF-UCAD/Dakar.

Manuscript Info

Manuscript History

Received: 31 October 2023

Final Accepted: 30 November 2023

Published: December 2023

Key words:-

Internship, Training of Inspectors,
Professional Culture, Evaluative
Arrangements, Reflective Practice

Abstract

The Senegalese education system has in its system a body responsible for the control, management and planning of education. This inspection body is trained at FASTEUF. The training plan is dynamic and has changed a lot in terms of content relating to the profile of inspectors needed by the system. However, some aspects of the training, including the internship report, have changed very little in terms of their content and their importance in the dynamics of communication and interaction between the practice settings and the University. This communication focuses on the understanding of practices and the evaluative arrangements perceived through the internship reports of student inspectors. Our conceptual framework is based on a socioconstructivist and systemic approach inspired by Bronfenbrenner's theory of human ecological development (1979, 2000, 2004). The choice of such an approach makes it possible to identify and describe the interactions between the individual and his environment. Bronfenbrenner situates these interactions of concentric structures at four levels: microsystem, mesosystem, exosystem and macrosystem. In an approach combining documentary analysis, use of individual interviews and open questionnaires, we were able to identify, among other elements: 1) the relationships of the actors based on a kind of moral contract anticipating future situations; 2) a descriptive structure of the internship reports; 3) a weakness in the exploitation of the contents of the reports. Also, the development of reflective practice among inspectors in internship situations, the development of pragmatic perspectives are real challenges for FASTEUF.

Copy Right, IJAR, 2023., All rights reserved.

Introduction:-

La mondialisation impose les nations à s'adapter au contexte et à se préparer pour répondre aux nombreux défis qu'imposent les mutations. Un tel contexte accroît les incertitudes et fragilise les pays en développement qui font face à de nombreuses difficultés qui se complexifient de jour en jour.

Il est admis que l'un des grands enjeux qui interpellent les Nations modernes est incontestablement la qualité des ressources humaines dont elles disposent et les stratégies de leur valorisation. Dès lors, promouvoir des articulations pertinentes entre l'éducation et le développement est devenu un impératif.

Corresponding Author:- Ibrahima Sakho Ph.D

Address:- Enseignant-Chercheur à la FASTEUF-UCAD/Dakar.

L'Université, lieu par excellence de formation des ressources humaines est alors interpellée. La Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (FASTEF) est l'instance de premier rang de ce chantier. En effet, sa mission est d'assurer la formation professionnelle initiale des professeurs de l'Enseignement moyen et Secondaire général et des personnels d'encadrement de l'Éducation préscolaire et de l'Enseignement élémentaire ; de mener des recherches en éducation et à produire des documents pédagogiques ; de développer des actions de formation continuée pour les enseignants en cours d'emploi. (PDF,2000)

Pour réaliser ses différentes missions de formation et de recherche, la FASTEF s'est adaptée et a, de façon dynamique, conçu des plans de formation pour les différents profils dont elle a en charge la formation : Professeurs d'enseignement de différents ordres, Conseillers pédagogiques et Inspecteurs.

Dans cet article, la formation des Inspecteurs de l'enseignement élémentaire et préscolaire constitue notre thématique avec un objet en particulier relatif au stage. Partie intégrante du dispositif de formation, le stage occupe une place prépondérante dans la formation des inspecteurs.

Cet article aborde, dans sa première section, l'évolution des plans de formation en retraçant brièvement les péripéties qui ont jalonné leur mise en place et leurs révisions successives. Une deuxième section est consacrée à la présentation du cadre théorique constructiviste permettant de situer l'acteur dans ses différentes interactions avec son environnement. La présentation de la méthodologie ayant permis de collecter les données d'où sont tirés les éléments de réponses aux questions de recherche alimentera la troisième section. La quatrième section sera consacrée à la présentation des résultats et enfin la dernière section abordera l'importance du développement de la pratique réflexive comme structurant de la démarche de professionnalisation, sous forme de discussion.

Contexte et justification

Au lendemain des indépendances, un des défis majeurs des pays africains était de disposer d'une École nationale prenant en charge les besoins éducatifs et de développement. Cette volonté de création d'un système éducatif performant ne se gagnera pas sans une élite clairvoyante et engagée. Pour matérialiser cette volonté plusieurs axes sont envisagés : la dotation en infrastructures adéquates et la formation des ressources humaines de qualité : personnel enseignant et personnel d'encadrement.

Ainsi, avec l'appui de l'UNESCO, suite à la première conférence des Etats africains sur le développement de l'éducation en Afrique tenue à Addis-Abéba en Mai 1961, la décision d'ouvrir des centres de formation des ressources humaines capables de piloter les systèmes éducatifs a été prise. Dans la foulée, fut ouvert le Centre pédagogique de Dakar (CPS) en 1962. Ce centre devient Ecole normale Supérieure de Dakar en 1964 puis Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (FASTEF) en 2004.

Cette structure a pour mission de former des Professeurs d'enseignement moyen et secondaire ainsi que les conseillers pédagogiques et inspecteurs de l'enseignement élémentaire et préscolaire et tout récemment des inspecteurs de spécialités et des inspecteurs de vie scolaire. Plusieurs plans de formation et de maquettes ont été élaborés pour adapter les profils aux exigences d'un monde en perpétuelles mutations.

Suite aux États généraux de l'Éducation et de la Formation (ÉGEF) de 1981, dans le contexte des changements pour l'École nouvelle, un premier plan de formation a été conçu et mis en application en 1983, et en tenant compte des recommandations issues du séminaire d'évaluation de l'ENS de 1982. Il a été élaboré à la suite d'une analyse de contexte qui a permis de dresser l'inventaire le plus large possible des situations de travail et d'intervention du futur inspecteur et de définir un nouveau profil qui fait de l'inspecteur non plus un simple spécialiste de l'intervention pédagogique, mais également un concepteur, un formateur, un gestionnaire du système, un promoteur de changement, un consultant (chercheur - évaluateur) capable d'«éclairer» les décideurs.

Le deuxième plan de formation obéit au même souci que celui qui a inspiré le précédent, à savoir la volonté de s'adapter aux changements en cours et d'anticiper sur les besoins futurs. Il définit les filières qui seront désormais dévolues aux départements respectifs de la section F2 (Section inspectorat). La prise en compte de l'évolution en cours des contextes d'éducation, le réajustement par rapport au renouvellement des connaissances scientifiques et technologiques et par rapport à l'émergence de besoins nouveaux en matière d'encadrement en éducation, sont précisément les préoccupations majeures qui sous-tendent la conception de ce nouveau plan de formation. Il se

trouve par ailleurs qu'avec l'extinction du corps des inspecteurs adjoints, il y a lieu de trouver une nouvelle base de recrutement d'élèves inspecteurs. (PDF, 2001)

Cette exigence de réajustement se trouve d'ailleurs fortement suggérée par une série de réformes et de restructurations intervenues à l'échelle de l'État et plus particulièrement, de celle du secteur éducatif comme l'adoption du système LMD dans l'enseignement supérieur, la loi sur la décentralisation, l'agenda international sur l'éducation pour tous, l'élaboration et la mise en œuvre du curriculum de l'éducation de base. Il s'y ajoute que les connaissances théoriques et les approches méthodologiques ont connu des développements nouveaux qu'il importe d'intégrer dans la formation.

Place du stage dans le dispositif

Le stage est une activité importante dans le dispositif de formation des Inspecteurs à la FASTEF. Au cours des 4 semestres de formation, il est prévu 4 stages : 1 stage d'imprégnation avant le démarrage des cours, 1 stage au niveau central et 2 stages au niveau déconcentré. Ce choix trouve sa justification dans la volonté de favoriser la pratique d'accompagnement dans un processus cognitif pour adopter un nouveau positionnement et qui favorise un développement épistémique. La pratique d'accompagnement se nourrit de matériaux collectés et des interprétations des acteurs. En outre, elle devrait faire émerger chez les stagiaires une cohérence dans l'adoption d'une forme de raisonnement relationnel décentré, de pratiques de description et de mise en relation ainsi que de multiples perspectives qui découlent de la rencontre théorie/pratique pour l'étude d'enjeux à la fois complexes et controversés. (Yaneva,2011)

Le moment de stage est un moment d'accompagnement par excellence, dans un processus cognitif de décentrement pour permettre au stagiaire d'adopter un nouveau positionnement. Il est également l'occasion d'une mise en contexte ou de description de pratiques pour donner vie aux acteurs. Cette posture est fécondée par l'étude des controverses et le jugement réflexif (King et Kitchner, 1994) qui conduit au sentiment d'efficacité personnelle (Bandura)

La culture professionnelle

Les conceptions - représentations sur la profession qui se perpétuent - et les pratiques sont très ancrées dans la profession d'inspecteurs. Lorsque la tradition en pratique de la profession d'inspecteur est abordée, il est généralement question d'une représentation mentale et émotive qui se perpétue en fonction de ses propres souvenirs de ce qu'était cette pratique lorsque l'inspecteur était lui-même élève ou enseignant. Ces souvenirs font naître une certaine posture qui exagère le rôle et la fonction et dénature souvent les rapports entre différents acteurs. S'installent alors des rapports de méfiance, de crainte et, parfois, de rejet.

Dans ce contexte, « les initiatives innovantes sont constamment repoussées par la culture organisationnelle, ses mythes et ses pratiques » (Shengen & Armellini, 2020, p. 139). Les contradictions entre les pratiques existantes et les initiatives innovantes donnent lieu à des limitations de l'activité potentiellement transformationnelle des stagiaires et des inspecteurs en fonction.

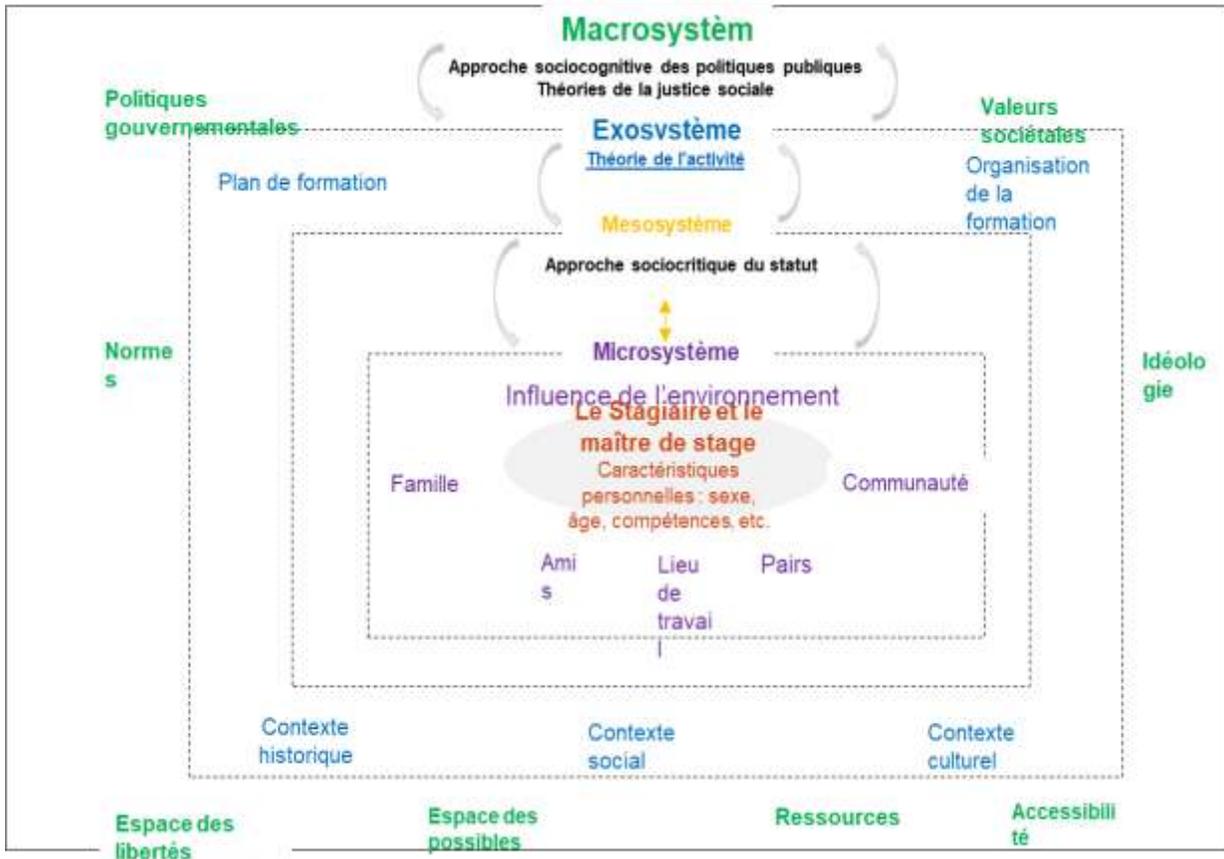
Question générale de recherche :

Quels sont les facteurs qui déterminent les pratiques d'accompagnement des Inspecteurs stagiaires dans leur lieu de stage?

Cadre théorique

La théorie de Bronfenbrenner est surtout perçue par la conceptualisation faite autour des emboîtements de milieux qui interagissent entre eux et participent à la formation de l'acteur soumis et réagissant à ces différentes influences. Rapportée à notre objet, cette théorie permet de percevoir les influences de l'environnement sur les acteurs que sont les stagiaires et les maîtres de stage ainsi que leurs différentes réactions face à ces influences.

En effet, au niveau du macrosystème se situent les politiques gouvernementales, les valeurs sociétales, la constitution, les idéologies, etc. L'exosystème renferme toutes les références à l'organisation de l'institution universitaire, au plan de formation, aux différents contextes de leur évolution, entre autres. Le mésosystème, quant à lui, est fécondé par le statut et le rôle incarné par la profession de l'inspecteur et son environnement professionnel régissant ses activités. Le microsystème concentre les caractéristiques personnelles de l'agent : sexe, âge, compétences ainsi que les influences de l'environnement principalement la famille, la communauté, les amis, les pairs.



Relativement à la pratique d'inspecteurs, les contradictions entre les pratiques existantes et les initiatives innovantes donnent lieu à des limitations de l'activité potentiellement transformationnelle des stagiaires et des inspecteurs en fonction. Ils font face aux forces culturelles provenant de plusieurs horizons dont: l'influence des devanciers, les stéréotypes véhiculés et entretenus, les valeurs personnelles, le vécu et les croyances, ou encore les perceptions, émotions et sentiments. (Korthagan & Vasalos, 2005). Également, les acteurs réagissent pour s'adapter et adapter leurs postures selon les contextes et pratiques, ce qui explique le dynamisme des différentes positions.

Questions spécifiques :

Comment les inspecteurs stagiaires sont-ils intégrés et adoptés dans les différents lieux de stage ?

Quels aspects du fonctionnement des structures d'accueil sont pris en charge dans les rapports de stage ?

Quelles sont les logiques qui sous-tendent les appréciations émises par les stagiaires et les maîtres de stage sur le terrain ?

Méthodologie:-

Notre intention est d'adopter une posture compréhensive, interprétative pour pénétrer le sens caché des pratiques et arrangements évaluatifs qui mettent aux prises les stagiaires et maîtres de stage dans la formation des inspecteurs au Sénégal. Ainsi, notre stratégie a consisté en une analyse documentaire, des entrevues individuelles et une enquête par questionnaires ouverts.

Stratégies de collecte

Analyse documentaire

L'analyse documentaire a consisté à l'analyse de deux plans de formation et d'une maquette, celle en vigueur actuellement. Il s'agissait pour nous de ressortir les éléments d'adaptation qui ont justifié les changements de contenus en lien avec les contextes, d'une part et, d'autre part, la place accordée aux stages dans les différents programmes.

Également, il a été question de dépouiller les rapports de stage produits par les stagiaires en 2019, 2020 et 2021. L'intention est de réaliser le portrait des contenus généralement abordés par les auteurs.

Entrevue individuelle

Les entrevues individuelles ont été réalisées auprès de 15 inspecteurs accompagnateurs et de 04 inspecteurs chef de circonscription. Le guide d'entretien aborde des thèmes relatifs à la compréhension des objectifs du stage, des activités réalisées, des relations avec les stagiaires et avec la FASTEF, des appréciations sur le travail du stagiaire et du rapport de stage, entre autres.

Questionnaires ouverts

Les questionnaires ouverts ont concerné 70 inspecteurs stagiaires (25 en 2019; 35 en 2020 et 15 en 2021) et 15 inspecteurs chef de circonscription (7 en 2019; 5 en 2020, et 3 en 2021). Les thèmes abordés par les questionnaires sont très voisins de ceux du guide d'entretien individuel.

Stratégies d'analyse

Les stratégies d'analyse sont basées sur l'analyse de contenus. Pour l'analyse des plans de formation et des maquettes, nous nous sommes intéressés à l'étude comparative des contenus des différents programmes en mettant en lien les contenus voisins et en précisant les rajouts. Quant aux rapports, le curseur a été posé sur la description des différentes parties et de leurs contenus.

Pour les données issues des entrevues et des questionnaires ouverts, nous avons privilégié une organisation par thématisation en retenant des catégories, des sous catégories et des morceaux de verbatim sous forme d'exemples. Ces éléments organisés sont mis en lumière en s'appuyant naturellement sur les concepts du cadre théorique.

Résultats:-

Question 1 : Comment les inspecteurs stagiaires sont-ils intégrés et adoptés dans les différents lieux de stage ?

Chaque stage fait l'objet d'une préparation. Au niveau de la FASTEF, avant le départ, les autorités préparent une lettre d'orientation qui précise la durée et les attentes, envoyée aux différentes circonscriptions qui reçoivent les stagiaires au moins une semaine avant leur départ. Cette lettre est suivie d'une équipe de supervision qui installe les stagiaires, accompagne et valide la planification et le suivi des activités des stagiaires.

Au niveau des structures d'accueil, l'Inspection d'académie (IA) constitue le premier pallier qui reçoit les stagiaires pour trois à cinq jours. Là, les stagiaires auront l'occasion de se familiariser avec les structures comme le Centre Régional de Formation des Personnels de l'Éducation (CRFPE), le Centre d'Orientation scolaire et professionnel (COASP), l'inspection médico-sociale des écoles, les centres de formation professionnelle, entre autres.

La seconde étape se passe au niveau des Inspection de l'Éducation et de la Formation pour une durée de trois semaines. Cette étape commence par une planification des activités. Un accompagnement quotidien mènera les stagiaires à réaliser différentes activités comme la visite des structures, la visite des bureaux, les visites de classes et de direction, les examens professionnels, les animations pédagogiques, la participation à différentes rencontres (Comité Départemental de Développement, Séminaires, etc.), la résolution de conflits, entre autres.

Question 2 : Quels aspects du fonctionnement des structures d'accueil sont pris en charge dans les rapports de stage ?

Le rapport de stage est structuré de façon descriptive. Autrement dit, il fait la liste des bureaux visités en décrivant le rôle de chaque bureau et en abordant quelques difficultés rencontrées par les agents, notamment des difficultés d'ordre matériel ou de ressources humaines. Le tableau ci-dessous présente la structure du rapport.

Tableau n° 1:- Structure du rapport.

Activités	Objectifs	Enseignements tirés	Limites
Visite de bureaux	Connaitre l'organisation des institutions (IA et IEF) : leurs organigrammes, leurs modes de fonctionnements, leurs missions et les	Au bureau des ressources humaines, c'est la gestion de la carrière des corps émergents qui crée des difficultés.	-Insuffisance de personnel

	problèmes rencontrés	qu'elles	
Visite de structures			
Visite de classes			
Visite d'écoles			
Examens professionnels			
Autres (CRD, CDD, ateliers)			

Le rapport de stage présente une structuration énumérative et descriptive des activités comme déjà énoncé plus haut. Les difficultés énumérées ne s'originent pas d'un raisonnement relationnel décentré qui permet une mise en relation de perspectives qui émergent de l'inter-relation théorie/pratique pour l'étude d'enjeux complexes et controversés. Par exemple, le cours sur la sociologie des organisations n'est pas utilisé pour justifier les incohérences en termes de communication, de relations entre les bureaux ou encore du style de management du responsable de la structure.

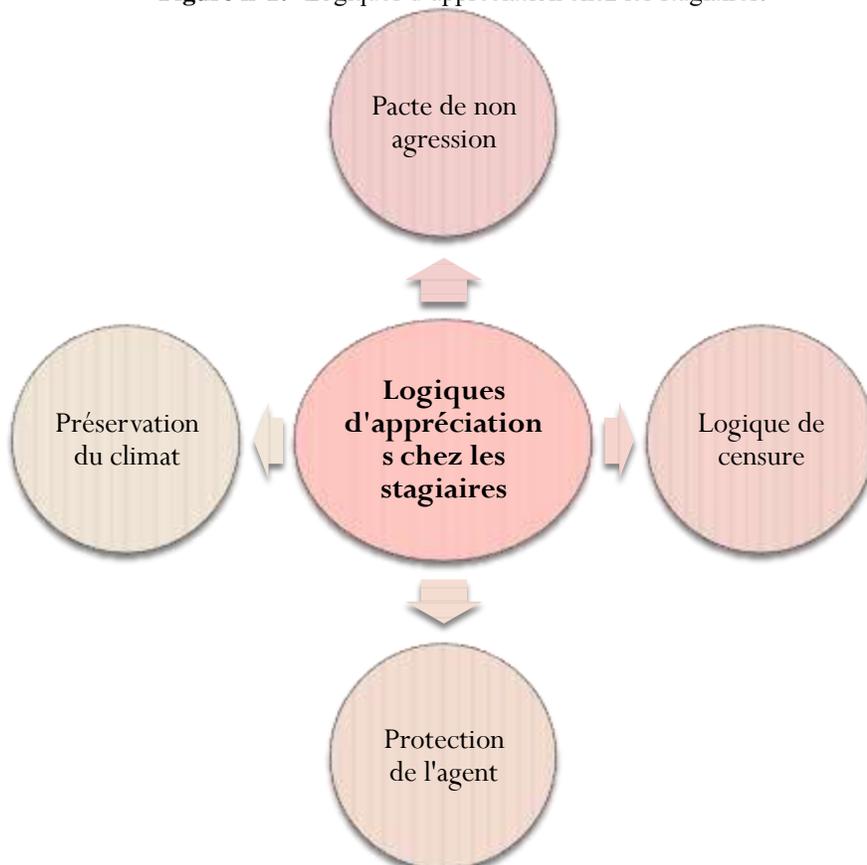
Question 3 : Quelles sont les logiques qui sous-tendent les appréciations émises par les stagiaires et les maîtres de stage sur le terrain ?

Pour répondre à cette question, les données recueillies ont permis d'identifier un certain nombre de logiques qui diffèrent selon qu'on soit stagiaire ou Inspecteur, maître de stage.

Chez les stagiaires

Les logiques d'appréciations chez les stagiaires se caractérisent par ce qu'on pourrait appeler un pacte de non-agression, la préservation du climat, la logique de censure ou la protection de l'agent.

Figure n°1:- Logiques d'appréciation chez les stagiaires.



Les rapports des acteurs peuvent être considérés comme un « **pacte de non-agression tacite** ». En d'autres mots, tout semble tourner autour d'un contrat moral tacite anticipateur de situations à venir. Le stagiaire sachant qu'il est noté par le maître de stage, responsable de la structure fait tout pour que son rapport ne contienne d'éléments qui pourraient frustrer celui-ci. Cette attitude est clairement exprimée par les propos de certains stagiaires :

« Nous sommes obligés parfois de dire les choses autrement surtout en ce qui concerne les griefs que nous portons à l'encontre des Inspecteurs sur le terrain par rapport au mode d'organisation, de fonctionnement et de gestion de la circonscription » (ST_2_19)

« Franchement non parce qu'étant informé que la note est du ressort de l'IEF, on y va avec beaucoup de précaution. Du coup beaucoup d'imperfections seront tues. » (ST_1_20)

« Je pense qu'il est difficile d'être objectif dans le rapport de stage si l'on sait que la NOTE de stage est du ressort de l'IEF » (ST_5_21)

« ... pour ne pas embarrasser nos hôtes eu égard au caractère « subversif » de certaines informations » (ST_12_19)

La **pratique de la censure** est une autre logique adoptée par les stagiaires. Elle consiste à rayer certaines parties ou sections du rapport avant soumission finale après lecture du superviseur. Les propos ci-dessous le confirment :

« Il est parfois difficile d'être objectif dans la rédaction du rapport de stage parce que souvent, les Inspecteurs sur le terrain nous demandent d'enlever tel ou tel aspect parce que cela ne les arrange pas qu'on le dise. » (ST_6_21)

« Nous avons délibérément choisi de faire table rase sur des points très sensibles soulevés par certains de nos interlocuteurs. » (ST_15_19)

La **protection de l'agent** consiste à ne pas mettre des remarques négatives qui peuvent gêner et dont l'identification de l'auteur est évidente. Par exemple, si au bureau des ressources humaines, on mentionne que pour les affectations du personnel, l'IEF demande de l'argent pour certains postes de choix, on met en danger l'agent responsable de ce bureau. Ce stagiaire témoigne :

« ... mais il est difficile d'être objectif jusqu'au bout, puisque certains aspects de notre rapport qui peuvent mettre en danger les agents qui nous communiquent les informations sont tus. » (ST_1_20)

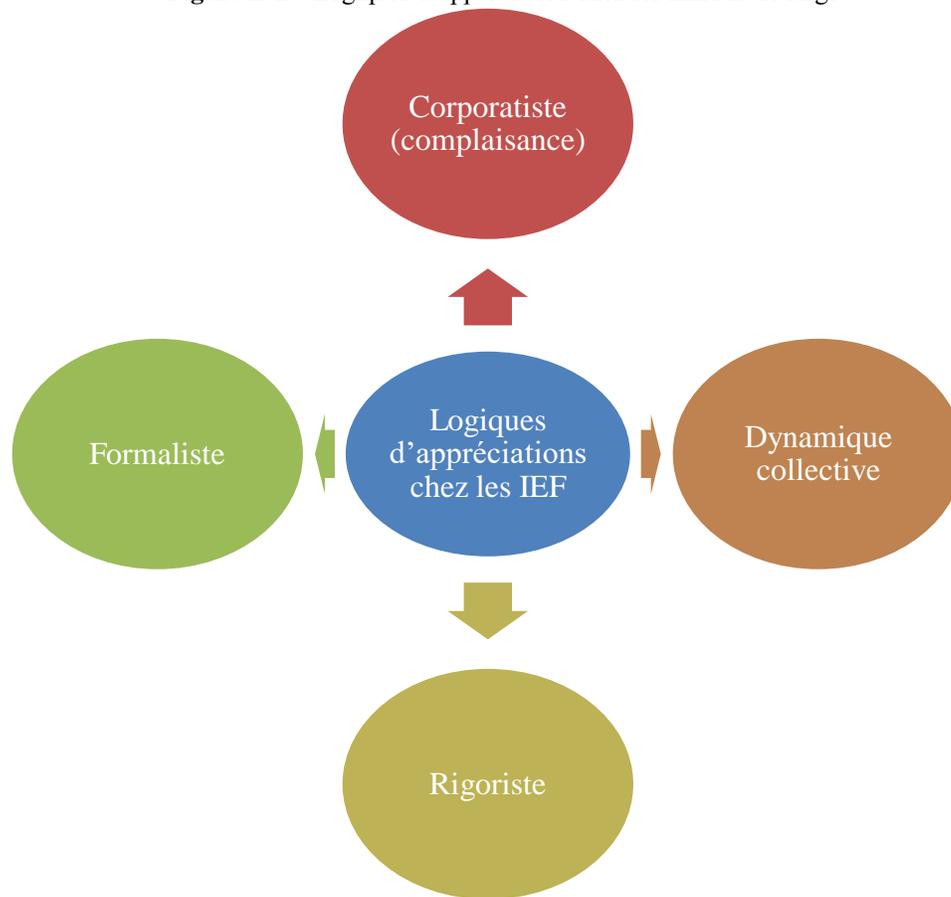
La **préservation du climat** au sein de l'organisation est une autre logique qui oblige les stagiaires à ne pas être objectifs dans le rapport. En effet, il arrive que beaucoup de griefs soient portés à la gestion des IEF par leurs propres collègues ; mais pour éviter de mettre le service dans un climat de tension, les stagiaires préfèrent ne pas aborder ces questions dans leur rapport comme en témoignent ces propos :

« Quand bien même des manquements sont constatés, souvent nous avons tendance à les passer sous silence de peur d'attirer la foudre sur les informateurs et ainsi créer un climat tendu entre l'IEF et ses adjoints. C'est ainsi que souvent le rapport s'étale sur des remarques visant à peindre l'institution sous un beau jour. » (ST_7_20)

Toutes les logiques révélées par l'exploitation des données disponibles s'encastrent avec plus ou moins d'intensité dans l'environnement d'exercice de la profession. Des considérations en lien avec la culture, la famille, le milieu de travail, l'environnement administratif et réglementaire, etc. sont les principaux substrats qui justifient l'adoption de ces logiques.

Chez les IEF, maîtres de stage

Les inspecteurs, maîtres de stage apprécient en fonction d'une logique corporatiste ou de complaisance, d'une logique de dynamique collective, d'une logique rigoriste ou d'une logique formaliste.

Figure n°2:- Logiques d'appréciation chez les maîtres de stage.

Logique de **dynamique collective** renvoie à l'idée que le stagiaire, une fois installé, se fait accompagner par le pool d'inspecteurs sur toutes les activités. Dès lors, c'est tout le groupe qui accomplit tout le travail dans une dynamique d'interfécondation des expertises. Le contenu du rapport est rédigé par le stagiaire certes, mais sous la supervision de tous les membres du pool d'inspecteurs. C'est ce que traduit les propos ci-dessous :

« Le stagiaire est aiguillonné par l'équipe qui conduit les activités sur le terrain, sollicite l'inspecteur-stagiaire et partage les informations avec lui. Ce travail collectif, accompli dans un environnement pédagogique et administratif, validé par cette équipe, autorise enfin de compte une appréciation positive du stage. Mieux, le rapport de stage rédigé par l'élève-inspecteur n'est que l'aboutissement d'un long processus qui a suivi plusieurs étapes (élaboration du planning de mise en œuvre des activités sur le terrain et régulation, réajustement, relecture et stabilisation du document final). » (IEF-3- C1)

Les maîtres de stage utilisent une autre logique qu'on pourrait appeler **logique corporatiste** ou de **complaisance**. Cette dernière consiste à considérer le stagiaire comme déjà quelqu'un de compétent parce qu'il porte le nom « INSPECTEUR ». Une sorte de symbolique ou de mysticisme qui couvre la fonction et dont les membres se suffisent pour montrer leur hégémonie. Les propos suivants illustrent cette attitude chez certains maîtres de stage.

« Qui dit Inspecteur sait la qualité et le professionnalisme de ce corps. Les stagiaires viennent avec des notions théoriques pertinentes et veulent les mettre au service des institutions telles que les IA, les IEF et les écoles. En les mettant à l'épreuve on peut se rendre compte que leur regard neuf face aux défis de l'éducation, apporte une plus-value à ce qui se fait sur le terrain. Ils proposent des méthodes de travail et des outils de gestion qui améliorent assurément le travail des structures et formulent des recommandations extrêmement heureuses. » (IEF-4- C5)

Une autre logique dite **rigoriste** ou **objective** a été identifiée dans les propos des participants. Ceux qui appliquent cette logique semblent mettre en avant l'ampleur de la mission de l'inspecteur que seules une grande responsabilité, une compétence et une rigueur permettent d'assumer. Dès lors, il est important d'en prendre conscience et de ne négliger aucun aspect dans le cadre de cette formation. Les propos de ces maîtres de stage illustrent parfaitement cette logique :

« Les élèves-inspecteurs sont de futurs cadres de l'administration scolaire. Pour faire face aux nombreuses tâches qui les attendent sur le terrain, il est important qu'ils mettent en pratique les modules théoriques qu'ils reçoivent à la FASTEF. En plus ils doivent se préparer à faire face à toute réalité conjoncturelle et à tout conflit qui pourraient survenir dans le cadre scolaire. Ils doivent être armés psychologiquement pour résoudre n'importe quel problème qui demande leur intervention. Ils doivent enfin être prêts à travailler dans l'urgence et à répondre à toute sollicitation qui interpelle le métier d'inspecteur. » (IEF-1- C8)

« En cas d'absentéisme notoire, une note très faible est attribuée. » (IEF-12- C7)

Enfin, l'analyse des données a permis de repérer ce qu'on pourrait appeler une **logique formaliste**. Cette logique consiste à considérer le stage comme une formalité qui est inscrite dans l'agenda de la FASTEF. Les stagiaires viennent là où ils veulent aller et vont se contenter du disponible. Autrement dit, ils vont renseigner les documents administratifs comme cela se doit ; mais vont vaquer à leurs occupations s'ils le désirent. L'IEF ne leur en tiendrait pas rigueur. Ce maître de stage confirme :

« Les stagiaires sont des pères et mères de famille. Généralement, ils demandent à venir en stage chez eux/elles ou près de chez eux/elles. Nous comprenons leurs situations et donc, l'essentiel c'est qu'ils/elles se présentent et informent sur leurs activités. Le reste ça se gère. » (IEF-6- C3)

Comme pour les stagiaires, les maîtres de stage apprécient le travail selon des logiques différentes qui peuvent être plus ou moins subjectives. Ces logiques s'appuient sur un certain nombre de considérations indissociables de l'environnement d'exercice de la profession. Ce qui renvoient au cadre socioconstructiviste qui a servi à mieux comprendre ces logiques.

Discussion:-

Le développement de la pratique réflexive chez les inspecteurs en situation de stage : un défi à relever

La pratique réflexive est une démarche jouant un rôle important dans le développement professionnel. En effet, de nombreux auteurs ont montré comment la réflexion pouvait être considérée comme une compétence transversale servant de levier au développement des compétences professionnelles (Gervais, Correa Molina & Lepage, 2008). Dans la même perspective, Tardif, Borges & Malo (2012) mentionnent l'apport des travaux de Schön (1983) sur le praticien réflexif, principalement ses dimensions cognitive et critique. Ces dimensions nous intéressent en ce sens qu'elles permettent au stagiaire en formation de développer sa réflexion critique pour aller au-delà des prescrits théoriques.

Pourtant, comme nous l'avons constaté dans la structuration des rapports de stage, il est difficile d'identifier des contenus qui montrent un effort critique appuyé pour dégager des perspectives cohérentes en lien avec le contexte. Ce qui pose problème semble davantage être l'utilisation et l'usage quasi systématique des contenus théoriques en contexte de formation initiale. Autrement dit, le stagiaire n'adopte pas une démarche critique appuyée par le corps à corps entre théorie et pratique avec témérité et pragmatisme. Cette démarche inaugure une perspective de construction ou de co-construction qui naît d'une volonté de réinvestissement et de transfert dans l'action, dans la pratique. Elle requiert un effort de contextualisation et de formalisation des acquis théoriques dans la résolution de problèmes.

Par ailleurs, les contenus de formation se résument souvent à la mise à disposition d'outils ou de dispositifs qui, nécessairement, ne permettent pas de contribuer à former un « praticien réflexif et critique ». Autrement dit, ces outils ou dispositifs n'aident pas à dépasser le niveau de description ou de justification d'une pratique pour atteindre le jugement réflexif. (King et Kitchner, 1994). D'où la nécessité de l'amélioration du dispositif de formation en milieu universitaire avec comme axe fondamental le développement de perspectives pragmatiques.

Conclusion:-

La réalisation de cette recherche a permis de se rendre compte que les stages sont une activité importante inscrite dans les différents référentiels de formation des Inspecteurs de l'enseignement. Celui réalisé dans les IA et IEF se prépare de concert avec les autorités de la FASTEF et celles des structures déconcentrées du Ministère de l'éducation.

S'agissant du rapport de stage produit par les stagiaires, il est articulé autour d'un contenu descriptif qui se limite à reprendre les fonctions et rôles des personnels des IEF et IA, à décrire les activités réalisées ainsi qu'à répertorier des difficultés émises par les acteurs et des recommandations en lien avec les limites identifiées. Les pratiques et arrangements évaluatifs se distinguent par la pluralité des logiques qui sous-tendent les choix des acteurs. Ces logiques sont différentes selon les positions : stagiaire ou inspecteur maître de stage.

Au regard de ces résultats, il nous semble opportun de 1) repenser le dispositif global du stage qui prendrait en compte les enjeux multiformes et qui s'appuierait sur une instrumentation pertinente ; 2) considérer les contenus théoriques non pas comme des extraits d'objets d'apprentissage saucissonnés et épars, 3) d'établir un dialogue permanent et documenté entre la FASTEF et le terrain qui va au-delà des supervisions et du dépôt des rapports.

Références Bibliographiques:-

1. Absil, G. Vandoorne, C. Demarteau M. (2012). Bronfenbrenner, l'écologie du développement humain. Réflexion et action pour la Promotion de la santé. Observatoire de la Santé du Hainaut. <https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/114839/1/ELE%20MET-CONC%20A-243.pdf>
2. Bronfenbrenner, U. (1976). The experimental ecology of education. *Educational Researcher*, 5(9), 5-15.
3. Département F2, FASTEF (2001). Plan de formation des inspecteurs de l'enseignement élémentaire et de l'éducation préscolaire.
4. Département F2, FASTEF (2012). Plan de formation des inspecteurs de l'enseignement élémentaire et de l'éducation préscolaire.
5. Département AGEF, FASTEF (2019). Maquette de formation des inspecteurs de l'enseignement élémentaire et de l'éducation préscolaire.
6. Gervais, C., Correa Molina, E. & Leape, M. (2008). Comment se construisent les compétences liées à l'acte d'enseigner? Explications de pratiques pendant les stages. Dans E. Correa Molina & C. Gervais (dir.), *Les stages en formation à l'enseignement. Pratiques et perspectives théoriques* (p. 153-175). Québec : Presses de l'Université du Québec
7. King, P. & Kitchener, K.S. (1994). Developing reflective judgement: Understanding and promoting intellectual growth and critical thinking in adolescents and adults. Jossey Bass.
8. King, P. & Kitchener, K.S. (2002). The reflective judgement model: B.K. Hofer & P.R. Pintrich (dir). *Personal epistemology. The psychology of the beliefs about knowledge and knowing* (p.37-61). Lawrence Erlbaum Publisher.
9. Korthagen, F., & Vasalos, A (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and teaching*, 11 (1), 47-71.
10. Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
11. Lemieux, C. (2007). A quoi sert l'analyse des controverses?. *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, (1), 191-212.
12. Perrenoud, P. (2004). Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation. *Education permanente*, 160, 35-60.
13. Tardif, M., Borges, C. & Malo, A. (2012). *Le virage réflexif en éducation : où en sommes-nous 30 ans après Schön?* Bruxelles : DeBoeck.
14. Vanhulle, S. (2013). Dialoguer avec les discours professionnels en devenir. *Ikastaria*, 19, 37-67.
15. Vondracek, F. W., Lerner, R. M., Lerner, R. M., Schulenberg, J. E., & Schulenberg, J. E. (1986). *Career development : a life-span developmental approach* (Ser. Vocational psychology). L. Erlbaum Associates
16. Yaneva, A. (2011). From reflecting-in-action towards mapping of the real. Dans I. Doucet & N. Janssens (dir.), *Transdisciplinary knowledge production in architecture and urbanism* (p.117-128). Springer.