

Diplôme de Cadre de Santé



ESM

Formation & Recherche en Soins

Université Paris-Est Créteil Val de Marne

**CDS formateurs et tuteurs :
Partenaires particuliers de
l'engagement en formation des ESI**

Sous la Direction de M. LENNE Christophe

Emilie THIERRY

DCS@23-24

Note aux lecteurs

Les mémoires des étudiants de l'Institut de Formation des Cadres de Santé de l'ESM sont des travaux personnels réalisés pendant l'année de formation.

Les opinions exprimées n'engagent que leurs auteurs.

Ces travaux ne peuvent faire l'objet d'une publication, en tout ou partie, sans l'accord des auteurs et de l'IFCS de l'ESM – Formation & Recherche en Soins.

Remerciements

Tout d'abord je tiens à remercier ma famille ; et plus particulièrement, Sébastien, mon mari ; Léa et Manon, mes deux filles qui ont participé pleinement à mon engagement dans cette formation. Ils ont largement contribué au maintien de ma motivation et ont tout fait pour que cette année s'organise au mieux pour notre équilibre familial.

De plus, j'adresse également un grand merci à mes collègues de promotion, aux membres de notre groupe de révisions et en particulier à Manon pour son soutien, son écoute, ses précieux conseils ainsi que pour son regard critique et constructif.

Enfin, je remercie également mon Directeur de Mémoire pour sa disponibilité, ses encouragements, ses conseils et la richesse de nos échanges qui m'ont permis d'avoir cette prise de hauteur nécessaire à la rédaction de ce mémoire de fin d'études.

Liste des abréviations

C

Centre de Formation d'Apprentis	<i>CFA</i>
Code de la Santé Publique	<i>CSP</i>
Comité d'Entente des Formations Infirmières et Cadres	<i>CEFIEC</i>
Commission d'Attribution des Crédits	<i>CAC</i>

D

Diplôme d'État	<i>DE</i>
Direction des Recherches, des Études, des Évaluations et des Statistiques	<i>DREES</i>
Direction Générale de l'Offre de Soins	<i>DGOS</i>

E

Élèves Aides-Soignants.....	<i>EAS</i>
Établissement d'Hébergement pour Personnes Âgées Dépendantes	<i>EHPAD</i>
Étudiants en Soins Infirmiers	<i>ESI</i>

F

Faisant Fonction Cadre de Santé	<i>FF CDS</i>
Fédération Nationale des Étudiants en Sciences Infirmières	<i>FNESI</i>
Formation Professionnelle Continue.....	<i>FPC</i>

H

Haute Autorité de Santé	<i>HAS</i>
Hospitalisation à Domicile	<i>HAD</i>

I

Inspection Générale des Affaires Sociales	<i>IGAS</i>
Institut de Formation en Soins Infirmiers.....	<i>IFSI</i>

L

Licence, Master, Doctorat.....	<i>LMD</i>
--------------------------------	------------

M

Médecine, Chirurgie, Obstétrique	<i>MCO</i>
--	------------

S

Services Aux Personnes et Aux Territoires.....	<i>SAPAT</i>
Services de Santé Étudiante	<i>SSE</i>
Soins de Suite et Réadaptation	<i>SSR</i>

T

Technologie d'Informations et de Communication	<i>TIC</i>
--	------------

Sommaire

INTRODUCTION	1
1. CONTEXTE DE DÉPART	3
2. RÉTROSPECTIVE	7
2.1. Formation en soins infirmiers : une évolution de plus d'un siècle	7
2.1.1. Quand l'école s'universitarise	7
2.1.2. Quand la sélection passe d'épreuves à plateforme numérique	9
2.2. Les étudiants de 1ère année aujourd'hui	11
2.2.1. Leur profil	11
2.2.2. Leurs représentations	12
2.2.3. Leurs ressentis sur la formation	14
2.3. Quand la pénurie d'infirmiers fait évoluer les quotas	15
2.4. Quand la formation s'adapte à l'augmentation des quotas	17
2.5. Quand les étudiants s'adaptent à la formation 2.0	18
3. CADRE DE RÉFÉRENCE	21
3.1. Une formation en alternance	21
3.2. De l'accompagnement ...	23
3.2.1. Vous avez dit accompagnement ?	23
3.2.2. Le CDS formateur	24
3.2.3. Le tuteur	26
3.3. ... À l'engagement en formation des ESI	27
3.3.1. Qu'est-ce-que l'engagement ?	27
3.3.2. Quid de l'engagement en formation ?	28
4. PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSE DE RECHERCHE	31
5. PRÉPARATION DE L'ENQUÊTE SUR LE TERRAIN	33
5.1. Quelle méthode ai-je utilisée ?	33
5.2. Quelle population cible ai-je choisie ?	33
5.3. Comment ai-je réalisé mon enquête de terrain ?	34
6. ANALYSE CRITIQUE DES DONNÉES RECENSÉES	35
6.1. Quand les représentations des ESI ne sont pas là où nous les attendions	35
6.2. Quand les ESI songent à interrompre la formation...	36
6.3. ... Quelles sources de motivation trouvent-ils pour rester engagés ?	38
6.4. Tutorat : entre accompagnement et mission	39
6.5. La formation par la voie de l'apprentissage : des ressentis nuancés	41
6.6. Le tuteur permanent ou une alternative à la voie de l'apprentissage	43

6.7. Formateurs et tuteurs : un partenariat essentiel à consolider	44
6.8. Autres leviers dans l'engagement en formation de l'ESI	45
7. LIMITES RENCONTRÉES LORS DE CETTE ENQUÊTE	49
8. DISCUSSION AUTOUR DE L'HYPOTHÈSE DE RECHERCHE	51
CONCLUSION	55
BIBLIOGRAPHIE	57

ANNEXES

ANNEXE I : Bilans académiques Parcoursup 2022

ANNEXE II : Dossier de presse Enquête Bien-Être #NousSoigneronsDemain FNESI 2022

ANNEXE III : Liste des Services de Santé Étudiante (SSE ex SSU)

ANNEXE IV : Annexe III de l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'État Infirmier

ANNEXE V : Instruction n° DGOS/RH1/2016/330 du 4 novembre 2016 relative à la formation des tuteurs de stages paramédicaux

ANNEXE VI : HAS-Développement Professionnel Continu-L'encadrement de stages-La maîtrise de stage/le tutorat

ANNEXE VII : Le guide d'entretien

ANNEXE VIII : Retranscription de l'entretien avec le CDS 1

ANNEXE IX : Retranscription de l'entretien avec le CDS 2

ANNEXE X : Retranscription de l'entretien avec le tuteur 1

ANNEXE XI : Retranscription de l'entretien avec le tuteur 2

ANNEXE XII : Retranscription de l'entretien avec l'ESI 1

ANNEXE XIII : Retranscription de l'entretien avec l'ESI 2

ANNEXE XIV : Tableau croisé des verbatims

Introduction

Durant la formation Cadre de Santé et plus précisément au regard des Module 3 « Analyse des pratiques et initiation à la recherche » et 6 « Approfondissement des fonctions d'encadrement et de formation professionnels », je réalise un mémoire. Ce travail de fin d'études aborde de façon générale l'accompagnement des étudiants en formation en soins infirmiers.

Le sujet de mon mémoire émane d'un constat lors de mon exercice auprès des étudiants infirmiers de 1^{ère} année au regard du nombre d'interruptions de formation à l'issue du stage de semestre 1. C'est une thématique qui m'anime puisqu'en tant que formateur, j'aimerais comprendre comment le formateur peut diminuer et prévenir ces interruptions afin de favoriser au maximum la poursuite d'études des apprenants.

Ainsi, la rédaction de ce mémoire relatera tout d'abord le contexte émergent en lien avec mon sujet. Ensuite je m'interrogerai sur les différentes évolutions politiques, sociétales, socio-économiques et réglementaires ayant modifié la formation en soins infirmiers et le profil des étudiants. Ces différentes recherches exploratoires mettront en évidence une question de départ à partir de laquelle je développerai les différents concepts dans le cadre de référence.

Grâce à ces recherches conceptuelles et théoriques, je mettrai en évidence une question puis une hypothèse de recherche. Dans un premier temps, je tenterai d'y répondre en menant une enquête de terrain qualitative par des entretiens semi-directifs auprès des différents protagonistes de la formation en soins infirmiers. Puis dans un second temps, j'analyserai l'ensemble des entretiens afin de confirmer ou infirmer ma supposition de départ.

Enfin, je vous présenterai les limites de mon travail ainsi que les perspectives envisagées au regard des divers échanges lors de mon enquête avant de conclure.

1. Contexte de départ

Actuellement formateur Faisant Fonction Cadre de Santé (FF CDS), j'ai eu l'opportunité d'exercer mes fonctions au sein des formations aide-soignante (deux ans) et aujourd'hui en soins infirmiers, auprès des étudiants de 1ère année (un an) au sein d'un institut de formation en santé de province.

Durant l'année, je suis confrontée à des interruptions de formation. Cela me questionne car il me semble que le nombre d'interruptions des étudiants de 1ère année est plus important que celui des élèves aides-soignants.

Tout d'abord, je consulte le fichier de suivi des interruptions de formations dans la gestion documentaire de l'institut¹ afin de vérifier. Je retrouve alors que, sur une promotion de quatre-vingt-dix apprenants en première année, deux étudiants en soins infirmiers (ESI) (soit 2,2%) ont interrompu en début de formation, cinq après le premier stage (soit 5,5%) et trois (soit 2,2%) sur le semestre 2. A contrario, sur une promotion de soixante-cinq élèves aides-soignants (EAS), un EAS (soit 1,5%) a suspendu sa formation avant le premier stage, trois juste après (soit 4,6%) et quatre (soit 6,1%) sur la deuxième moitié de la formation. Effectivement, je constate que le nombre d'interruptions est un plus important en formation infirmière. Par ailleurs, je note qu'il est majoritaire en début de formation et notamment après le stage de semestre 1. Enfin je constate qu'il concerne des apprenants de moins de vingt-cinq ans.

Par la suite, j'échange avec mes collègues et la direction à ce sujet afin de connaître l'évolution de ces chiffres. Ils me confirment que c'est une problématique actuelle et que les chiffres de notre institut reflètent la tendance nationale.

Les étudiants interrompant leur formation sont, dans un premier temps, reçus individuellement par les référents pédagogiques afin de comprendre leurs motifs d'interruption. Il ressort de ces entretiens que les ESI souhaitant cesser leur formation avant le premier stage s'aperçoivent, à travers les différents apports théoriques, qu'ils se sont mal orientés et que le métier d'infirmier ne correspond pas à leur projet professionnel. En ce qui concerne ceux qui arrêtent la formation après le stage de semestre 1, ils mettent davantage en avant les difficultés du métier, l'écart entre leurs représentations du métier et la réalité du terrain ou encore des problèmes personnels (financiers et/ou matériels). Enfin,

¹ Chiffres issus de la Gestion Documentaire de l'Institut de Formation en Soins Infirmiers de province

l'interruption de formation des apprenants lors du deuxième semestre est plus en lien avec des difficultés d'apprentissage, d'acquisition de compétences et de posture. D'ailleurs, pour les trois quarts d'entre eux, l'interruption survient en tout début de semestre 2, à l'issue des résultats de la Commission d'Attribution des Crédits (CAC)².

Dans un second temps, ces apprenants ont rendez-vous avec la direction et leur référent pédagogique afin d'échanger de nouveau sur ce qui les amène à interrompre leur formation et de présenter les modalités d'interruption et de reprise de formation.

Les différents temps de suivis pédagogiques, d'échanges et de rendez-vous sont tracés dans le dossier de formation de l'apprenant.

Ce constat m'interroge et je me demande s'il existe d'autres facteurs pouvant expliquer les interruptions précoces de formation. Est-ce une situation loco-régionale ou au contraire nationale ? Quels sont les profils des apprenants interrompant leur formation ? Est-ce en lien avec la modalité de sélection actuelle ? Existe-t-il une corrélation entre l'interruption de formation et la formation en milieu professionnel ? Est-ce lié aux écarts possibles entre les représentations du métier véhiculées par les médias et la réalité en milieu professionnel ? Afin de répondre à ces questions, je réalise une recherche documentaire.

À la suite de mes lectures, je peux constater que l'interruption de formation n'est pas un phénomène récent. En effet, selon l'enquête sur le vécu et le comportement des ESI réalisé par LAMAURT, ESTRYN-BÉHAR, LE MOËL, CHRÉTIEN et MATHIEU³, nous notons une augmentation des abandons comprise entre 17 et 23% en Institut de Formation en Soins Infirmiers (IFSI) en 2009/2010. Par ailleurs, il ressort également de cette enquête qu'à cette période, 20% des ESI 1ère année interrompent leur formation avant la deuxième année. Aujourd'hui, selon les résultats publiés en avril 2022 d'une enquête⁴ menée conjointement par le Sénat et le Comité d'Entente des Formations Infirmières et Cadres (CEFIEC), nous pouvons constater que si la formation infirmière attire les étudiants (4 fois plus de candidats entre 2017 et 2021), elle fait également face à un fort taux d'interruption après deux mois de formation (13%).

En parallèle de ces enquêtes, la Direction des Recherches, des Etudes, des Evaluations et des Statistiques (DREES) publie en mai 2023 les résultats de son enquête menée entre

² Ibid.

³ Enquête sur le vécu et les comportements de santé des étudiants en soins infirmiers, *Recherche en soins infirmiers*, n°105, février 2011, p.56

⁴ La fuite des étudiants infirmiers en cours de formation interroge - *Santé Mentale* (santementale.fr)

2011 et 2021 sur les abandons en formation infirmière⁵. Cela met en évidence une augmentation du nombre d'interruptions de formation entre 2011 et 2021. Aujourd'hui les ESI de première année interrompent 3 fois plus leur formation qu'en 2011.

Par ailleurs, elle montre que l'interruption de formation en soins infirmiers est nationale avec une prévalence en Normandie et en Pays de Loire. De plus, il faut noter que les interruptions de formation en soins infirmiers concernent davantage les jeunes bacheliers à l'instar des candidats entrés via la formation professionnelle continue. Enfin, cette enquête nous montre que si l'interruption de formation en première année stagnait aux alentours de 31000 en 2010, elle est en nette progression depuis 2019 (+ 14,5% en 9 ans) puisqu'aujourd'hui elle atteint les 35 500.

Je peux alors me questionner sur les causes d'une telle augmentation des interruptions de formation.

L'enquête relative aux perspectives 2023 de la formation en soins infirmiers⁶ publiée en septembre 2023 par Audrey Parvais permet d'identifier deux grandes causes d'interruption de formation. Dans un premier temps, la journaliste web évoque la sélection via Parcoursup et les erreurs d'orientation. Dans un second temps, elle met en avant les causes inhérentes à la formation (absence d'uniformisation de l'application des référentiels dans les instituts) et en particulier les problématiques en lien avec les stages (manque de structures, absences de tuteurs, qualité de l'encadrement en stage).

Ainsi se dégage une question de départ :

Comment expliquer l'augmentation du nombre d'interruptions de formation des ESI en 1^{ère} année ?

Afin d'essayer de comprendre, il me semble important de faire un point sur l'évolution de la formation en soins infirmiers.

⁵ ER1266.pdf (solidarites-sante.gouv.fr)

⁶ Quelles perspectives pour la formation infirmière en 2023 ?, *Infirmiers.com*, <https://www.infirmiers.com/etudiants/admission-et-cursus-en-ifs/quelles-perspectives-pour-la-formation-infirmiere-en-2023> (consulté le 20 septembre 2023)

2. Rétrospective

2.1. Formation en soins infirmiers : une évolution de plus d'un siècle

2.1.1. Quand l'école s'universitarise

Historiquement, les écoles d'infirmières naissent du modèle anglo-saxon conduit par Florence Nightingale. En France, à l'initiative du médecin militaire, le docteur Bourneville, les premières écoles publiques et laïques apparaissent en 1882. La formation de deux ans se compose de cours et de stages. Les écoles d'infirmières se multiplient à partir de 1889. En effet, l'ordonnance de la même année, oblige la création de celles-ci, à minima, dans les villes où siège une faculté de médecine. L'école devient alors l'école professionnelle infirmière. Puis en 1905, Léonie Chaptal valorise l'identité professionnelle infirmière et met en avant son autonomie envers les médecins notamment dans la connaissance des personnes soignées. Par ailleurs, c'est en 1922 qu'un décret uniformise la formation d'une part et crée le premier diplôme infirmier d'autre part⁷. Enfin, une loi promulguée en 1937 dans le Code de la Santé Publique (CSP) précise que « seules les personnes titulaires d'un diplôme, certificat ou autre titre mentionné dans l'article pourront exercer la profession d'infirmier »⁸. Ainsi nous pouvons dire que la profession infirmière n'est légitime que depuis une centaine d'année.

Entre les années 1970 et 1980, les textes réglementaires évoluent et reconnaissent le rôle propre infirmier notamment au travers la loi du 31 mai 1978⁹, toujours en vigueur aujourd'hui. Ainsi, naissent les soins infirmiers comme discipline à part entière et avec eux la nécessité d'une formation spécifique entre savoirs et pratiques dans des centres de formation en soins infirmiers. Par ailleurs, à cette époque, les infirmiers de psychiatrie et les infirmiers de soins généraux bénéficient d'une formation distincte.

Dans les années comprises entre 1980 et 1995, les problèmes de santé publique modifient les organisations sanitaires. Les centres de formation en soins infirmiers deviennent progressivement des Instituts de Formation en Soins Infirmiers (IFSI). En 1992, l'arrêté du 23 mars¹⁰ rend le Diplôme d'État (DE) polyvalent entre soins généraux et psychiatrie ; c'est la fin de la formation spécifique des infirmiers de secteur psychiatrique. Ainsi la formation

⁷ [Historique | Institut de formation en soins infirmiers \(Ifsi\) \(chu-poitiers.fr\)](#) (consulté le 9 décembre 2023)

⁸ [Art. L474, Code de la santé publique | Lexbase](#) (consulté le 8 décembre 2023)

⁹ [Infirmiers et infirmières - Sénat \(senat.fr\)](#) (consulté le 9 décembre 2023)

¹⁰ [Arrêté du 30 mars 1992 relatif aux conditions de fonctionnement des centres de formation en soins infirmiers - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#) (consulté le 9 décembre)

en soins infirmiers se modifie, intègre les savoirs relatifs à la psychiatrie dans son programme et vise une polyvalence professionnelle. Dans le même temps, la Loi n° 91-748 du 31 juillet 1991¹¹ oblige les hôpitaux à évaluer les pratiques des professionnels. L'Ordonnance n° 96-346 du 24 avril 1996¹² renforce le texte législatif puisqu'il précise que « chaque établissement de soins privé ou public sera accrédité en fonction de l'évaluation et de l'analyse de leur activité ». Cette transformation hospitalière introduit implicitement les compétences des différents acteurs de santé. La compétence se définit différemment selon les auteurs. Pour Guy Le Boterf, Docteur en sciences humaines et en sociologie, il s'agit d'un savoir agir pertinent dans un contexte particulier en choisissant et en mobilisant des ressources personnelles (savoirs, savoirs faire, qualités...) et des références (sources réglementaires, documentaires...)¹³. Quant à Philippe Perrenoud, sociologue, la compétence est la maîtrise des savoirs agir dans des familles de situations. Pour lui, cette maîtrise est possible seulement si la personne détient les savoirs théoriques nécessaires à l'action mais également la capacité à repérer la situation permettant sa mise en œuvre. La différence entre ces deux définitions réside dans le contexte. Pour le premier, la compétence se traduit dans un contexte précis, pour le second, elle se transpose dans des « familles de situations »¹⁴. Selon moi, la compétence est une combinaison entre savoirs, savoir-être et savoir-faire que nous sommes capables de mobiliser de façon pertinente et adaptée lors d'une situation.

C'est ainsi que la formation en soins infirmiers introduit le concept de « compétence ». En effet, depuis 2009, la formation infirmière est une formation professionnelle construite autour d'activités de soins auxquelles s'ajoutent l'acquisition de compétences¹⁵. Cette approche par compétences réinterroge alors l'articulation entre l'institut délivrant les savoirs théoriques et le milieu professionnel où l'étudiant acquiert les savoir-faire. Puisque la compétence est une combinaison de savoirs théoriques et pratiques, l'acquisition de celle-ci se réalise donc autant lors des stages que lors des cours. Ainsi, afin de permettre l'acquisition des compétences aussi bien en milieu professionnel qu'en institut, la formation en soins infirmiers évolue dans son organisation avec une alternance égale entre les stages (2100 heures) et les cours théoriques (2100 heures). Par ailleurs, les modalités pédagogiques et d'évaluation progressent également avec la mise en œuvre de simulation en santé, de Temps Personnel Guidé (TPG), d'un portfolio... Enfin, aujourd'hui, les études en soins infirmiers s'inscrivent dans un processus universitaire Licence, Master, Doctorat

¹¹ Loi n° 91-748 du 31 juillet 1991 portant réforme hospitalière - Légifrance (legifrance.gouv.fr) (consulté le 2 décembre 2023)

¹² Ordonnance n° 96-346 du 24 avril 1996 portant réforme de l'hospitalisation publique et privée - Légifrance (legifrance.gouv.fr) (consulté le 2 décembre 2023)

¹³ Le Boterf, G. (1999). L'ingénierie des compétences (2 éd.). Paris : Éditions d'organisation. p.38

¹⁴ Perrenoud, P. (1998). Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ? Pédagogie collégiale, 12(3), p.16

¹⁵ [Arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](http://legifrance.gouv.fr) (consulté le 9 décembre 2023)

(LMD) afin d'uniformiser les pratiques infirmières et favoriser la mobilité intereuropéenne d'une part et favoriser l'évolution professionnelle via des passerelles d'autres part.

Ainsi, la formation en soins infirmiers connaît un virage en 2009 avec : l'approche par compétences, l'utilisation d'un portfolio, l'introduction de TPG (35 heures de travail en IFSI ou en stage et 20 heures de travail personnel par semaine) et de la simulation en soins, la modification de l'alternance (50% d'apports théoriques et 50% d'apports en milieu professionnels), le développement du tutorat et la reconnaissance du grade licence en fin de formation.

Si la profession et la formation connaissent une progression depuis près de cent cinquante ans, comment la sélection à l'entrée évolue-t-elle ?

2.1.2. Quand la sélection passe d'épreuves à plateforme numérique

Durant un siècle et demi, les écoles publiques infirmières se transforment en écoles professionnelles infirmières puis en centres de formation en soins infirmiers avant de devenir des IFSI. Cette évolution s'accompagne de modification dans les modalités de sélection à l'entrée en formation.

Historiquement, l'ensemble des sœurs des dispensaires et des hospices accèdent aux écoles sans sélection particulière. Je ne retrouve aucune information sur la sélection en formation avant l'arrêté du 23 mars 1992. A partir de cette date, les épreuves de sélection sont au nombre de trois : deux épreuves d'admissibilité et une épreuve d'admission. Tout d'abord, les épreuves d'admission se composent d'un commentaire de texte relatif à l'actualité sanitaire et sociale (noté sur vingt points) et d'un test d'aptitude (noté sur vingt points également). Afin d'accéder à l'épreuve d'admission, le candidat doit obtenir au moins vingt sur quarante sans avoir moins de huit sur vingt à l'une des deux épreuves d'admissibilité. Puis l'épreuve d'admission consiste en un exposé suivi d'une discussion de trente minutes sur un sujet sanitaire et social face à un jury de trois personnes (un CDS formateur, un CDS et une personne qualifiée en pédagogie ou en psychologie). Afin d'être admis en formation, le candidat doit obtenir au moins dix sur vingt à l'épreuve d'admission¹⁶. Il faut attendre l'arrêté du 13 décembre 2018¹⁷ pour que les modalités de sélection à la formation changent.

¹⁶ [Arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#) (consulté le 9 décembre 2023)

¹⁷ [Arrêté du 13 décembre 2018 modifiant l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#) (consulté le 9 décembre)

Cependant, il existe deux grandes catégories de candidats en IFSI : les lycéens ou les candidats titulaires d'un baccalauréat et les candidats relevant de la Formation Professionnelle Continue (FPC).

Les candidats « Parcoursup »

En effet, depuis le 8 mars 2018, la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants¹⁸ précise que les lycéens de terminale doivent se préinscrire en formation post baccalauréat à l'aide de la plateforme numérique Parcoursup. La formation en soins infirmiers, nécessitant d'être titulaire du baccalauréat et évoluant vers l'universitarisation, répond aux critères d'admission à l'aide de cette plateforme. Ainsi, l'arrêté précise que les lycéens ou les candidats titulaires d'un baccalauréat ou équivalent réalisent la pré-inscription en ligne sur la plateforme selon un échancier. Puis les IFSI réalisent, suivant le calendrier établi par le ministère de l'éducation, l'examen des dossiers des candidats. Conformément à l'article D. 612-1-11 du code de l'éducation, sous la responsabilité et la coordination de l'agence régionale de santé, les directeurs des IFSI « se regroupent par territoire dans le cadre du conventionnement universitaire signé avec la région en vue de faire l'objet d'un même vœu, dit multiple et constituent une commission d'examen des vœux ». Cette dernière formée au sein du regroupement examine les dossiers et ordonne les candidatures retenues¹⁹. Contrairement à la formation aide-soignante qui voit son nombre d'inscriptions diminuer depuis 2019²⁰, le nombre d'étudiants inscrits en première année ne cesse de progresser depuis cette même année. D'après le rapport de la DREES de mai 2023²¹, nous notons une progression d'environ 15% entre 2010 et 2021. Cette augmentation semble en corrélation avec la modalité de sélection par la plateforme numérique. En effet, selon le rapport de l'Inspection Générale des Affaires Sociales (IGAS) publié en octobre 2022 sur l'évolution de la profession et de la formation infirmières²², la formation en soins infirmiers est la formation la plus demandée sur la plateforme avec 100 000 candidats par an depuis son ouverture. Ainsi, il semblerait qu'elle soit une formation attractive. Cependant, nous pouvons nous interroger : la formation en soins infirmiers est-elle attractive ? ou les modalités de sélection sont-elles facilitées par la plateforme au regard de la sélection antérieure ?

¹⁸ [LOI n° 2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants \(1\) - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#) (consulté le 9 décembre 2023)

¹⁹ [Arrêté du 13 décembre 2018 modifiant l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#) (consulté le 9 décembre 2023)

²⁰ [er1135.pdf \(solidarites-sante.gouv.fr\)](#) p. 3 (consulté le 13 janvier 2024)

²¹ [ER1266 MAJ.pdf \(solidarites-sante.gouv.fr\)](#) p.1 (consulté le 9 décembre 2023)

²² [2022-030r_- rapport_infirmiere.pdf \(igas.gouv.fr\)](#) p.3 (consulté le 9 décembre 2023)

Les candidats FPC

En ce qui concerne les candidats ayant cotisés au moins trois ans à un régime de protection sociale, les épreuves de sélection consistent en un entretien de vingt minutes portant sur les motivations et le parcours professionnel au regard d'un projet écrit transmis au préalable à l'IFSI. Cet échange s'évalue sur vingt points. Puis l'épreuve se complète par un écrit comprenant d'une part, une rédaction et/ou des réponses à des questions d'ordre sanitaires et sociales, et d'autre part, la réalisation de calculs simples. Cet écrit est également noté sur vingt points. Afin d'être admis, le candidat FPC, doit obtenir au moins vingt sur quarante à l'ensemble des épreuves de sélection sans avoir une des deux notes inférieures à huit sur vingt²³. Enfin, le texte législatif précise également que les candidats accédant à la formation en soins infirmiers représentent au maximum 33% des effectifs totaux admis en première année.

Ainsi, ce pourcentage réglementaire interroge sur le profil des étudiants infirmiers. Alors, qui sont les ESI de première année aujourd'hui ?

2.2. Les étudiants de 1ère année aujourd'hui

2.2.1. Leur profil

Le dernier rapport de la DREES publié en octobre 2018 relatif à la formation aux professions de santé en 2016²⁴ établit, en outre, le profil des ESI. Ce profil correspond aux ESI avant la mise en œuvre de la sélection par la plateforme Parcoursup. A ce jour, la DREES n'a pas publié de rapport permettant la comparaison stricto sensu du profil des étudiants.

Cependant, nous retrouvons les données Parcoursup grâce aux bilans académiques publiés par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche²⁵. Grâce à ces deux outils, nous observons quelques évolutions sur la carte d'identité des ESI de première année en IFSI. En effet, la profession ne cesse de se féminiser, en 2016 les étudiantes représentent 83% des effectifs contre 86% en 2022.

²³ [Arrêté du 13 décembre 2018 modifiant l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier - Légifrance](#) ([legifrance.gouv.fr](#)) article 6 (consulté le 9 décembre 2023)

²⁴ [DOCUMENT DE TRAVAIL \(solidarites-sante.gouv.fr\)](#) p.26 à 28 (consulté le 11 décembre 2023)

²⁵ [bilans-acad-miqoursup-2022-pdf-28436.pdf](#) ([enseignementsup-recherche.gouv.fr](#)) p. 171 à 172 (consulté le 11 décembre 2023)

Par ailleurs, 40 % des ESI ont moins de 20 ans à la rentrée 2016 contre 33% en 2022. Cela pourrait s'expliquer par la réglementation du nombre d'étudiants FPC par rapport à l'effectif total en première année. Il est vrai que sur les mêmes périodes nous notons une nette progression de cette catégorie d'ESI passant de 9 à 33%. Pour autant, la moyenne d'âge reste aux alentours de 24,5 ans. Nous pouvons donc dire que les promotions de premières années en soins infirmiers se composent majoritairement d'étudiants de la génération dite Z. En effet, cela correspond aux personnes nées entre 1995 et 2015²⁶.

Enfin, nous constatons également que, si la formation en soins infirmiers bénéficient des financements de nombreux conseils régionaux, les étudiants boursiers progressent (26% en 2016 versus 30% en 2022). Cela témoignerait d'une progression de la précarité des ESI.

Ainsi, les ESI sont majoritairement des femmes (quasi 9 ESI sur 10 sont des femmes) et boursiers pour 30% d'eux. Aujourd'hui, en France, 2% des lycéens issus de la filière générale, 7% de la filière technologique et 7% de la filière professionnelle inscrits et admis via Parcoursup valident définitivement leur inscription en IFSI²⁷ (ANNEXE I). D'après le fichier de la DREES sur la répartition des étudiants de première année en soins infirmiers en 2022²⁸, les promotions se composent de 89,5% de candidats néo bacheliers, 10,1% de personnes en FPC et 0,4% d'alternants.

A travers ces deux documents, nous établissons un profil d'étudiants admis en première année d'étude en soins infirmiers. Mais qu'en est-il de leurs représentations de la profession et de leurs ressentis ?

2.2.2. Leurs représentations

Selon le dictionnaire des concepts de la professionnalisation, les représentations professionnelles portent sur « des objets appartenant à une profession particulière et qu'elles sont partagées par tout ou parties des membres de cette profession »²⁹. En ce qui concerne les ESI, ces représentations se centrent sur la formation et sur la projection de leur futur métier. Au regard de la carte d'identité des promotions de première année, les étudiants appartiennent aux générations Y et surtout Z. Or, d'après Cynthia Engels,

²⁶ LEWI Georges, *Génération Z*, 2018, [Introduction | Cairn.info \(u-pec.fr\)](#), (consulté le 26 décembre 2023)

²⁷ [bilans-acad-miques-parcoursup-2022-pdf-28436.pdf \(enseignementsup-recherche.gouv.fr\)](#) p.170 (consulté le 13 janvier 2024)

²⁸ [La formation aux professions de santé — DATA.DREES \(opendatasoft.com\)](#) (consulté le 24 janvier 2024)

²⁹ PIASER Alain, « Représentations professionnelles », dans : Anne Jorro éd., *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Hors collection », 2013, p. 273-276. DOI : (PIA)10.3917/dbu.devel.2013.02.0273. URL : <https://www.cairn.info/dictionnaire-des-concepts-de-la-professionnalisation-9782804188429-page-273.htm> (consulté le 15 décembre 2023)

Docteure en science de l'éducation ergothérapeute³⁰, les étudiants Y ont soif de sens. Les cours théoriques doivent être rapidement réinvestis avec de la pratique afin qu'ils comprennent. Afin de ne pas démotiver cette génération, il semblerait que l'approche pédagogique devrait être variée. De plus, ils accordent également de l'importance aux compétences relationnelles interpersonnelles ainsi qu'aux *soft skills*. Pour ces ESI, la communication est primordiale, ils ont besoin de s'exprimer, d'échanger, de donner leurs avis afin de comprendre et de mettre du sens à leurs actions.

Par ailleurs, les générations Z représentent les ESI néo bacheliers actuels. Si leur quête de sens est similaire aux Y, les étudiants Z sont encore plus dans l'immédiateté, dans l'instantanéité. En effet, cette génération évolue depuis toujours avec le progrès technologique. C'est pourquoi, pour ces étudiants, la formation en soins infirmiers ne peut se concevoir sans technologie. Puis, nous devons également tenir compte de leurs représentations sociétales. Pour eux, la qualité de vie personnelle est centrale. Pour la Fédération Nationale des Étudiants en Sciences Infirmières (FNESI), les étudiants sont « plus centrés sur eux » et « moins dans l'engagement ». C'est pourquoi, toujours selon la FNESI, il est important de concevoir l'apprentissage autrement, en tenant compte des attentions des ESI et de leurs appétences aux nouvelles technologies.

Enfin, la plupart des ESI possèdent une représentation idéalisée du métier. Les représentations sociétales de la profession infirmière induisent cela. En effet, culturellement, les infirmiers sont des personnes bienveillantes, à l'écoute, qui prennent soins des autres et réalisent des soins dits « techniques » (prises de sang, pansements...). Ces images se transmettent et s'amplifient depuis la crise sanitaire transformant les infirmiers de soignants à supers héros. En revanche, une grande majorité des ESI ne pensent pas à la confrontation avec la personne dénudée, vieillissante, psychiatrique, douloureuse, en fin de vie ou décédée. Or si les représentations professionnelles évoluent et permettent le processus de professionnalisation durant la formation, il convient d'être réaliste et authentique avec les ESI afin de ne pas creuser un fossé entre leurs représentations et la réalité du milieu professionnel dans lequel ils s'engagent.

C'est pourquoi je me demande : comment les étudiants d'aujourd'hui vivent-ils leur formation ?

³⁰ [Les attentes des étudiants de génération Y en formation paramédicale : des compétences académiques mais aussi non académiques | Cairn.info](#) (consulté le 15 décembre 2023)

2.2.3. Leurs ressentis sur la formation

L'enquête « # NousSoigneronsDemain : Le bien-être des ESI, parlons-en ! » (ANNEXE II) menée par la FNEI en 2022³¹, révèle un mal-être relativement généralisé des ESI. En effet, 63% d'entre eux témoignent d'une quantité de sommeil « insuffisante » voire « très insuffisante » et 28% disent consommer des somnifères depuis le début de la formation. Les raisons évoquées aux troubles du sommeil sont principalement liées à la formation. En effet, le référentiel de formation³² prévoit 300 heures de TPG soit 7% du temps total de formation. Cependant les TPG ne suffisent pas à l'apprentissage des cours théoriques, ainsi le référentiel estime une charge de travail supplémentaire pouvant s'élever jusqu'à 900 heures sur les trois années. Bien sûr, cette durée est approximative, elle dépend des étudiants, de leurs facilités d'apprentissage, de leurs volontés et de leurs possibilités. Il est vrai que 58% des ESI, par nécessité, travaillent après les cours et les stages afin de financer leur formation et/ou pour vivre. Tous ces facteurs induisent une fatigue des étudiants : « plus de la moitié disent être souvent ou tout le temps fatigués depuis le début de la formation ». Cette fatigue serait en lien d'une part avec la charge de travail et d'autre part avec la diminution des activités sportives pour 63%.

Par ailleurs, si la santé physique des ESI est mise à mal, leur santé mentale est également préoccupante. En effet, 61 % des ESI déclarent que leur santé mentale est dégradée, qu'un quart des étudiants consulte un professionnel de la santé mentale dès la première année de formation et qu'1 ESI sur 3 consomme des anxiolytiques, de l'alcool (37%) ou d'autres substances illicites (13%). Les ESI corrélient ces chiffres inquiétants et alarmants avec le stress de la formation en particulier lors des stages.

Enfin, les étudiants sont victimes de discrimination (26%) et de harcèlement (32%) en IFSI mais surtout en stage. Malgré une formation « humaine » et « bienveillante », dans 65% des cas les soignants en sont à l'origine.

Grâce à l'universitarisation de la formation IDE, les étudiants bénéficient des mêmes droits que les universitaires. En effet, la réforme du système de santé universitaire d'octobre 2022 assure notamment que « tous les étudiants vont bénéficier des services de santé »³³ en accédant à une offre médicale de soins préventifs et curatifs via les Services de Santé Étudiante (SSE). Le gouvernement renforce sa politique de santé auprès des étudiants

³¹ [CDP Enquête BE \[PRESSE\] 20220221 \(fnesi.org\)](#) p. 23 à 30 (consulté le 16 décembre 2023)

³² [00STEP000704O \(sante.gouv.fr\)](#) p.2 (consulté le 16 décembre 2023)

³³ [Réforme du système de santé universitaire : tous les étudiants vont bénéficier des services de santé | Campus France](#) (consulté le 26 décembre 2023)

depuis août 2023 en favorisant des consultations gratuites auprès d'un psychologue³⁴. Cependant, tous les ESI de France bénéficient-ils de ces services ? N'existe-t-il pas des inégalités de territoire ? A ce jour, il existe 56 SSE (ANNEXE III) en métropole pour environ 330 IFSI³⁵. Nous savons que sur la rentrée 2022³⁶, 36 104 ESI intègrent la première année de formation. Aujourd'hui, il existe donc en moyenne 1 SSE pour 6 IFSI ou encore 1 SSE pour 650 étudiants. Il existe bien une inégalité dans la prise en soins de la santé étudiante en lien d'une part avec la distance entre les IFSI et les SSE se trouvant souvent dans les universités et d'autre part avec le nombre limité de SSE en France actuellement.

Pour autant, pourquoi la formation en soins infirmiers recense-t-elle toujours autant d'étudiants ?

2.3. Quand la pénurie d'infirmiers fait évoluer les quotas

Comme évoqué précédemment, les représentations sociétales du métier influencent les jeunes vers ce métier. Il est vrai que la profession d'infirmier attire et fait partie des métiers les plus prisés par les Français ; c'est d'ailleurs, la formation la plus demandée sur Parcoursup³⁷. Cela s'explique aussi car c'est une profession en tension qui fait l'objet de nombreuses demandes d'emplois par les établissements selon les chiffres gouvernementaux³⁸.

Cependant, les pénuries d'IDE se répètent depuis plusieurs décennies. En effet, selon un article paru dans la revue Soins Cadre de Santé de septembre 2007 et écrit par Mercédès Chaboissier, infirmière, la profession connaît un manque d'IDE de façon cyclique. C'est pourquoi, l'augmentation des quotas commence dès les années 1970 où à cette époque nous recensons 150 000 IDE.

Fin des années 1980, les IDE sont deux fois plus nombreux, cependant le métier évolue et la charge de travail également. En 1988, 30 000 professionnels manifestent et réclament une augmentation des effectifs. A partir de ce mouvement social, les quotas progressent de 4% par an jusqu'en 1997 puis de 2% jusqu'en 2000. Or dans les années 1990, la politique de santé se modifie avec l'apparition des schémas régionaux d'organisation de santé (loi du 31 juillet 1991), le développement de l'informatisation des différents dossiers

³⁴ [Santé Psy Étudiant, un accompagnement gratuit | Étudiant.gouv \(etudiant.gouv.fr\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

³⁵ [liste-des-services-de-sant-universitaires-5044.pdf \(etudiant.gouv.fr\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

³⁶ [Tout sur les Instituts de Formation Soins Infirmiers \(IFSI\) \(quali-sante.com\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

³⁷ [2022-030r - rapport_infirmiere.pdf \(igas.gouv.fr\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

³⁸ [Les 81 métiers les plus demandés en France en 2023 \(travail-en-france.net\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

et la réalisation des certifications au sein des établissements de santé (loi du 28 mai 1996). Ces modifications de l'organisation du système de santé influencent le travail des soignants et donc des infirmiers.

Pour autant à la fin des années 1990, ces professionnels sont au nombre de 380 000. La pénurie d'infirmiers s'explique par la baisse des quotas depuis 1997 mais aussi par l'augmentation des demandes de travail à temps partiel et par l'accroissement de l'absentéisme. L'année 2000 est une année de grande pénurie majorée par la mise en place des 35 heures. Le ministère de la santé décide d'augmenter alors les quotas d'étudiants en soins infirmiers de 43%. Cependant, cette mesure n'a un impact qu'à partir de 2003 et nécessite le recours aux IDE de l'Union Européenne. De nouveau le gouvernement ouvre 30 000 places supplémentaires au sein des IFSI. Cela permet aux IDE de passer de 411 000 en 2002 à 483 000 en 2007 soit une augmentation des effectifs de 3,3% par an.

De plus, entre 2012 et 2015, les départs en retraite sont massifs et demande une anticipation dans le recrutement d'environ 200 000 IDE. En 2015, les IDE sont 586 000 et 631 000 en 2020 soit 9 000 infirmiers supplémentaires par an³⁹. Durant cette période, les quotas d'étudiants à l'entrée en IFSI décidés par le ministère de la santé sont stables à 31 000 par an⁴⁰. Or durant la crise sanitaire, nous nous rendons compte que les IDE sont en sous-effectif. Cette pénurie de soignants s'amplifie avec la fuite des professionnels de santé vers des reconversions professionnelles et avec, en parallèle, l'augmentation d'une population vieillissante à prendre en soins.

Aujourd'hui, selon l'INSEE⁴¹, nous sommes 637 000 à exercer. Dans le cadre du Ségur de la santé et du plan France Relance, le gouvernement augmente les quotas en soins infirmiers de 6 600 places entre 2021 et 2022⁴² et 2 000 de plus depuis septembre 2023⁴³. A ce jour, les 330 IFSI de France accueillent donc environ 39 000 étudiants en première année de formation afin de répondre aux besoins en infirmiers au regard de l'évolution de la démographie.

Comment les IFSI s'adaptent-ils à une telle augmentation des quotas ?

³⁹ [Démographie des professionnels de santé - DREES \(shinyapps.io\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

⁴⁰ [2022-030r - rapport_infirmiere.pdf \(igas.gouv.fr\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

⁴¹ [Professions de santé | Insee](#) (consulté le 26 décembre 2023)

⁴² [Plan d'augmentation des places en formations sanitaires et sociales avec Régions de France | gouvernement.fr](#) (consulté le 26 décembre 2023)

⁴³ [CDP Augmentation des quotas \[PRESSE\]\[CDP\] 20230426 - GoogleDocs \(veille-acteurs-sante.fr\)](#) (consulté le 26 décembre 2023)

2.4. Quand la formation s'adapte à l'augmentation des quotas

Effectivement, les promotions s'étoffent de plus en plus mais les locaux, eux, ne sont guère extensibles. Les équipes pédagogiques des IFSI s'adaptent afin d'accueillir et dispenser les différents apports théoriques. Cependant les effectifs de CDS formateurs ne sont pas clairement réglementés. En effet, l'article 10 du dernier arrêté en date du 10 juin 2021 portant dispositions relatives aux autorisations des instituts et écoles de formation paramédicales⁴⁴ stipule que « l'équipe pédagogique des instituts ou écoles de formation paramédicale comprend des enseignants formateurs permanents et des intervenants extérieurs. [...] Le rapport entre le nombre d'enseignants permanents et celui des étudiants ou élèves doit être tel qu'il permette un enseignement et un encadrement adaptés aux exigences de la formation délivrée ». A contrario, l'article 11 du même arrêté précise le ratio formateurs/élèves à un ETP formateur pour vingt-deux élèves en formation. Lors des différentes recherches, seul le site cadredesante.com évoque sur un forum de discussion de mars 2008⁴⁵, un ratio d'un ETP formateur pour quinze à vingt étudiants en IFSI. A ce jour, les promotions d'étudiants s'agrandissent mais le nombre de formateurs reste stable ou diminue selon les régions.

Puisque le nombre de formateurs ne progresse pas autant que les quotas d'ESI, nous trouvons d'autres stratégies d'adaptation. Par exemple, nous avons davantage recours à la simulation en santé et aux Technologies d'Informations et de Communication (TIC). Effectivement, le cadre formateur en IFSI adopte divers outils pédagogiques innovants afin d'enrichir et varier l'apprentissage des étudiants. La simulation en santé, par exemple, offre des scénarii pratiques reproduisant des situations réelles de soins, permettant aux étudiants de développer leurs compétences de manière sécurisée. Les plateformes d'apprentissage en ligne offrent un accès à des ressources pédagogiques variées, facilitant l'auto-apprentissage et la collaboration. Les jeux éducatifs s'utilisent également afin de rendre l'apprentissage plus ludique tout en renforçant les connaissances. Les méthodes d'enseignement axées sur la résolution de problèmes encouragent les étudiants à appliquer leurs connaissances à des situations complexes, favorisant ainsi le raisonnement hypothético-déductif. L'intégration de la technologie au sein des IFSI joue un rôle majeur, avec l'utilisation d'applications mobiles pour le suivi des progrès, la réalité virtuelle pour des simulations immersives mais aussi la vidéoconférence pour des sessions interactives à

⁴⁴ [Arrêté du 10 juin 2021 portant dispositions relatives aux autorisations des instituts et écoles de formation paramédicale et à l'agrément de leur directeur en application des articles R. 4383-2 et R. 4383-4 du code de la santé publique - Légifrance \(\[legifrance.gouv.fr\]\(http://legifrance.gouv.fr\)\)](#) (consulté le 27 décembre 2023)

⁴⁵ [Ratio formateurs/étudiants - Forum cadredesante.com](#) (consulté le 27 décembre 2023)

distance. Ainsi, ces approches contribuent à former de plus en plus de futurs infirmiers afin de répondre aux besoins de santé actuels.

La hausse des quotas en IFSI permet le développement et l'utilisation de nouveaux outils pédagogiques innovants. De plus, elle favorise les cours en distanciel (visioconférence ou E-Learning).

Cependant ces nouvelles modalités pédagogiques n'impliquent-elles pas des adaptations pour les ESI ?

2.5. Quand les étudiants s'adaptent à la formation 2.0

Il est vrai que si les CDS formateurs doivent s'adapter aux diverses évolutions de la formation en soins infirmiers, il en est de même pour les étudiants.

Tout d'abord, même si les ESI sont majoritairement des personnes des générations Y et Z et qu'ils ont une appétence pour l'informatique et les nouvelles technologies, ils doivent néanmoins appréhender du matériel spécifique en lien avec leur futur métier. Cela peut être source de stress pour certains et nous devons en tenir compte dans notre approche pédagogique.

Par ailleurs, l'accès aux différents apports théoriques sur les plateformes pédagogiques facilite l'apprentissage au rythme de l'étudiant. Ainsi, il étudie quand il le souhaite et consulte les cours autant de fois qu'il en a besoin. Ces ressources favorisent également la responsabilité et l'autonomie de l'apprenant.

Cependant, ces avancées technologiques et informatiques impliquent également que chaque étudiant possède à minima un ordinateur portable ou une tablette et une connexion internet. Or, comme nous l'avons vu précédemment, les ESI vivent de plus en plus dans la précarité. Pour rappel, un tiers d'entre eux sont boursiers et travaillent en plus de leur formation afin de pouvoir subvenir aux différents frais (logement, nourriture, véhicule...). L'achat de matériel informatique et les forfaits internet représentent peut-être des budgets supplémentaires auxquels ils doivent faire face. Pour les ESI n'ayant pas les moyens financiers de se procurer ces matériels, ils trouvent des ressources internes au sein des IFSI (prêt de PC portable, recours à une salle informatique...) ou externes via leurs réseaux (famille, amis...).

A travers ces modalités pédagogiques, l'étudiant se positionne en chercheur et développe ainsi sa réflexivité. L'apprenant est de plus en plus acteur de sa formation. Cela transparaît

encore plus depuis que les IFSI bénéficient d'un label qualité. En effet, depuis janvier 2022, les organismes de formation ont l'obligation de s'inscrire dans une démarche qualité. Cette certification vise à améliorer la qualité des prestations de formation professionnelle continue et garantir leur conformité au référentiel national qualité. Ainsi, c'est un gage de reconnaissance et de qualité pour les apprenants. La certification est une démarche qualité qui prend en compte la satisfaction des usagers, pour les IFSI il s'agit des intervenants extérieurs mais surtout des apprenants. Grâce aux différents bilans de satisfaction, les apprenants se retrouvent au cœur de la formation et de son amélioration.

Au regard des évolutions politiques, socio-économiques, technologiques, environnementales et réglementaires globalement favorables à la professionnalisation des étudiants lors de leur formation, je me demande :

En quoi, l'ensemble de ces évolutions, influencent-elles le maintien de l'engagement en formation des ESI ?

A partir de cette question, je me demande donc si **l'accompagnement par le tuteur et le CDS formateur favorise la poursuite de cet engagement**. Il convient désormais de définir les différents concepts de cette hypothèse.

3. Cadre de référence

3.1. Une formation en alternance

La formation en soins infirmiers consiste en un apprentissage par alternance. En effet, les ESI alternent entre la formation théorique en IFSI et la formation clinique en stage. Cela est d'autant plus vrai que le référentiel de formation⁴⁶ consacre un temps équivalent entre les apports théoriques (2100 heures) nécessaires à la formation qu'au temps de présence en milieu professionnel (2100 heures).

Les soixante semaines de stage en milieu professionnel se répartissent et augmentent progressivement sur les trois années de formation. En effet, en première année, il semble important que les ESI s'approprient des savoirs socles (hygiène, législation...) avant de partir en stage. Globalement, les étudiants réalisent le stage du premier semestre de cinq semaines entre novembre et décembre. Puis durant le deuxième semestre de formation, les ESI réalisent un stage de dix semaines. Certains IFSI décomposent ce stage en deux stages de cinq semaines et d'autres n'en font qu'un de dix semaines. Cette variante dépend essentiellement de l'offre des terrains de stage au sein des régions. En deuxième année de formation, la période de stage passe de quinze à vingt semaines. Les périodes en milieu professionnel durent plus longtemps et se répartissent en deux fois dix semaines sur les deux semestres de formation. Enfin, les ESI de troisième année bénéficient de vingt-cinq semaines de stage dont un stage de dix semaines en semestre 5 et un stage de quinze semaines en semestres 6. L'allongement progressif de la durée des stages entre la première et la dernière année de formation en soins infirmiers semble s'apparenter à la montée en compétence progressive.

Par ailleurs, nous constatons qu'entre le semestre 3 et le semestre 5, la formation infirmière correspond au modèle de l'apprentissage. En effet, sur cette période les ESI sont autant en IFSI (dix semaines) qu'en stage (dix semaines). La formation infirmière est comparable aux formations proposées dans les Centres de Formation d'Apprentis (CFA). Tout comme les apprentis, les ESI alternent entre formation théorique et formation « sur le terrain » afin d'apprendre leur métier, de développer des compétences et d'en construire d'autres.

De plus, durant les périodes en milieu professionnel, les étudiants bénéficient d'un compagnonnage par un référent pédagogique de l'IFSI et un/des tuteur(s) sur le lieu de

⁴⁶ Arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier - Légifrance (legifrance.gouv.fr) (consulté le 25 novembre 2023)

stage. Ce tutorat s'approche de la formation en alternance des apprentis avec leurs formateurs référents du CFA et leurs maîtres d'apprentissage à la différence près que les apprentis sont plus souvent en milieu professionnel que les ESI. Enfin, ce suivi se matérialise dans les deux cas par la traçabilité des acquisitions de l'apprentissage et des compétences à travers un livret de formation pour les apprentis et un portfolio pour les ESI. Cet outil permet la liaison entre les trois parties prenantes de la formation à savoir l'étudiant/l'apprenti, le formateur référent et le tuteur de stage/le maître d'apprentissage.

La grande différence réside dans le parcours de stage. En effet, si les apprentis « métiers » réalisent toutes les périodes de stage chez le même employeur pendant deux ans, les ESI accomplissent leurs stages selon un parcours défini par le référentiel⁴⁷. Durant les trois années d'études, les ESI réalisent au moins un stage en service de soins de :

- Courte durée type Médecine, Chirurgie, Obstétrique (MCO) ;
- Santé mentale et psychiatrie ;
- Longue durée et Soins de Suite et Réadaptation type Établissement d'Hébergement pour Personnes Âgées Dépendantes (EHPAD), centres de convalescence, unités de soins continus ;
- Individuels ou collectifs sur des lieux de vie type entreprises, structures scolaires, foyers de vie, domicile.

Ce parcours s'organise très souvent en fonction des places de stage attribuées aux IFSI, au détriment, possiblement de l'étudiant. Les CDS formateurs tentent d'organiser au mieux l'itinéraire en milieu professionnel des ESI avec pour seuls arbitrages le référentiel de formation d'une part et les places allouées par les structures d'accueil d'autre part. Sur quels critères nous basons-nous pour savoir s'il est préférable qu'un ESI commence par un stage en MCO, en psychiatrie, en SSR ou en EHAPD ? Le profil de l'étudiant, son ressenti, ses représentations ou ses attentes sont-ils toujours pris en compte pour élaborer le parcours de professionnalisation ? A mon sens, compte tenu de la diminution des structures d'accueil des stagiaires en lien avec la pénurie de soignants, il ne semble pas simple d'obtenir le parcours le plus adapté aux besoins de chaque étudiant.

Au regard de l'alternance qu'implique la formation en soins infirmiers, la formation théorique compte tout autant dans l'acquisition des savoirs et des compétences que la formation

⁴⁷ [00STEP000704O \(sante.gouv.fr\)](https://www.sante.gouv.fr/00STEP000704O) p.8 (consulté le 17 décembre 2023)

clinique en milieu professionnel. Qui sont les professionnels qui accompagnent les étudiants durant leur parcours de professionnalisation ?

3.2. De l'accompagnement ...

3.2.1. Vous avez dit accompagnement ?

L'accompagnement est un concept qui naît dans les années 1960-1970 avec les soins palliatifs. Il prend son ampleur dans différents domaines professionnels courant 1990. L'accompagnement vient du verbe accompagner. Pour le dictionnaire Le Robert⁴⁸ cela signifie « se joindre à quelqu'un pour aller où il va, en même temps que lui [...] ; soutenir, assister quelqu'un ». Pour Patrick Verspieren⁴⁹, chercheur, écrivain et enseignant en éthique biomédicale, « accompagner quelqu'un ce n'est pas le précéder, lui indiquer la route, lui imposer un itinéraire, ni même connaître la direction qu'il va prendre ; mais c'est marcher à ses côtés en le laissant libre de choisir son chemin et le rythme de son pas ». À travers cette définition nous notons l'importance de laisser du temps à l'Autre, d'aller au rythme de l'accompagné et non de l'accompagnateur. Selon Maela Paul⁵⁰, docteure en sciences de l'éducation, l'accompagnement regroupe plusieurs pratiques comme « le counselling, le coaching, le mentoring, le tutorat, le parrainage, le compagnonnage ». Pour elle, l'accompagnement s'appuie sur ces différentes pratiques et nécessite des qualités humanistes.

Grâce à ces deux références nous pourrions définir l'accompagnement comme une relation bienveillante et disponible à l'autre visant à une aide, un soutien vers l'autonomisation d'un projet tout en respectant ses objectifs et son rythme.

L'accompagnement des ESI vers la professionnalisation s'articule autour de trois relations. En effet, Jean Houssaye, professeur en sciences de l'éducation, décrit le modèle pédagogique comme un triangle où chaque sommet représente le savoir (cours, connaissances), l'apprenant (étudiants, élèves, formés) et l'enseignant (professeurs, instituteurs, formateurs)⁵¹. Ce triangle pédagogique met en relation trois processus :

- L'enseignement entre le savoir et l'enseignant autour d'une relation didactique ;
- La formation entre l'enseignant et l'apprenant autour d'une relation pédagogique ;
- L'apprentissage entre l'apprenant et le savoir autour d'une relation d'apprentissage.

⁴⁸ [accompagner - Définitions, synonymes, conjugaison, exemples | Dico en ligne Le Robert](#) (consulté le 18 décembre 2023)

⁴⁹ Verspieren P. Face à celui qui meurt, Ed. Temps et Contretemps Desclée de Brouwer. Paris 1984.

⁵⁰ Paul M. L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique. Ed. L'Harmattan, Paris, 2004.

⁵¹ Houssaye Jean, Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique, Revue Recherche en Soins Infirmiers, n°38, mars 1994.

Cependant, nous avons vu précédemment que les générations Z correspondent à la majorité des ESI en formation. Ces apprenants ont soit de sens, sont créatifs, travaillent en collaboration, en réseau et évoluent depuis toujours avec les technologies. Ainsi, le triangle pédagogique de Jean Houssaye se transforme, en 2002, en un tétraèdre ; le tétraèdre pédagogique de Faerber⁵² introduisant la notion du groupe. Pour Richard Faerber, le groupe devient un facilitateur pour le formateur, partage ses savoirs et favorise la co-construction entre apprenants. C'est ainsi que nous passons du constructivisme au socioconstructivisme. Afin de faciliter les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, Richard Faerber place les TIC au centre de ce tétraèdre.

Selon mon analyse de ce modèle pédagogique, l'accompagnement d'un apprenant dans son processus de professionnalisation se réalise grâce à un juste dosage des quatre relations en fonction de la situation et en utilisant, au maximum, les TIC.

Mais qui sont les « enseignants » qui accompagnent les étudiants durant leur formation et quels sont leurs rôles ?

3.2.2. Le CDS formateur

Durant la formation en soins infirmiers, le CDS formateur est l'un des professionnels qui accompagne les apprenants. Cet accompagnement s'inscrit dans un contexte de professionnalisation où les ESI sont en quête de mise en lien, de continuité et d'humanisation des savoirs enseignés. Nous allons donc voir dans quelles mesures le CDS formateur accompagne les ESI durant leur formation.

Selon le document de travail de la DGOS de décembre 2012 relatif aux activités et aux compétences du cadre de santé⁵³, le CDS formateur « forme des professionnels paramédicaux, conçoit et organise les conditions de leurs apprentissages en formation initiale, en veillant à l'efficacité et la qualité des prestations. Il organise et réalise des actions de formation continue dans des domaines liés aux soins, à la santé, à la pédagogie et au management ». D'après cette définition du métier de CDS formateur, il semblerait que l'accompagnement des apprenants soit relativement libre dans sa mise en œuvre. En effet, le référentiel d'activités et de compétence du CDS nous précise seulement que l'une des missions du CDS formateur est « l'accompagnement de la personne dans son projet de formation ». Si nous analysons notre accompagnement auprès des ESI, il consiste à

⁵² [Les TIC au service d'un enseignement-apprentissage socioconstructiviste \(hal.science\)](#) (consulté le 13 janvier 2024)

⁵³ [Référentiel d'activités et de compétences des cadres \(ancim.fr\)](#) p.12 à 14 et p. 33 (consulté le 18 décembre 2023)

organiser le parcours de formation, d'apprentissage et de professionnalisation de façon individualisée pour chaque apprenant. Pour ce faire, nous réalisons des entretiens d'évaluation de compétences ainsi que des suivis pédagogiques individuels et collectifs tant pendant la formation en institut que lors des stages. Par ailleurs, le document de travail de la DGOS précise les sept objectifs liés à la compétence du CDS formateur dans l'accompagnement des apprenants. A travers ceux-ci, nous retrouvons les attributs du concept d'accompagnement évoqués par Maela Paul ; le formateur identifie, guide, conseille, évalue et engage les ESI dans leur parcours de professionnalisation.

Cependant, ce document reste large dans le rôle et les missions du CDS formateur. C'est le référentiel de formation en soins infirmiers, annexe III de l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat Infirmier (ANNEXE IV), qui énonce les finalités de la formation, les principes pédagogiques, la durée de formation, l'attribution des crédits européens, la formation théorique et la formation clinique en stage. Dans ces deux derniers chapitres du référentiel, nous retrouvons les missions du CDS formateur en lien avec l'accompagnement des ESI. En effet, lors des temps de présence en IFSI, les ESI bénéficient de TPG durant lesquels peuvent se réaliser des entretiens de suivi pédagogique. Par ailleurs, lors de la formation clinique en stage, les CDS formateurs accompagnent les ESI avant, pendant et après le stage. Avant le stage puisque le formateur guide, selon les IFSI, les apprenants lors du choix de la structure/du service d'accueil en stage. Il encourage les ESI à effectuer des recherches sur la spécialité, les conseille dans la rédaction et la formulation des objectifs de stage. En règle générale, les formateurs organisent des préparations de stage afin de favoriser les échanges, de verbaliser des appréhensions et d'aborder divers questionnements entre pairs mais aussi avec les référents pédagogiques. Ces temps de préparation servent également à transmettre les documents administratifs relatifs au stage (bilan de fin de stage, feuilles d'indemnités, dates des rencontres à l'IFSI et/ou en stage...), à (re)préciser l'utilisation du portfolio et à informer les ESI sur les travaux attendus durant le stage. Les formateurs référents des ESI les accompagnent également durant la période en milieu professionnel. Les ESI ont toute latitude pour communiquer avec les CDS formateurs soit par téléphone, par échange de mail soit en sollicitant un rendez-vous. Par ailleurs, nous réalisons des suivis pédagogiques en stage, de préférence en présence du tuteur, afin de faire le point sur la mise en lien des connaissances et progression des savoir-faire, des savoir-être et des compétences. Lors de ce suivi, nous échangeons avec l'ESI et avec le tuteur, nous répondons, dans la mesure du possible, aux attentes de chacun et contrôlons le portfolio de l'apprenant. Durant et après le stage, l'ESI participe à des suivis pédagogiques collectifs en institut permettant de faire un point sur le vécu de stage et de réaliser une analyse des pratiques professionnelles.

Durant la formation clinique en milieu professionnel, le CDS formateur référent assure la liaison entre les structures d'accueil, les tuteurs et les apprenants. Ce rôle du formateur vise à un accompagnement des ESI le plus individualisé possible.

Pour autant, nous comprenons que le formateur n'est pas le seul partenaire dans l'accompagnement de l'apprenant. Le tuteur de stage est également partie prenante dans cet accompagnement.

3.2.3. Le tuteur

Selon la définition du dictionnaire Le Robert⁵⁴, le tuteur est « un enseignant qui suit et conseille un élève ». En ce qui concerne la formation infirmière, le tuteur de stage est un professionnel de santé expérimenté qui a développé des capacités ou des compétences spécifiques et qui porte attention à l'intérêt des étudiants. Le tuteur de stage réalise donc un tutorat auprès de l'étudiant qu'il accompagne. Pour Najoua Mohib, Maître de conférences en sciences de l'éducation⁵⁵, le tutorat se définit comme « une relation d'aide entre deux personnes (tuteur/tutoré) dont le but est de faciliter l'apprentissage ». Cette pratique est de plus en plus répandue notamment au sein du travail, de l'éducation ou de la formation. Dans le milieu du travail, le tutorat est l'héritage du compagnonnage et de l'apprentissage avec une transmission de valeurs et de savoirs professionnels. Au moyen-âge, le maître est « l'accompagnateur et un modèle à suivre ». Aujourd'hui, il nous reste de cet héritage la fonction sociale puisque dans les entreprises, le tuteur est le « maître de stage ». En ce qui concerne le domaine de la formation initiale et continue, la notion de tutorat remonte aux années 1980 en lien avec le développement de l'alternance afin d'insérer professionnellement les jeunes et les demandeurs d'emploi mais aussi de professionnaliser les étudiants stagiaires. Aujourd'hui, il existe deux caractéristiques essentielles au tutorat : sa mise en œuvre dans les institutions développant des compétences et la nécessité d'une formation des tuteurs.

Au regard de ces éclairages sur le tutorat, nous remarquons son importance au sein de la formation infirmière. En effet, cette formation se base bien sur le développement et l'acquisition de compétences afin de pouvoir exercer comme IDE, c'est pourquoi nous pouvons dire que le tutorat à toute sa place dans l'apprentissage des savoirs. Il est vrai que si chaque infirmier est compétent pour « informer, former des professionnels et des personnes en formation », le référentiel de formation demande que chaque ESI dispose

⁵⁴ [tuteur - Définitions, synonymes, prononciation, exemples | Dico en ligne Le Robert](#) (consulté le 18 décembre 2023)

⁵⁵ [Tutorat | Cairn.info \(u-pec.fr\)](#) (consulté le 18 décembre 2023)

d'un tuteur durant les stages en milieu professionnel. Il a pour missions de guider et d'évaluer l'étudiant même si ce dernier travaille avec d'autres IDE.

Par ailleurs, l'instruction de la Direction Générale de l'Offre de Soins (DGOS) du 4 novembre 2016 relative à la formation des tuteurs de stage paramédicaux (ANNEXE V) met en exergue l'importance du tutorat. En effet, elle présente les différentes missions du tuteur de stage en termes d'accueil, d'intégration, d'accompagnement, d'évaluation... Afin d'être tuteur de stage, l'instruction précise également les quatre compétences pré requises telles que les compétences sociales et relationnelles, les compétences pédagogiques, les compétences réflexives et les compétences organisationnelles.

Enfin, cette même instruction stipule que le professionnel de santé bénéficie d'une formation de minimum quatre jours avant d'être nommé tuteur. Cette formation vise à connaître le référentiel de formation, les outils et les méthodes pédagogiques, à développer une posture réflexive et une posture de tuteur et aussi à identifier les objectifs et la progression de l'étudiant dans ses apprentissages. Elle se réalise par des organismes de formation ou par les formateurs des IFSI ; dans ce dernier cas la formation au tutorat renforce les liens entre instituts et tuteurs. L'importance de la formation des tuteurs se renforce par la Haute Autorité de Santé (HAS) en juin 2018 en publiant une fiche concernant « L'encadrement de stages. La maîtrise de stage/le tutorat » (ANNEXE VI). Ainsi la HAS valorise la formation de tuteur de stage dans le cadre du développement professionnel continu.

Au regard de l'organisation de la formation, moitié en IFSI moitié en milieu professionnel, nous mesurons l'importance du tutorat et de la formation des tuteurs de stage.

Pour autant, nous pouvons nous interroger : comment le partenariat CDS formateur-tuteur participe-t-il au maintien de l'engagement des ESI ?

3.3. ... À l'engagement en formation des ESI

3.3.1. Qu'est-ce-que l'engagement ?

Selon le dictionnaire le Robert, l'engagement est « l'action de se lier par une promesse ou une convention »⁵⁶. Dans cette définition, nous percevons un mouvement de la part de la

⁵⁶ [engagement - Définitions, synonymes, prononciation, exemples | Dico en ligne Le Robert](#) (consulté le 28 décembre 2023)

personne qui s'engage. Nous avons l'impression qu'elle fait un pas, le premier pas vers ce pourquoi elle souhaite s'engager. Puis cet engagement se contractualise soit par la promesse ou la convention. Finalement, selon le Robert, l'engagement est un pacte contractualisé entre au moins deux parties. Cependant, selon moi, lorsque nous évoquons le contrat cela sous-entend de la réciprocité entre les parties c'est-à-dire que nous sommes dans le donnant-donnant et/ou le gagnant-gagnant.

Dans le dictionnaire des concepts en soins infirmiers, Muriel Guillot, infirmière, cadre de santé supérieure, précise qu'il existe plusieurs définitions du concept d'engagement car il s'utilise dans de nombreuses disciplines. Cependant, selon Howard Becker, sociologue américain, l'engagement est un « concept descriptif en sociologie, qui permet, en tant que variable indépendante, de rendre compte de certains types de comportements et d'analyser des phénomènes sociaux comme la religion, la politique... ». Pour lui, l'engagement se traduit par des comportements adaptés et cohérents aux finalités de l'engagement. Jean Ladrière, philosophe belge, donne une double perspective à l'engagement dans l'Encyclopédie Universalis (2007). Si l'engagement représente un mode d'existence dans lequel la personne s'implique, se responsabilise alors l'engagement est « une conduite ». Au contraire si c'est un fait qui attache la personne à son avenir par des démarches ou encore une activité alors l'engagement est « un acte de décision ». Muriel Guillot rappelle que l'engagement dans notre profession prend racine avec l'histoire des soins. Historiquement il se retrouve à travers le dévouement et la disponibilité des religieuses pour prendre soins d'autrui. Aujourd'hui, il prend une autre forme avec la professionnalisation. Nous attendons davantage l'engagement dans la conformité des règles professionnelles et dans le partage de valeurs communes. Finalement, nous pouvons dire que, dès leur inscription sur la plateforme Parcoursup, les apprenants réalisent un engagement par « acte de décision » de même lorsqu'ils valident leur admission en formation.

Cependant qu'en est-il de leur conduite d'engagement une fois entrés en formation ?

3.3.2. Quid de l'engagement en formation ?

Selon le dictionnaire des concepts de professionnalisation, Étienne Bourgeois, professeur belge en sciences de l'éducation, précise que le concept d'engagement en formation consiste en l'entrée en formation de l'apprenant et en son implication dans l'apprentissage. L'engagement est un concept plus large que la motivation. En 1985, Edward Deci,

professeur américain de psychologie et sciences sociales et Richard Ryan⁵⁷, également professeur américain de psychologie, formalise la théorie de l'autodétermination selon laquelle la motivation s'explique lorsque l'individu présente des besoins psychologiques.

Par ailleurs, selon Albert Bandura⁵⁸, psychologue canadien et professeur en psychologie, la motivation est issue du sentiment d'efficacité personnelle c'est-à-dire ce que la personne croit ou non de ses capacités à atteindre ses objectifs. Enfin, Fabien Fenouillet, professeur français de psychologie cognitive⁵⁹, dans son ouvrage *Traité de la psychologie de la motivation*, 2012, rapproche l'ensemble des théories de la motivation et met en évidence que les facteurs motivationnels sont aussi bien intrinsèques (propres à la personne) qu'extrinsèques (facteurs extérieurs à la personne). Finalement, la motivation représente une partie de l'engagement, tant professionnel qu'en formation, mais ne le caractérise pas complètement.

En effet, l'engagement en formation, quant à lui, s'articule autour de trois composantes :

- La composante comportementale se traduisant par le choix de l'apprenant (à s'inscrire à tel ou tel cours par exemple), la persévérance (c'est-à-dire aller jusqu'au bout de sa formation), la gestion de l'effort, de l'environnement d'étude (environnement capacitant) et du temps et enfin la recherche d'aide ;
- La composante cognitive telle que le recours à des stratégies d'autorégulation de l'apprentissage (planification du travail, révisions, réflexivité, pensée critique) et à des stratégies d'apprentissage dites « en profondeur » (cartes mentales, schémas, analogies, simulations immersives...);
- La composante émotionnelle traduisant un engagement élevé (intérêt, enthousiasme, fierté) ou au contraire un engagement faible (ennui, peur, colère, déception, honte).

À la suite de recherches scientifiques, Etienne Bourgeois rappelle que l'engagement et la performance sont liés. Plus les trois indicateurs sont prégnants dans la formation, meilleur sera l'apprentissage en termes de rapidité, durabilité et ancrage. Les facteurs comportementaux et émotionnels sont observables par les formateurs et les tuteurs également. En ce qui concerne le facteur cognitif, il suppose un entretien avec l'apprenant afin de connaître ses stratégies d'apprentissage. Cette évaluation peut se réaliser, par

⁵⁷ [D'où vient la motivation ? | Cairn.info \(u-pec.fr\)](https://www.cairn.info/u-pec.fr) p.8 (consulté le 22 janvier 2024)

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Carré P. et Fenouillet F. *Traité de psychologie de la motivation*. Ed. DUNOD, Paris, 2012.

exemple, lors des suivis pédagogiques pour le formateur et lors des entretiens d'accueil, des bilans de mi-stage et de fin de stage pour les tuteurs.

Victor Vroom⁶⁰, auteur de la Théorie des attentes (1964) et John William Atkinson⁶¹, psychologue et auteur de la Théorie de la valeur attendue (1964), s'accordent à dire que l'engagement en formation dépend d'une part du sens que l'apprenant met dans sa formation et d'autre part de sa perception de réussir dans celle-ci. La question du sens de la formation pour l'apprenant touche à quatre dimensions personnelles :

- L'intérêt intrinsèque de la formation ;
- L'importance qu'il perçoit de cette formation ;
- L'image positive de soi et
- Le rapport entre le coût et le bénéfice.

Autrement dit, plus l'apprenant perçoit sa formation comme utile, intéressante, importante, valorisante et suffisamment bénéfique (par rapport à ce qu'elle lui coûte) plus il sera engagé. En ce qui concerne son espérance de réussite, elle prend en compte la perception de l'apprenant face à la difficulté de la formation, son sentiment d'efficacité personnelle et sa perception du soutien environnemental.

A travers ces deux théories, nous percevons l'importance de repérer l'engagement des apprenants en formation au travers ses motivations, ses comportements, ses émotions et ses méthodes d'apprentissage. Cependant cette dynamique d'engagement ne peut se réaliser par l'apprenant seul. Il s'agit bien d'une interaction entre apprenants, formateurs, professionnels de santé et les contextes de formation (en IFSI ou en milieu professionnel). Ainsi nous pouvons dire que l'apprenant s'engage autant dans sa formation qu'avec les autres.

Quelle problématique et quelle hypothèse de recherche me permettent d'établir ces différentes prospections ?

⁶⁰ [Outil 15. La motivation selon Vroom | Cairn.info \(u-pec.fr\)](#) (consulté le 30 décembre 2023)

⁶¹ [Valeur, espérance de réussite, et formation d'adultes : pertinence du modèle d'expectancy-value en contexte de formation universitaire pour adultes | Cairn.info \(u-pec.fr\)](#) (consulté le 30 décembre 2023)

4. Problématique et hypothèse de recherche

Au regard des différentes recherches, nous comprenons l'importance de détecter les facteurs d'engagement et surtout de dépister les facteurs de désengagement. Cela ne peut se réaliser que lors d'un accompagnement personnalisé et individualisé de l'apprenant en formation. Par ailleurs, nous avons vu également que la formation se réalise autant en institut qu'en milieu professionnel. Les « accompagnants » sont donc certes les formateurs mais également les professionnels de santé et notamment les tuteurs de stage.

Or, nous savons que la pénurie de personnels soignants prégnante ces dernières années induit une diminution des tuteurs de stage et donc un tutorat parfois mis à mal au détriment des apprenants.

Face à ce postulat, je mets en exergue une problématique de recherche :

En quoi, l'engagement des CDS formateurs et des tuteurs favorise-t-il
l'engagement en formation des ESI ?

Afin de répondre à cette problématique j'émet l'hypothèse de recherche suivante :

Un tuteur permanent sur l'ensemble des études de l'ESI faciliterait son engagement en formation.

5. Préparation de l'enquête sur le terrain

5.1. Quelle méthode ai-je utilisée ?

Afin de recueillir les informations nécessaires pour confirmer ou infirmer mon hypothèse de recherche, je réalise une enquête qualitative à partir d'entretiens semi-directifs. Il est vrai que ce type d'outil permet d'obtenir des éléments de réflexion riches et nuancés puisqu'il est basé sur des échanges entre personnes.

Pour cela je construis un guide d'entretien (ANNEXE VII) en fonction de mes objectifs de recherche. Ainsi, je crée, en parallèle, un tableau avec des questions ouvertes autour des grands concepts à explorer, note des questions de relance et des mots clés afin d'obtenir le plus d'informations possibles et pouvoir recentrer, le cas échéant, l'interlocuteur. Le guide d'entretien me servira de base lors des échanges cependant les questions seront posées au gré de la conversation. Même si la réalisation d'entretiens demande une grande concentration, la plus-value réside dans le contact direct avec les personnes et l'observation des éléments de communication non verbale. Les questions ouvertes dynamisent et libèrent la discussion tout en favorisant l'analyse et le positionnement des personnes interrogées.

La méthode étant présentée, il convient de préciser le profil des personnes interrogées.

5.2. Quelle population cible ai-je choisie ?

En parallèle de la création du guide d'entretien, je réfléchis à l'échantillon de personnes à interroger. Au regard de mon hypothèse de recherche, il me semble intéressant d'obtenir le point de vue des tuteurs de stage, des étudiants mais aussi celui des CDS formateurs. En effet, si l'ESI est la personne centrale de la formation, le tuteur et le formateur sont les deux autres parties prenantes de son accompagnement.

C'est pourquoi, en lien avec ma question de recherche « En quoi, l'engagement des CDS formateurs et des tuteurs favorise-t-il l'engagement en formation des ESI ? », je choisis d'interroger :

- Deux CDS formateurs : un en 1^{ère} année (CDS 1) et un en 3^{ème} année de formation en soins infirmiers (CDS 2) afin d'avoir le point de vue des formateurs sur l'engagement des étudiants entre le début et la fin de la formation ;

- Deux tuteurs de stage : un tuteur en service de soins (tuteur 1) et un tuteur maître d'apprentissage (tuteur 2) afin de mettre en évidence les points communs et les points de divergence entre un tutorat « classique » et un tutorat par la voie de l'apprentissage qui se rapproche le plus de mon idée de tuteur permanent ;
- Deux ESI de 3^{ème} année admises en formation via la plateforme Parcoursup en post baccalauréat puisque nous avons vu que les interruptions de formation touchées davantage les moins de 25 ans. Parmi les 2 ESI, j'ai choisi une ESI au parcours de formation « classique » (ESI 1) et une autre (ESI 2) qui suit la formation par la voie de l'apprentissage afin de mettre en exergue les inconvénients et les avantages de la formation par la voie de l'apprentissage (se rapprochant le plus de l'idée du tutorat permanent) mais cette fois-ci du point de vue de l'apprenant.

Ainsi mon échantillon cible se compose de six personnes à interroger soit deux personnes par catégorie socio-professionnelle choisie.

5.3. Comment ai-je réalisé mon enquête de terrain ?

À la suite d'échanges téléphoniques et/ou d'échanges par mail, je programme les différents entretiens entre le 22 février et le 14 mars 2024.

Puis, je les réalise en présentiel, pour quatre d'entre eux (les deux CDS formateur, tuteur 1 et ESI 1), dans des locaux adaptés et définis lors de la prise de rendez-vous. Au regard de difficultés organisationnelles, les deux autres échanges (tuteur 2 et ESI 2) s'organisent en visioconférence. Après consentement auprès des personnes interrogées, les entretiens sont enregistrés⁶² et durent entre trente et quarante minutes chacun.

Ensuite, je retranscris l'intégralité des six entretiens (ANNEXES VIII, IX, X, XI, XII et XIII) avant de procéder au recensement des verbatims dans un tableau croisé (ANNEXE XIV).

Enfin, je réalise une analyse en fonction des grands concepts interrogés. Cela me permet de croiser les différentes informations recueillies, de mettre en exergue les similitudes et les différences entre pairs d'une part puis entre toutes les personnes interrogées d'autre part en procédant à l'analyse quantitative.

Enfin, grâce à l'analyse complète des entretiens, je pourrais affirmer ou non l'hypothèse de recherche énoncée au regard de ma problématique.

Après avoir expliciter la méthodologie de recherche utilisée pour répondre à mon hypothèse de recherche, il convient maintenant de vous exposer l'analyse de ces résultats.

⁶² Les enregistrements seront détruits après la soutenance du mémoire.

6. Analyse critique des données recensées

6.1. Quand les représentations des ESI ne sont pas là où nous les attendions

Je débute mon analyse avec les représentations des apprenants sur la formation en soins infirmiers. Cette question est abordée seulement auprès des deux ESI. Toutes deux s'accordent à dire qu'il existe un réel écart entre ce qu'elles pensaient de la formation et la réalité du terrain. Nous avons vu dans le cadre conceptuel que les représentations du métier et la charge de travail étaient deux facteurs favorisant les interruptions de formation. Cependant, lors des entretiens les étudiantes me confient, qu'effectivement « **si la marche est haute entre la terminale et l'IFSI** » (ANNEXE XII ligne 240) c'est surtout parce que « **la charge de travail personnel est importante** » (ANNEXE XII ligne 42) nécessitant surtout « **une gestion du stress** » (ANNEXE XIII ligne 85). Ces propos se conforment avec les résultats de l'enquête de la FNESI sur le bien-être des ESI.

De surcroît, bien que ce soit une formation universitaire, elles sont surprises que « **le travail reste très scolaire** » (ANNEXE XIII ligne 95). Cela peut paraître étonnant puisqu'elles sont entrées en formation directement après le lycée. Cependant cela pourrait s'expliquer par le fait que les ESI interrogées sont issues d'un IFSI rattaché à une université distante de près de 200 kilomètres et que de nombreux apports théoriques sont réalisés par les formateurs.

De plus, seule l'ESI 2 évoque les difficultés en stage comme une différence avec ses représentations notamment en termes de bienveillance, « **les professionnels ne sont pas toujours aussi bienveillants qu'on l'espère** » (ANNEXE XIII ligne 103). L'ESI 1 n'a pas exprimé de différences entre ses attentes en stage et son vécu lors du premier stage puisqu'elle avait déjà réalisé des stages en milieu sanitaire en lien avec son baccalauréat professionnel Services Aux Personnes et Aux Territoires (SAPAT). Cela me questionne en termes de préparation de stage ; si les ESI issus de baccalauréats professionnels en lien avec le sanitaire et social semblent connaître le milieu professionnel, comment préparer les autres à cette première expérience ? et comment préparer l'ensemble des ESI aux comportements dits déviants ?

Grâce à ses échanges, je constate que les représentations des ESI s'expriment sur deux niveaux ; les stages d'une part et les cours d'autre part. Je n'avais pas mesuré l'impact que la formation théorique pouvait engendrer auprès des étudiants, notamment en termes de stress et de charge de travail. Cela me permet, aujourd'hui, de me dire que le formateur

doit être vigilant aux différents signes pouvant traduire ce stress, cette charge mentale. De plus, lorsque nous évoquons les représentations, les formateurs évoquent souvent la formation clinique avec les concepts de maladie, santé, vieillesse, nudité, mort... Pour ma part, j'avais fait un pas de côté sur la formation théorique puisque les étudiants sont majoritairement néo bacheliers avec cette habitude des cours magistraux. Or, à priori, ils attendent de cette formation qu'elle soit moins « **scolaire** » et plus « **pratico-pratique** ». Au regard de l'universitarisation de la formation en soins infirmiers et de la progression de l'hybridation, je me demande si les TIC permettront de rendre la formation théorique suffisamment pragmatique ?

Enfin, même si les CDS formateurs ne sont pas interrogés directement sur la question des représentations, le CDS 1 évoque « **le choc des représentations des étudiants entre ce qu'ils s'imaginaient et leur arrivée en stage** » (ANNEXE VIII ligne 71). Le même CDS formateur m'informe que l'IFSI de C***** est pilote sur la région dans la réalisation d'un stage innovant sur le semestre 1. Il s'agit de réaliser la première semaine du stage en collaboration avec les tuteurs, les professionnels de santé et les formateurs de 1^{ère} année au sein de l'IFSI. Les ESI sont répartis en 4 groupes, selon leur famille de stage, et réalisent des temps de :

- Réflexion sur leurs appréhensions, leurs questionnements ;
- Simulation en santé ;
- Travaux pratiques (aide au repas, au lever, toilette...) ;
- Échanges avec les professionnels des services de soins ;
- Rédaction des objectifs de stage.

Le CDS 1 me confie que cette expérience a permis de recenser « **moins d'arrêts précoces** », « **une meilleure adaptation au stage** » et « **d'infirmier que les interruptions sont dues au stage** » (ANNEXE VIII lignes 203 à 210). D'après ce témoignage, il semblerait que la préparation, en collaboration avec les professionnels de santé, en amont du stage ait une place prépondérante afin de démystifier les représentations et mieux appréhender le premier stage.

6.2. Quand les ESI songent à interrompre la formation...

Même si les interruptions de formation ne semblent pas inhérentes au premier stage, je constate que les deux ESI ont pensé à interrompre leur formation. L'ESI 1 y a songé à la

suite d'un stage en semestre 3. En effet, pour elle, son « **bilan de stage n'était pas bon du tout** » car les professionnels manquaient de temps alors qu'on lui « **laissait faire pas mal de choses toute seule** » (ANNEXE XII lignes 59 à 61). Ce constat met en évidence, l'importance de l'encadrement dans les services de soins afin d'accompagner et suivre la progression de l'étudiant en stage. Cependant, le manque de temps des professionnels, potentiellement lié au manque d'effectifs, ne semble pas en faveur des apprenants en stage au risque de remettre en question leur formation.

Puis l'ESI 2 exprime qu'elle a également pensé à interrompre sa formation mais plutôt lors des semestres 1 et 3, « **c'est vrai que premier semestre de 1ère année où on a beaucoup de partiels, où c'est vraiment très très dense, on a un gros moment de doute et pareil l'année dernière. En semestre 3, c'était un semestre qui est très dense et on a toujours le stress de se dire bah je ne vais pas y arriver.** » (ANNEXE XIII lignes 127 à 130). L'étudiante évoque ici la densité des cours théoriques et du nombre des partiels. Il semble important de noter qu'il s'agit, ici, de la même étudiante qui estimait que la charge en travail était importante et que la formation, bien qu'universitaire, restait scolaire. Cependant, en tant que formateur, je m'interroge sur l'impact de l'alternance cours/stages sur les deux premières années de formation.

Puis, elle nuance ses propos en disant « **sauf cette année c'est complètement différent je m'épanouis vraiment plus** » (ANNEXE XIII ligne 126). C'est intéressant de voir qu'en 3^{ème} année, l'ESI 2 se sente mieux dans ses apprentissages. Est-ce parce qu'elle a gagné en maturité professionnelle ? en méthodologie de travail ? ou est-ce parce que durant cette 3^{ème} année, les apprenants sont davantage en milieu professionnel qu'en institut ?

Enfin, le CDS 1 précise « **je ne suis pas sûre qu'il faille retenir les personnes à tout prix. Le dispositif d'interruption permet, notamment, de pouvoir revenir et si jamais l'étudiant a besoin de gagner en maturité, parfois, effectivement, le temps de l'interruption peut permettre ce travail de maturité et du coup faire en sorte que l'étudiant soit plus adapté au moment où il reprendra. D'un autre côté, certains, effectivement, s'orientent sur différentes voies professionnelles, mais c'est qu'en fait, dans ces cas-là, la motivation première n'était pas forcément adaptée à la situation. [...] et que les étudiants qui sont réellement motivés, je ne suis pas sûre qu'on en perde tant que ça** » (ANNEXE VIII lignes 181 à 191). Au début de ma prise de poste comme formateur, je vivais les interruptions de formation comme un échec et remettais en question mon accompagnement auprès de l'apprenant. Aujourd'hui, je comprends mieux le sens du mot accompagner. Effectivement, l'ESI peut aussi se tromper

ou douter de son orientation professionnelle. Finalement, l'accompagnement en formation c'est parfois aussi accompagner vers les interruptions de formation. Mais comment les conseiller au mieux sur les possibles réorientations pouvant être en lien ou non avec leur parcours de formation actuelle ?

Même si nous avons vu que les ESI éprouvent des doutes durant la formation, quelles sont leurs sources de motivation afin de poursuivre leur parcours ?

6.3. ... Quelles sources de motivation trouvent-ils pour rester engagés ?

Comme nous l'avons vu précédemment, la motivation favorise l'engagement. Tout d'abord, les 2 ESI mettent en avant le soutien familial. À la question qu'est-ce qui vous a aidé à poursuivre votre formation ? : l'ESI 1 répond très spontanément « **Ma famille, ma famille qui m'a beaucoup aidée** » (ANNEXE XII ligne 78) et l'ESI est encore plus précise sur son soutien puisqu'elle évoque particulièrement « **J'ai une maman qui croit beaucoup aussi en mes capacités** » (ANNEXE XIII ligne 148).

Puis, toutes deux précisent aussi l'importance des formateurs. Pour l'ESI 1 il s'agit de l'ensemble des formateurs « **les formatrices aussi. Elles sont à l'écoute.** » (ANNEXE XII ligne 78). Quant à l'ESI 2, elle nomme plus précisément la formatrice référente du suivi pédagogique « **l'année dernière, j'étais en suivi pédagogique avec A. et ça a été une vraie ressource. Elle a été d'un soutien, dans les moments de doute, très fort parce que je suis tombée sur un suivi pédagogique qui était très, très à l'écoute** » (ANNEXE XIII lignes 148 à 151). Au regard de ces deux témoignages, nous voyons l'importance des qualités relationnelles du CDS formateurs, il semble important d'avoir différents moments privilégiés auprès des ESI afin d'être à l'écoute de leurs besoins et de répondre à leurs interrogations. Ainsi, je m'interroge sur les différents temps de suivis pédagogiques ; sont-ils suffisants ? Lors des échanges avec les ESI sur des moments informels sommes-nous dans une écoute suffisamment active pour les accompagner ?

Enfin, l'ESI 2 met en exergue l'importance du soutien par les pairs. Pour elle, c'est la première source de motivation et de soutien afin de poursuivre la formation « **mes copines, les copines de promo qui sont formidables. Surtout là, depuis que je suis rentrée à l'école de C*****, je me suis formée un petit groupe où on est très solidaire** » (ANNEXE XIII lignes 146 à 147). Pour moi, la pairagogie est le fait d'apprendre, d'échanger, de comprendre mais aussi de se soutenir entre pairs dans le but d'atteindre les objectifs fixés ensemble. L'étudiante considère plus la pairagogie comme du soutien ou de l'entraide.

Dans tous les cas, cette approche socioconstructiviste conforte la Théorie de Richard Faerber comme quoi le groupe, les pairs sont des facilitateurs dans l'apprentissage. Aujourd'hui, en tant qu'étudiante cette année, je confirme l'importance de travailler, d'échanger entre pairs cela permet de se soutenir mutuellement puisque nous vivons les mêmes choses mais aussi de se co-construire professionnellement.

Finalement, les sources de motivation des ESI pour favoriser leur engagement en formation sont des personnes qui se complètent les unes avec les autres puisque les points de vue et les affects de ces trois groupes de personnes sont différents.

6.4. Tutorat : entre accompagnement et mission

Je poursuis mon enquête en interrogeant la population cible sur le tutorat. Pour le tuteur 1, le tutorat se définit comme « **un travail en collaboration avec le reste de mon équipe sur l'encadrement des étudiants** » (ANNEXE X ligne 22) et pour le tuteur 2 « **c'est un encadrement avec des points d'étapes** » (ANNEXE XI ligne 165). En ce qui concerne le CDS 2 « **c'est un accompagnement des professionnels envers un étudiant ou quelqu'un qui doit être formé** » (ANNEXE IX ligne 19). Quant au CDS 1 il qualifie également le tutorat comme « **l'accompagnement [...] des étudiants [...] dans le fait de pouvoir repérer leurs besoins, voir quels sont leurs objectifs, savoir comment et ce que je peux leur apporter en fonction, effectivement, de leur demande, mais rester aussi disponible sur ce que je peux leur apporter** » (ANNEXE VIII lignes 21 à 24). Si les formateurs considèrent le tutorat comme un accompagnement, nous remarquons que les tuteurs utilisent les mots travail et encadrement. Ces termes n'ont pas la même connotation, pour les formateurs le tutorat prend plutôt la forme d'un soutien, d'une aide. D'ailleurs, lors des entretiens ils reprennent des mots tels que « **le tuteur permet de naviguer à vue** » (ANNEXE IX ligne 54), « **d'être un repère, un guide, un facilitateur** » (ANNEXE VIII lignes 27, 29 et 83). Alors que pour les tuteurs, cela ressemblerait davantage à une mission confiée d'autant que le tuteur 1 rajoute « **la référente est celle qui doit remplir les documents** » (ANNEXE VIII ligne 23). À travers ces propos, nous comprenons que le tutorat permet de suivre la progression de l'étudiant durant le stage, de faire le point sur les objectifs, les travaux demandés. Cependant, je me questionne sur la traçabilité des différents documents administratifs (portfolio, bilans de mi et fin de stage...) qui semble rendre le tutorat contraignant.

De plus, le tuteur 1 répète à plusieurs reprises la notion de cadre ; le tutorat c'est « **c'est une référence, un cadre** » (ANNEXE X ligne 102), « **il leur faut un cadre** » (ANNEXE X ligne

228). Encore une fois, de mon point de vue, les mots employés sont forts ; certes le tuteur balise le stage avec des points de rencontre, d'échanges et de validation des compétences cependant, à mon sens, le tutorat ne devrait pas enfermer l'étudiant durant son stage. Cela me questionne sur les messages que nous transmettons lors des formations tutorat : sommes-nous suffisamment explicites sur la posture et les missions du tuteur ?

Enfin, j'ai également questionné les ESI sur le tutorat puisque prochainement elles participeront à l'accompagnement des apprenants en stage. Pour l'ESI 1, le tutorat idéal se construit, tout d'abord, autour de « **la communication avec mes collègues** » (ANNEXE XII ligne 127) afin d'échanger sur la progression de l'étudiant pour que « **ça soit suivi et que quand j'arrive en bilan de stage ou de mi stage [...] que j'ai des arguments pour valider ou non** » (ANNEXE XI lignes 129 à 130). Puis, elle pense que de le fait de ne pas être « **en sous-effectif** » (ANNEXE XII ligne 149) au sein d'une équipe est un autre critère de qualité du tutorat puisque les professionnels « **ont le temps de prendre 5 minutes pour moi, pour m'accompagner sur des soins où je n'ai pas forcément confiance en moi. Et c'est vrai que d'être là et donner des conseils c'est vrai [...] c'est mieux.** » (ANNEXE XII lignes 156 à 159).

Enfin, nous pouvons constater que le déroulement du tutorat ne diffère pas lorsque l'ESI est en formation par la voie de l'apprentissage « **enfin pour le coup, on fonctionne comme si, comme si c'était une étudiante classique** » confie le tuteur 2 (ANNEXE XI ligne 172). Cependant lorsque j'interroge l'ESI 2 sur son ressenti en lien avec le tutorat par la voie de l'apprentissage, elle précise que cela lui apporte de « **la sécurité** » (ANNEXE XIII ligne 204) car « **une relation de confiance** » (ANNEXE XIII ligne 207) s'est créée avec les professionnels et qu'elle est considéré comme « **une collègue** » (ANNEXE XIII ligne 187). Ainsi, ces considérations sont favorables à l'épanouissement professionnel de l'apprenant et à son implication en stage. La reconnaissance de l'étudiant et son positionnement au sein d'une équipe sont essentiels. Ce sentiment d'appartenance à l'équipe lui permette de s'intégrer d'une part et sûrement de mieux s'investir, s'impliquer d'autre part. Les propos recueillis par les ESI correspondent à l'image de soi positive décrite par Victor Vroom et John William Atkinson mais aussi à la composante émotionnelle de l'engagement développée par Etienne Bourgeois. Grâce à la comparaison entre les deux étudiantes, je constate que le tutorat, même si le suivi est identique au regard des attentes de l'IFSI, est différent en termes de positionnement et d'intégration au sein de l'équipe lorsque l'ESI poursuit la formation par la voie de l'apprentissage.

6.5. La formation par la voie de l'apprentissage : des ressentis nuancés

C'est pourquoi, je poursuis mes entretiens sur la notion de la voie de l'apprentissage et du tuteur permanent sur l'ensemble de la formation. Tout d'abord, il me semble important de préciser que pour les deux tuteurs, l'apprentissage au sein de la formation en soins infirmiers était complètement méconnu avant d'accueillir eux-mêmes des apprentis dans leurs structures ; le tuteur 1 précise « **alors j'ai découvert que ça existait. Je ne savais pas que ça existait** » (ANNEXE X ligne 150) et pour le tuteur 2 « **pour moi en fait c'était vraiment une découverte cet apprentissage** » (ANNEXE XI ligne 86). Il est vrai que ce dispositif reste encore à la marge dans les différents IFSI cependant il existe depuis avant 2020. Malgré tout, cela m'interroge notamment sur la communication et la diffusion de l'information concernant l'accès à la formation en soins infirmiers au sein des partenaires de stage et en parallèle au grand public.

Pour autant, les deux CDS formateurs pensent que l'apprentissage c'est « **une limitation du nombre de terrains de stage** » (ANNEXE VIII ligne 121), « **lorsqu'ils sont en apprentissage, ils retournent toujours dans le même service** » (ANNEXE IX ligne 87). En revanche, le tuteur 2 confie : « **on est considéré comme un hôpital, on a le fonctionnement d'un hôpital et au final on peut, si on considère qu'on est un hôpital on peut dire qu'on a un service de pédiatrie, on peut dire qu'on a un service de rééducation, qu'on a un service de médecine, qu'on a un service de chirurgie parce qu'en fonction des patients qu'on va prendre en charge et donc au final c'est hyper complet et elle va pouvoir vraiment voir tous les secteurs** » (ANNEXE XI lignes 89 à 94). Les deux ESI pensent également que « **ça fait aussi découvrir d'autres secteurs** » (ANNEXE XII ligne 197), « **ça ne lui a pas fermée de portes** » (ANNEXE XIII ligne 234). Cependant l'ESI 2, actuellement en apprentissage, nuance son propos en précisant que cela dépend de l'employeur et que « **si ça ne se passe pas bien [...] on est engagé sur 3 stages en 3^{ème} année, ce n'est quand même pas négligeable** » (ANNEXE XIII lignes 224 à 225). Au regard de ces témoignages, je m'interroge car les tuteurs et les ESI ne semblent pas réfractaires à cette modalité dans la formation en soins infirmiers. Nous pouvons nous interroger sur le positionnement des formateurs, est-ce une forme de résistance au changement ou la crainte d'une moins-value dans le parcours de professionnalisation des ESI ?

Or, pour l'ensemble des personnes interrogées (sauf l'ESI 1 qui n'a pas d'idée sur la question), l'apprentissage est une plus-value mais « **il ne faut pas que cet apprentissage commence trop tôt dans la formation** » (ANNEXE VIII ligne 122) et il nécessite aussi

d'avoir « **un vrai projet professionnel** » (ANNEXE XI ligne 132). De plus, pour le CDS 1, il est nécessaire « **qu'il ait pu réaliser, de toute manière, son parcours de stage dans sa globalité** » (ANNEXE VIII ligne 124). Cette réflexion est abondée par l'ESI 2 : « **je trouve qu'en 3ème année c'est bien parce qu'en 1ère et en 2ème année on a quand même une ouverture sur le reste de la profession donc si ça avait été ouvert en 2ème année, je pense que j'aurais fait le choix de ne pas y aller** » (ANNEXE XIII ligne 67 à 69). À priori, la réalisation du parcours de stages complet semble préférable afin d'orienter le choix de l'employeur maître d'apprentissage. Le tuteur 2 n'exprime pas le même ressenti puisque sa structure offre plusieurs secteurs de soins. Ce point est conforté par le CDS 1 lorsqu'il évoque « **je pense que cela peut avoir un intérêt sur des grandes structures** » (ANNEXE VIII ligne 124 à 125).

D'autant que les deux formateurs, le tuteur 2 et l'ESI 2 évoquent l'employabilité grâce à la voie de l'apprentissage. À l'issue du contrat d'apprentissage, l'employeur n'est pas dans l'obligation de proposer un poste à l'étudiant. Cependant, compte tenu des manques d'effectifs et de l'implication des professionnels auprès de l'apprenant, la proposition d'un poste au futur IDE semble une opportunité pour l'employeur. Pour reprendre les propos du tuteur 2 interrogé, l'apprentissage devient alors « **win/win** » (ANNEXE XI ligne 183), puisque l'employeur recrute un IDE opérationnel dont il connaît les compétences et l'IDE a une prise de poste facilitée puisqu'il connaît l'équipe, le service et son organisation. Le tuteur 2 est la seule personne interrogée qui met en avant que l'apprentissage pourrait être « **un levier de fidélisation** » (ANNEXE XI lignes 256 et 269). Finalement, nous percevons que l'apprentissage pourrait avoir un intérêt s'il se déroule au sein de structures offrant la possibilité de découvrir différents secteurs d'activités. Au regard de la pénurie actuelle de soignants, la formation par la voie de l'apprentissage ne pourrait-elle pas être un levier d'attractivité pour les établissements ?

Enfin, à travers les entretiens, nous voyons que la voie de l'apprentissage apporte d'autres avantages. En effet, pour le CDS 1, le tuteur 2 et l'ESI 2, l'apprentissage permet de « **faciliter son intégration dans les équipes comme étant un futur membre de l'équipe** » (ANNEXE VIII ligne 126) et de développer la posture professionnelle car, comme le précise l'ESI 2, elle est considérée « **non plus une étudiante mais une collègue, une future collègue** » (ANNEXE XIII ligne 191). Au regard des réponses parfois antagonistes apportées sur la formation par la voie de l'apprentissage, nous pouvons nous demander pourquoi la débiter seulement en 3^{ème} année puisqu'il semblerait favoriser l'intégration dans une équipe et le développement de la posture professionnelle de l'étudiant ?

Qu'attendons-nous des ESI en stage en 1^{ère} année ? La voie de l'apprentissage n'aiderait-elle pas l'ESI dans son processus de professionnalisation dès la 1^{ère} année ?

Puisque les propos de la formation par la voie de l'apprentissage sont nuancés, que pensent les personnes interrogées du tuteur permanent ?

6.6. Le tuteur permanent ou une alternative à la voie de l'apprentissage

En ce qui concerne la mise en place d'un tuteur permanent, les deux formateurs interrogés expriment surtout leurs craintes lorsque l'apprenant n'est pas en stage auprès du tuteur. Pour eux, il risque d'y avoir une rupture du suivi, « **une lassitude ou au contraire du copinage** » (ANNEXE IX lignes 128 à 129) qui pourraient être contre-productifs. Ils évoquent également la difficulté « **à percevoir comment le suivi entre le tuteur permanent et l'étudiant pourrait s'organiser** » (ANNEXE VIII lignes 149 à 150). Or les formateurs référents accompagnent un groupe d'apprenants pendant un an voire sur l'ensemble de la formation selon le fonctionnement de l'institut. Pour autant, existe-t-il cette relation dite de « copinage » ? Le formateur est donc bien juge et partie, pourquoi le tuteur permanent ne pourrait-il pas avoir cette même posture ? Lors des formations tutorat, le formateur ne pourrait-il pas accompagner les tuteurs dans cette posture ?

Quant au tuteur 1, il exprime surtout l'investissement que cela implique dans l'accompagnement, « **c'est beaucoup d'investissement si tu veux faire les choses bien** » (ANNEXE X ligne 201) mais il se projette dans l'organisation en collaboration avec les formateurs : « **faut dégager du temps et réaliser des rencontres je ne sais pas une ou 2 fois par an [...] avec les formateurs, on fait le point, on se pose** » (ANNEXE X lignes 216 à 218). Pour autant, le CDS 1 et le tuteur 1 se rejoignent pour dire que cela pourrait « **être intéressant en termes de partage de savoirs, enfin dans le fait de pouvoir conseiller et guider un étudiant et puis justement sur le fait que ça ne soit pas la même structure, de pouvoir répondre à son questionnement et pouvoir l'accompagner dans ces différentes questions** » (ANNEXE VIII lignes 150 à 153), ainsi que dans l'évolution et la progression de l'étudiant sur les trois années de formation puisque « **je pense que tu les vois évoluer, tu les vois grandir, tu sais d'où ils viennent, ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ont fait sur les réalisations de dossiers. Tu peux savoir ce qu'ils ont dans le ventre ou pas, où ils en sont au niveau de la progression** » (ANNEXE X lignes 209 à 212). De nouveau, les formateurs expriment des craintes alors que les tuteurs se projettent dans l'idée évoquée. L'ESI 1, quant à elle, ne s'exprime pas sur cette thématique. Cependant, cette alternative semble, à mon sens,

plausible et permettrait au tuteur permanent d'avoir cette prise de recul nécessaire sur l'ESI afin de suivre sa progression dans l'acquisition des compétences et dans l'évolution de sa posture professionnelle.

Néanmoins, il nécessite un partenariat indispensable entre tuteurs/professionnels de santé et les formateurs.

6.7. Formateurs et tuteurs : un partenariat essentiel à consolider

C'est pourquoi, je poursuis mon enquête en questionnant les différents protagonistes (hormis les ESI) sur le partenariat entre l'IFSI et les tuteurs. En effet, les deux formateurs précisent que ce partenariat débute à l'IFSI puisque la formation tutorat (infirmier et aide-soignant) se déroule au sein de l'institut⁶³. Ainsi, le déroulement de ces formations aura donc un impact sur le partenariat à venir. Néanmoins, les formateurs et les tuteurs s'accordent à dire que les relations entre l'institut et les terrains de stages sont plutôt « **bonnes** ». Le tuteur 1 précise, malgré tout, que ce sont souvent les CDS qui prennent le relais en cas de difficulté avec un apprenant, « **on passe déjà par le cadre qui lui après appelle le référent** » (ANNEXE X ligne 113). Ce même tuteur s'exprime également sur le fait que les formateurs « **ne sont pas assez présents sur le terrain** » (ANNEXE X lignes 118 à 119) malgré le fait que, dans cet IFSI, les formateurs se déplacent au moins une fois à chaque stage afin de réaliser le suivi de stage, dans la mesure du possible en présence du tuteur. Cependant, s'il semble que cela soit insuffisant, peut-être pour certains étudiants, nous pouvons nous questionner sur la présence ou non du tuteur lors des suivis de stage. En effet, un tutorat mené à bien est un tutorat tracé dans le portfolio de l'étudiant et sur les différents bilans réalisés au cours du stage.

De plus, les quatre personnes interrogées précisent également que les temps entre tuteurs et formateurs sont importants et qu'ils permettent de répreciser les attendus de chacun, de réexpliquer les outils (portfolio), d'échanger sur le parcours de l'apprenant. D'ailleurs un formateur rappelle que « **l'on est complémentaire du terrain de stage et on a vraiment besoin de travailler en collaboration** » (ANNEXE VIII lignes 112 à 113). Ce partenariat est donc indispensable et à renouveler régulièrement du fait du turnover important des tuteurs de stage dans les services. Or, lors des entretiens je me rends compte qu'aucun des deux tuteurs interrogés n'a connaissance de la réunion organisée par l'IFSI en début de formation avec l'ensemble des partenaires de stage. Cette réunion consiste à

⁶³ En ce qui concerne les personnes interrogées, la formation tutorat se réalise au sein de l'IFSI.

présenter/à rappeler les modalités des stages, les attendus, les bilans de satisfactions de l'année antérieure et les réajustements proposés mais c'est aussi un temps d'échange entre les coordinateurs de stages et les professionnels des structures d'accueil de stages. Cette réunion s'adresse aux tuteurs, aux CDS et aux maîtres de stage/d'apprentissage. Cela rejoint le propos du CDS 2 qui précise « **qu'il y a très peu de tuteurs qui se déplacent, il n'y a que des cadres** » (ANNEXE IX ligne 75). Ainsi, je m'interroge sur la diffusion et la communication de cet événement auprès des tuteurs : sont-ils mis dans la boucle ? comment leur transmettre l'information directement ? Comment étoffer ce maillage formateurs/tuteurs dans le but d'améliorer notre partenariat, notre collaboration dans l'accompagnement des étudiants ?

6.8. Autres leviers dans l'engagement en formation de l'ESI

Je conclus mes entretiens en demandant si les personnes interrogées ont des propositions à évoquer afin d'accompagner les étudiants dans leur poursuite de formation. Les réponses obtenues sont diverses.

Tout d'abord, j'ai obtenu des propositions en lien avec la sélection. En effet, les deux formateurs évoquent l'admission via la plateforme Parcoursup. Pour eux, le choix de cette formation ne devrait pas être « **un choix par défaut** » (ANNEXE VIII ligne 210) et les critères de sélection devraient être revus. Aujourd'hui, nous savons que les critères sont en lien avec des attendus nationaux cependant certains paramétrages sont ARS dépendants ce qui explique les disparités des candidats entre IFSI. Puis le CDS 2 propose « **un stage de découverte du métier** » (ANNEXE IX ligne 181) avant de réaliser les vœux Parcoursup ainsi qu'un travail collaboratif avec « **des enseignants ou des personnes qui peuvent être responsables des orientations** » (ANNEXE VIII ligne 217) pour le CDS 1. Selon le CDS 2, le stage permettrait peut-être aux lycéens d'avoir une vision réelle du métier et ainsi limiter les vœux par défaut pour cette formation. Cependant cette confrontation avec le milieu professionnel conforterait probablement les représentations actuelles de l'IDE qui réalise des actes, des soins. Or notre profession va au-delà du faire, les IDE ont une posture d'enquêteur, de chercheur afin de dépister des signes cliniques et d'identifier des problèmes de santé réels et potentiels des personnes dont nous prenons soins quel que soit le domaine d'exercice. Quant à la collaboration avec les lycées, elle est actuellement réalisée autour de forum mais n'inclut pas les conseillers d'orientation qui pourraient effectivement être un relais notamment au moment des inscriptions sur la plateforme. Cependant, il en est de même, quelles représentations de l'IDE véhiculons-nous lors de ces collaborations : l'IDE qui réalise des actes ou l'IDE qui raisonne en observant, analysant

et en identifiant des problèmes de santé ? De nouveau, je mets l'accent sur l'importance de la communication des formateurs et des mots choisis afin de transmettre des informations justes.

De plus, le CDS 1 et le tuteur 2 mettent en avant l'importance de la préparation au premier stage soit par le biais « **d'une collaboration avec les tuteurs** » (ANNEXE VIII lignes 57 à 58) soit par « **une préparation psychologique** » (ANNEXE XI ligne 315). Pour eux, cela contribuerait à une meilleure adaptation lors du premier stage et peut-être ne pas interrompre la formation après celui-ci. Je suis intimement convaincue de l'importance des préparations de stage et notamment celle du 1^{er} stage. Au regard de l'expérience vécue cette année au sein de l'IFSI sollicité pour les entretiens, la préparation et la 1^{ère} semaine de stage réalisée avec les professionnels et les tuteurs sembleraient concluante. Je me demande comment s'organise les préparations de stage au sein des autres IFSI ? Les tuteurs y participent-ils systématiquement ?

Par ailleurs, le CDS 2 propose « **un tuteur, mais qui ne prend pas de patients [...] au moins, peut-être, pour la première semaine, les premiers 15 jours, ça permet déjà de lancer un peu l'étudiant, de l'aider à se mettre sur les rails, à bien comprendre les choses. Et puis après, justement, il pourrait retrouver les autres tuteurs qui sont infirmiers et qui ont, eux, des patients à charge** » (ANNEXE IX ligne 159 à 163). Cela implique de détacher un tuteur des soins la première semaine de chaque stage afin d'accompagner l'étudiant progressivement vers les soins. Cette réflexion, bien qu'intéressante, semble, à mon sens, peu envisageable au regard des manques d'effectifs actuels.

Toutefois, le CDS 2 émet l'idée suivante : « **inciter les étudiants à travailler sur des structures, notamment pendant les périodes d'été et notamment dès la première année pourrait améliorer leur positionnement en tant que professionnels de santé** » (ANNEXE VIII lignes 136 à 138). Au regard des propos de l'ESI 2, il semblerait que ce positionnement et de fait cette intégration au sein d'une équipe entraînent une meilleure implication des étudiants durant le stage. D'ailleurs, l'apprentissage favorise également ces temps chez l'employeur en dehors des périodes de stage. Cependant, en tant que formateur pouvons-nous inciter les apprenants non-apprentis dans le milieu de la santé sur les périodes estivales : ne serait-ce pas un retour en arrière au regard de la réforme LMD ?

Ensuite, les 2 tuteurs et l'ESI 2 pensent qu'un levier de la poursuite de formation est la collaboration entre étudiants. Pour le tuteur 2 « **c'est super chouette aussi parce que du**

coup elle s'appuie sur son expérience de stage passé et du coup elle accompagne les autres étudiants qui sont aussi des étudiants de 3ème année et donc du coup c'est aussi une plus-value pour les autres au final » (ANNEXE XI ligne 287 à 290). Le tuteur 1 fait le même retour « *on a une 3ème année qui est excellente et on a une première année. [...] Et du coup on les a mis un peu ensemble parce que la 3ème année fallait qu'elle valide l'encadrement. On les a mis toutes les 2 et on a même fait corriger ses dossiers par la première année. [...] mais en soi c'est une référence. Se dire bon bah dans 3 ans ils attendent ça de moi et ça c'est ça ... [...] La première année je pense que ça l'a beaucoup, beaucoup aidé parce qu'elle elle a vu ce qu'on attendait d'elle en 3ème année alors qu'on n'y est pas encore. Mais la référence est là »*. (ANNEXE X lignes 253 à 262). Cette expérience est intéressante car elle permet aux novices de voir et comprendre les attendus en fin de formation et pour les futurs professionnels cela permet de développer ou acquérir leur compétence en tutorat. L'ESI 2 quant à elle propose un regroupement durant chaque stage sous forme de « **tables rondes** » (ANNEXE XIII lignes 299 et 303) afin d'échanger entre pairs sur leurs vécus, leur ressentis, leurs émotions, leurs craintes et leurs interrogations. Cette dernière modalité existe déjà sous la supervision d'un formateur et prend la forme d'un tour de table suivi d'une analyse des pratiques. A priori, l'ESI interrogée préconiserait plutôt des groupes d'échanges, de soutien entre étudiants sans formateur. Nous pouvons constater que la pairagogie revient autant sur la question de la motivation que sur les leviers de poursuite de formation. Ainsi, en tant que formateur, les sources de motivations des étudiants ne devraient-elles pas nous intéresser dès le début de la formation afin de favoriser l'engagement en formation ? Si la pairagogie semble être importante, comment, en tant que formateurs, pouvons-nous favoriser et développer ces temps entre pairs étudiants ?

Enfin, cette même étudiante interrogée annonce un dernier levier favorable à la poursuite d'étude avec la présence non pas d'un tuteur permanent mais d'un formateur référent fixe durant les trois années de formation⁶⁴. En effet, pour elle, cela est « **confortable parce qu'on crée des vrais liens de confiance** » (ANNEXE XIII ligne 318) sur les trois années car le formateur est « **quelqu'un qui nous connaît, qui connaît notre parcours, nos difficultés** » (ANNEXE XIII ligne 321). Elle rajoute que c'est « **quelque chose que j'aurais beaucoup aimé** » (ANNEXE XIII lignes 319 à 320) dans l'IFSI où elle se trouve car chaque année, elle a dû répéter ses difficultés et ce n'est pas quelque chose de facile pour elle. Il est vrai que le référent de formation permanent pourrait également contribuer à l'engagement en formation de l'ESI puisqu'il connaît son parcours, ses difficultés mais aussi

⁶⁴ Dans l'IFSI où l'ESI réalise sa formation, les formateurs sont fixes sur une année de formation mais n'accompagnent pas la promotion d'ESI durant les 3 années de formation.

ses appétences et ses besoins en termes de conseils et de développement de compétences. Cependant cette place ne pourrait-elle pas être confiée au tuteur par exemple ?

À la suite de l'analyse de ces six entretiens, il convient de vous présenter les limites de mon enquête de terrain avant de vérifier si les éléments sont en faveur ou non de mon hypothèse de recherche.

7. Limites rencontrées lors de cette enquête

Tout d'abord, mon analyse des résultats reste à approfondir. En effet, l'échantillon de personnes interrogées est faible, six au total et deux seulement par catégorie socio-professionnelle ce qui est très peu représentatif. Ainsi cet échantillonnage ne m'a pas permis de réaliser une analyse fine et quantitative. Les résultats ainsi obtenus sont à interpréter avec prudence et discernement et ne sont donc, aujourd'hui, pas généralisables.

De plus, j'ai réalisé mon enquête auprès des formateurs et ESI du même IFSI, et auprès des tuteurs partenaires de cet IFSI. Idéalement, j'aurais souhaité comparer au moins deux IFSI aux organisations différentes et de région différente afin de réaliser une étude comparative. Cependant, compte tenu des délais impartis, l'utilisation de mon réseau personnel a facilité l'organisation et la programmation des différents entretiens. Pour autant, j'ai dû également faire face aux imprévus comme l'interruption de formation d'un ESI ou encore les décalages de rendez-vous d'un tuteur. Avec le recul, même si l'entretien semi-directif favorise l'échange et la discussion, la réalisation d'un questionnaire dématérialisé aurait probablement complété mon analyse.

Par ailleurs, le concept d'engagement n'a pas été facile à faire ressortir. Aucune des personnes interrogées ne l'a évoqué. Malgré les questions de relance je n'ai pas réussi à les faire verbaliser sur l'engagement en tant que tel mais plutôt sur l'implication des étudiants en espérant ne pas avoir interprété subjectivement les propos des personnes interrogées. De même que l'entretien avec l'ESI 1 n'a pas été très contributif puisque, malgré les questions de relance, elle ne s'est pas positionnée sur la formation par la voie de l'apprentissage et le tuteur permanent. Ce qui limite encore la réflexion et l'analyse sur ces deux thématiques.

Enfin, à posteriori, je me rends compte que les entretiens ont été beaucoup orientés vers la formation en milieu professionnel et qu'il a été peu question de la formation théorique. Ma question de recherche portant sur l'engagement des CDS formateurs et des tuteurs a probablement influencé mon questionnement sur la formation en milieu professionnel. Or, pour moi, l'engagement en formation inclue autant la formation théorique que clinique. Lors des entretiens, je n'ai pas pensé à réorienter mes questions vers la formation théorique afin d'élargir les points de vue. Ainsi, à mon sens, ma grille d'entretiens aurait dû être plus précise.

Les limites de l'enquête étant ainsi énoncées, je vous présente désormais les conclusions de mon analyse croisée.

8. Discussion autour de l'hypothèse de recherche

Je vous rappelle que ma problématique de recherche vise à comprendre en quoi l'engagement des CDS formateurs et des tuteurs favoriserait l'engagement en formation des ESI.

Afin de répondre à cette problématique, j'émet l'hypothèse que la présence d'un tuteur permanent sur l'ensemble des études de l'ESI faciliterait son engagement en formation.

Au regard de mon analyse critique, il semblerait que mon hypothèse ne soit pas complètement confirmée. En effet, la conjoncture actuelle marquée par le manque de collaborateurs au sein des établissements, la rotation importante du personnel dans les services de soins et le ratio tuteurs/étudiants ne semblent pas des facteurs en faveur de mon hypothèse de recherche. Cependant la formation par la voie de l'apprentissage nécessite un tuteur/maître d'apprentissage permanent. Or, nous avons pu constater que cette modalité de la formation facilitait l'intégration et le positionnement de l'ESI au sein de l'équipe et favorisait le développement de sa posture professionnelle. Au regard des similitudes entre le tuteur permanent et le tuteur/maître d'apprentissage et des plus-values de la voie de l'apprentissage énoncées, je pense que c'est en ce sens où ma piste de recherche est validée. C'est pourquoi, aujourd'hui, j'en conclus que l'hypothèse de recherche de mon mémoire de fin d'études est partiellement confirmée.

Cependant, au regard de la réingénierie en cours du référentiel de formation en soins infirmiers, ne devrions-nous pas envisager de faire preuve d'efficience et d'accompagner au mieux les étudiants avec les ressources actuelles au sein des établissements ?

À travers les échanges avec les formateurs et les tuteurs, je comprends l'importance de ce partenariat dans l'accompagnement de l'apprenant tout au long de sa formation. Aujourd'hui, d'après mon humble enquête, j'entends que le formateur et le tuteur se considèrent réciproquement importants et complémentaires dans l'accompagnement de l'apprenant. Néanmoins, j'entends aussi que ce lien est fragile par le manque de proximité et de communication entre les deux partenaires. Alors comment faire en sorte que ce partenariat se renforce au bénéfice des apprenants ? Certains diront que les formateurs d'IFSI devraient être plus sur le terrain d'autres que les professionnels de santé devraient être formés au tutorat. Peut-être qu'un mixte des deux est envisageable. Bien sûr qu'il est nécessaire de former les professionnels au tutorat puisque c'est une de leur compétence métier cependant les CDS formateurs doivent aussi aller vers les tuteurs et les professionnels de santé. La pénurie de personnel paramédical est présente à tous les

niveaux et dans tous les établissements. Cependant, nous nous devons d'accompagner au mieux les soignants de demain.

À mon sens, à l'issue de l'analyse des six entretiens, plusieurs pistes évoquées en faveur de l'engagement en formation sont intéressantes à retenir.

Tout d'abord, je pense que la pairagogie devrait se développer davantage et semblerait assez simple à mettre en œuvre au sein des instituts. La pairagogie, composante de l'andragogie, est basée essentiellement sur l'apprentissage par le groupe, c'est apprendre par et avec ses pairs. Cela signifie, que lors de la formation théorique, il semblerait important de favoriser les travaux de groupes à travers, par exemple, la pédagogie inversée, des temps de recherches, des présentations de travaux... La pairagogie pourrait aussi passer par un parrainage, il permettrait aux pairs aînés de conseiller, guider, d'être un modèle pour l'étudiant plus novice. Le parrainage peut s'effectuer au début de chaque année de formation et les échanges entre les parrains et les filleuls s'organisent selon leurs modalités. Selon moi, les formateurs peuvent organiser et superviser le parrainage mais n'ont pas à interférer dans cette éventuelle relation. Aujourd'hui, avec la réingénierie en cours, nous pouvons nous interroger sur la place qui sera laissée à l'apprentissage des compétences par les pairs.

De plus, la préparation des stages, mais en particulier la préparation au premier stage, en collaboration avec les tuteurs, semble aussi être une priorité afin que les apprenants démystifient le milieu professionnel et appréhendent un peu moins l'arrivée en stage. Les préparations et les retours de stage sont donc des moments clés de la formation. Ainsi, Il conviendrait aux formateurs de les considérer comme des temps pédagogiques privilégiés à réaliser, selon moi, le plus possible en petits groupes. Le formateur référent permanent évoqué lors des entretiens aurait complètement son intérêt sur ces différents moments privilégiés et/ou individualisés notamment lors des suivis de stage, de fin de semestre... Cependant, tout comme le tuteur permanent, le formateur référent permanent n'est pas une solution pérenne du fait de la mobilité des professionnels. Au regard de l'évolution à venir du référentiel de formation, quelle place et quels rôles seront consacrés aux CDS formateurs ?

Par ailleurs, la communication et le partenariat entre les tuteurs de stage, les CDS et les maîtres de stage/d'apprentissage sont inévitables. Je pense qu'une réunion annuelle n'est pas suffisante et que les formateurs ou que les formateurs dédiés aux stages (s'ils existent) auraient un intérêt à aller vers les professionnels pour se faire connaître d'une part et consolider le partenariat tuteurs/formateurs. Bien sûr, cette démarche est chronophage

pour tous mais elle me paraît indispensable pour resserrer les liens du partenariat IFSI/structures de stage. Ainsi la communication managériale du formateur est mise en exergue. Selon Maurice Imbert, ancien directeur, conseiller en management, communication et ressources humaines, la communication managériale est « une démarche construite d'informations, d'argumentations, d'écoute et de dialogue portée et animée par l'ensemble de la ligne managériale pour donner du sens aux décisions et mobiliser les équipes au service de la performance économique et sociale de l'entreprise. Elle se traduit en actes de management pour impliquer et faire s'engager les collaborateurs dans la mise en œuvre des projets et décisions »⁶⁵. Cette définition entrepreneuriale se transpose complètement au sein de nos organisations. La communication managériale comprend toutes les interactions entre le manager et son équipe afin de donner du sens aux activités, favoriser l'adhésion et engager l'équipe vers les objectifs fixés ensemble. Selon moi, la communication managériale est un véritable levier à l'engagement si le rôle de chacun et le concept d'équipe sont bien définis. A mon sens, en formation, l'équipe du formateur correspond aux collaborateurs et à la promotion d'apprenants. De plus, comme vu précédemment, identifier ces derniers comme membres de notre équipe favorise l'appartenance au groupe et l'intégration dans la profession. Lors de la formation en milieu professionnel, la notion d'équipe s'étoffe avec les tuteurs de stage et les différents professionnels de santé. La communication managériale, quant à elle, se partagera entre le formateur et le CDS en service. C'est pourquoi, il convient d'avoir une stratégie commune et coconstruite en ce qui concerne l'accompagnement des apprenants en stage.

Enfin, dans l'analyse critique, nous avons pu mettre en évidence que la réalisation de l'ensemble du parcours de stage sur les deux premières années permettrait aux ESI d'orienter leur projet professionnel dès la fin de la deuxième année et ainsi opter, potentiellement, pour la voie de l'apprentissage en 3^{ème} année. Cependant, nous savons qu'il est parfois compliqué aux apprenants de réaliser l'ensemble de leur parcours de stage sur les deux premières années du fait de manque de places de stage sur certaines spécialités par exemple. C'est pourquoi, nous pouvons nous interroger sur la réingénierie de l'alternance cours/stage afin de garantir la réalisation du parcours de stage complet avant le début de la troisième année de formation. En effet, nous avons vu que la formation par la voie de l'apprentissage favoriserait le positionnement de l'étudiant en tant que futur(e) collègue, ce qui participerait au développement de sa posture professionnelle et faciliterait son intégration au sein de l'équipe et sa prise de poste. Pour autant, à ce jour, cette modalité est peu développée et ne permet pas toujours d'accéder à un poste. De la même façon que

⁶⁵ 1. [Communication managériale : de quoi parle-t-on ? | Cairn.info \(u-pec.fr\)](https://www.cairn.info/u-pec.fr) p. 7 à 8 (consulté le 7 mai 2024)

pour les tuteurs, il semblerait que la communication entre IFSI et structures de stage ait une réelle importance afin de développer l'apprentissage dans la formation en soins infirmiers. Cette modalité a visiblement une véritable plus-value. Cependant, les entretiens sont contradictoires sur certains points. En effet, pour certains l'apprentissage ne doit pas commencer trop tôt en formation (à priori pas avant la 3^{ème} année) ou doit s'envisager lorsque l'étudiant a un projet professionnel défini or pour la formation AS ou pour la formation cuisinier par exemple, l'apprentissage commence dès l'entrée en formation ; l'EAS ou l'apprenti cuisinier ne connaît pas plus ni le métier ni son projet professionnel finalisé et pour autant il acquiert les compétences au fur et à mesure de sa formation. Alors pourquoi en formation en soins infirmiers la voie de l'apprentissage dès la 1^{ère} année semble un frein ? Est-ce une crainte de la mise en œuvre de la formation via cette modalité de formation ou une résistance au changement de la part des CDS formateurs ?

Ces différentes pistes évoquées lors des entretiens sont des points de vue en lien avec le référentiel de formation en soins actuel. Cependant, au regard de la réingénierie de la formation en cours, nous pouvons nous interroger sur la place qui sera allouée aux tuteurs, aux CDS formateurs, aux CDS des services ainsi qu'aux pairs étudiants dans l'accompagnement et l'apprentissage des compétences des ESI.

Ainsi, à l'aube d'un prochain référentiel de formation en soins infirmiers, en quoi la communication managériale du CDS formateur auprès des CDS, des tuteurs, des professionnels de santé et des étudiants influencera-t-elle le probable changement de paradigme sur l'accompagnement des apprenants ?

Conclusion

Ce mémoire de fin d'études Cadre de Santé est l'occasion pour moi d'une réflexion sur une problématique actuelle : l'interruption de formation précoce des ESI.

Ce constat récurrent et national ne cesse d'augmenter ces dernières années. C'est à partir de ce postulat que je réalise tout d'abord une rétrospective de la formation en soins infirmiers puis de l'évolution du profil des étudiants grâce à l'analyse PESTEL (Politique, Économique, Sociologique, Technologique, Écologique et Légal). Cette prospection me permet, notamment, de mieux comprendre les différentes évolutions sociétales et socio-économiques ainsi que les enjeux stratégiques de l'adaptation de la formation en soins infirmiers au regard du contexte actuel.

Cependant, ces différents changements ont probablement influencé l'engagement en formation des ESI. C'est alors que je me questionne sur le CDS formateur et le tuteur de stage comme leviers dans cet engagement en formation. Ainsi, je réalise des recherches autour des concepts d'accompagnement, du tutorat et de l'engagement.

À l'issue de cette exploration théorique et conceptuelle, je mets en exergue une problématique de recherche : « En quoi, l'engagement du CDS formateur et du tuteur favorise-t-il l'engagement en formation de l'ESI ? » Ainsi, j'émet l'hypothèse que la présence d'un tuteur permanent sur l'ensemble des études de l'ESI faciliterait son engagement en formation.

Afin de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse, je réalise une enquête de terrain grâce à des entretiens semi-directifs auprès de CDS formateurs, tuteur, maître d'apprentissage, ESI et ESI apprenti. Après analyse des différents entretiens, il semblerait que mon hypothèse ne soit pas complètement confirmée. La formation par la voie de l'apprentissage présente des similitudes avec le tutorat permanent. Cette modalité de mise en œuvre de la formation semblerait propice au développement de la posture professionnelle et à l'intégration des ESI au sein des équipes. Cependant cet apprentissage ne devrait pas commencer avant la 3^{ème} année ou avant d'avoir un projet professionnel défini ; à cela s'ajoute la pénurie de soignants (donc de tuteurs) qui sont des arguments en défaveur de mon hypothèse. Au regard de ces éléments mon hypothèse est donc partiellement confirmée puisque j'envisageais un tutorat sur l'ensemble des trois années, en somme une formation par la voie de l'apprentissage dès la 1^{ère} année.

Si mon enquête de terrain connaît quelques limites, elle reste riche des différents échanges avec les protagonistes de la formation en soins infirmiers. Ce mémoire m'a permis de faire évoluer ma posture de formateur et de mieux comprendre les attendus de l'accompagnement en formation. En effet, si pour moi, accompagner un étudiant c'est le guider, le conseiller, le soutenir pour qu'il arrive à progresser durant son année de formation, aujourd'hui, je comprends qu'accompagner c'est aussi accepter qu'il ait pu se tromper d'orientation par exemple. Ainsi, j'accompagnerai certains ESI dans la poursuite de leur engagement en formation et d'autres vers une réorientation. C'est pourquoi, à mon sens, la communication managériale du CDS formateur devrait être mise à profit des tuteurs, des CDS et des différents apprenants afin de les fédérer vers notre objectif commun : l'accompagnement en formation. Dans le contexte actuel de réingénierie de la formation en soins infirmiers, nous pouvons nous questionner sur la place et le rôle de chacun d'entre nous dans l'accompagnement et l'engagement en formation des ESI.

Alors, aujourd'hui, en tant que formateur et future coordinatrice des stages, j'espère orienter le partenariat formateur/tuteur/apprenant vers la dernière phrase de la citation de l'industriel américain, Henry Ford :

**« Se réunir est un début,
Rester ensemble est un progrès,
Travailler ensemble est une réussite. »**

Bibliographie

OUVRAGES

BOURGEON, Dominique. 2009. *Identités professionnelles, alternance et universitarisation.* RUEIL-MALMAISON : LAMARRE, 2009. ISBN: 978-2-7573-0285-9.

GUILLOT, Muriel. 2012. *Les concepts en sciences infirmières: engagement.* PARIS : Association de Recherche en Soins Infirmiers, 2012. 9782953331134.

HESBEEN, Walter. 2020. *L'accompagnement des étudiants infirmiers en stage.* PARIS : Seli Arslan, 2020. ISBN: 978-2-84276-258-2.

IMBERT, Maurice. 2015. *La communication managériale : Méthodes et bonnes pratiques.* PARIS : DUNOD, 2015. ISBN : 9782100720767.

LE BOTERF, Guy. 1999. *L'ingénierie des compétences .* PARIS : Editions d'organisation, 1999. 2-7081-2248-7.

LEWI, Georges. 2018. *Génération Z: Mode d'emploi.* PARIS : VUIBERT, 2018. ISBN 9782311406023.

MOHIB, Najoua. 2013. *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation: tutorat.* PARIS : De Boeck Supérieur, 2013. 9782804188429.

MOTTAZ, Anne-Marie. 2012. *Les concepts en sciences infirmières: accompagnement.* PARIS : Association de Recherche en Soins Infirmiers, 2012. 9782953331134.

PAUL, Maela. 2004. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique.* PARIS : L'Harmattan, 2004. 2-7475-7494-6.

PIASER, Alain. 2013. *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation: les représentations professionnelles.* De Boeck Supérieur. Paris : De Boeck Supérieur, 2013. ISBN 9782804188429.

STERN, Patrice et SCHOETTEL, Jean-Marc. 2019. *La Boîte à outils du Management.* MALAKOFF : DUNOD, 2019. ISBN 9782100795789.

VERSPIEREN, Patrick. 1984. *Face à celui qui meurt.* PARIS : Temps et Contretemps Desclée de Brouwer, 1984.

REVUES

APPELHAEUSE, Michèle. 2021. La fuite des étudiants infirmiers en cours de formation interrogée. *santé mentale.fr.* Acte Presse, 2021.

BOURGEOIS, Etienne, et al. 2009. Valeur, espérance de réussite, et formation d'adultes : pertinence du modèle d'expectancy-value en contexte de formation universitaire pour adultes. *Savoirs*. L'Harmattan, 2009, 20.

HOUSSAYE, Jean. 1994. Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique. *Recherche en soins infirmiers*. Association de Recherches en Soins Infirmiers, 1994, 38.

LAMAURT, Florence, et al. 2011. Enquête sur le vécu et les comportements de santé des étudiants en soins infirmiers. *Recherche en Soins Infirmiers*. Association de Recherches en Soins Infirmiers, 2011, 105.

WEBOGRAPHIE

ANCIM. 2008. <https://www.cadredesante.com/>. <https://www.cadredesante.com/>. [En ligne] 8 Mars 2008. [Citation : 27 Décembre 2023.]

<https://www.cadredesante.com/invision/topic/14448-ratio-formateursetudiants/#:~:text=%22Le%20ratio%20formateur-%C3%A9tudiant%20est%20tr%C3%A8s%20fluctuant%20suivant%20les,s%E2%80%99effectue%20pas%20comme%20celle%20d%E2%80%99un%20groupe%20de%2030.%22>

CHU POITIERS. <https://www.chu-poitiers.fr/>. <https://www.chu-poitiers.fr/>. [En ligne] [Citation : 9 Décembre 2023.] <https://www.chu-poitiers.fr/specialites/formation-infirmier/historique/>.

CROGUENEC, Yannick. 2018. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>. [En ligne] Octobre 2018. [Citation : 11 Décembre 2023.] <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2020-09/dt205.pdf>.

DGOS. 2012. <https://www.ancim.fr/>. <https://www.ancim.fr/>. [En ligne] Décembre 2012. [Citation : 18 Décembre 2023.] <https://www.ancim.fr/referentiel-activite-competence.html>.

DREES. 2023. <https://drees.shinyapps.io/>. <https://drees.shinyapps.io/>. [En ligne] 1 Janvier 2023. [Citation : 26 Décembre 2023.] <https://drees.shinyapps.io/demographie-ps/>.

DREES. 2023. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>. [En ligne] Mai 2023. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2023-05/ER1266.pdf>.

DREES. 2023. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>. <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>. [En ligne] Mai 2023. [Citation : 9 Décembre 2023.] https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2023-05/ER1266_MAJ.pdf.

FNESI. 2023. <https://toute-la.veille-acteurs-sante.fr/>. <https://toute-la.veille-acteurs-sante.fr/>. [En ligne] 27 Avril 2023. [Citation : 26 Décembre 2023.] <https://toute-la.veille-acteurs-sante.fr/files/2023/04/FNESI-CDP-augmentation-quotas.pdf>.

FNESI. 2022. <https://www.fnesi.org/>. <https://www.fnesi.org/>. [En ligne] Mars 2022. [Citation : 16 Décembre 2023.] https://www.fnesi.org/api-website-feature/files/download/18475/cdp_enquete_be__presse__20220221__1_.pdf.

France, Travail en. 2023. <https://travail-en-france.net/>. <https://travail-en-france.net/>. [En ligne] 27 Décembre 2023. [Citation : 28 Décembre 2023.] <https://travail-en-france.net/les-metiers-les-plus-demandes-en-france/>.

Gouvernement, Le. 2018. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. [En ligne] 10 Mars 2018. [Citation : 9 Décembre 2023.] <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000036683777/>.

Gouvernement, Le. 2021. <https://www.gouvernement.fr/>. <https://www.gouvernement.fr/>. [En ligne] 4 Mars 2021. [Citation : 26 Décembre 2023.]

Gouvernement, Le. 2021. <https://www.gouvernement.fr/communique/12138-plan-d-augmentation-des-places-en-formations-sanitaires-et-sociales-avec-regions-de-france>.

IGAS. 2022. <https://www.igas.gouv.fr/>. <https://www.igas.gouv.fr/>. [En ligne] Mars 2022. [Citation : 9 Décembre 2023.] https://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2022-030r_-_rapport_infirmiere.pdf.

IGAS. 2022. <https://www.igas.gouv.fr/>. <https://www.igas.gouv.fr/>. [En ligne] Octobre 2022. [Citation : 26 Décembre 2023.] https://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2022-030r_-_rapport_infirmiere.pdf.

INSEE. 2023. <https://www.insee.fr/>. <https://www.insee.fr/>. [En ligne] 24 Octobre 2023. [Citation : 26 Décembre 2023.] <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5227153>.

Ministère du Travail, des Relations Sociales, de la Famille, de la Solidarité et de la Ville. 2009. <https://sante.gouv.fr/>. <https://sante.gouv.fr/>. [En ligne] 15 Août 2009. [Citation : 16 Décembre 2023.] https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/arrete_du_31_juillet_2009_annexe_3.pdf.

PARVAIS, Audrey. 2023. *Quelles perspectives pour la formation infirmière en 2023 ?* [https://www.infirmiers.com/etudiants/admission-et-cursus-en-ifs/quelles-perspectives-pour-la-formation-infirmiere-en-2023] 2023.

PERRENOUD, Philippe. 1998. *Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ?*. s.l. : Pédagogie Collégiale, 1998.

publique, Code de la Santé. <https://www.lexbase.fr/>. <https://www.lexbase.fr/>. [En ligne] [Citation : 8 Décembre 2023.] <https://www.lexbase.fr/texte-de-loi/art-l474-code-de-la-sante-publique/L0267DLH.html>.

QUALISANTE. 2023. <https://www.quali-sante.com/>. <https://www.quali-sante.com/>. [En ligne] 14 Décembre 2023. [Citation : 26 Décembre 2023.] <https://www.quali-sante.com/ifs/#:~:text=Les%20ISFI%20proposent%20une%20offre%20compl%C3%A8te%20de%20formation,II%20en%20existe%20326%20en%202022%20en%20France..>

Recherche, Ministère de l'Éducation Supérieure et de la Santé. 2022. <https://www.campusfrance.org/>. <https://www.campusfrance.org/>. [En ligne] 26 Octobre 2022. <https://www.campusfrance.org/fr/reforme-du-systeme-de-sante-universitaire-tous-les-etudiants-vont-beneficier-des-services-de-sante>.

Recherche, Ministère de l'Éducation Supérieure et de la Santé. 2023. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/>. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/>. [En ligne] Juin 2023. [Citation : 11 Décembre 2023.] <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2023-06/bilans-academiques-parcoursup-2022-pdf-28436.pdf>.

Recherche, Ministère de l'Éducation Supérieure et de la Santé. 2023. <https://www.etudiant.gouv.fr/>. <https://www.etudiant.gouv.fr/>. [En ligne] 25 Août 2023. [Citation : 26 Décembre 2023.] <https://www.etudiant.gouv.fr/fr/sante-psy-etudiant-un-accompagnement-gratuit-2350#:~:text=Toutes%20les%20s%C3%A9ances%20avec%20un%20psychologue%20sont%20gratuites%2C,sant%C3%A9%20autrement%20dit%20un%20service%20de%20m%C3%A9decine%20pr%C3%A9ventive..>

Robert, Le. <https://dictionnaire.lerobert.com/>. <https://dictionnaire.lerobert.com/>. [En ligne] [Citation : 18 Décembre 2023.] <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/accompagner>.

Robert, Le. <https://dictionnaire.lerobert.com/>. <https://dictionnaire.lerobert.com/>. [En ligne] [Citation : 18 Décembre 2023.] <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/tuteur>.

Robert, Le. <https://dictionnaire.lerobert.com/>. <https://dictionnaire.lerobert.com/>. [En ligne] [Citation : 28 Décembre 2023.] <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/engagement>.

Santé, Ministère de la Santé. 2000. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. [En ligne] 22 Juin 2000. [Citation : 2 Décembre 2023.] <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000742206>.

Santé, Ministère de la Santé. 2009. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. [En ligne] 8 Août 2009. [Citation : 9 Décembre 2023.] <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGISCTA000006104766/1992-04-03>.

Santé, Ministère de la Santé. 2018. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. [En ligne] 15 Décembre 2018. [Citation : 9 Décembre 2023.] <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000037814852>.

Santé, Ministère de la Santé. 2021. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. [En ligne] 12 Juin 2021. [Citation : 26 Décembre 2023.] <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043646111>.

Santé, Ministère de la Santé. 2022. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. <https://www.legifrance.gouv.fr/>. [En ligne] 1 Mars 2022. [Citation : 2 Décembre 2023.] <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGISCTA000006103505>.

Sénat. 1978. <https://www.senat.fr/>. *https://www.senat.fr/*. [En ligne] 1 Juin 1978. [Citation : 9 Décembre 2023.] <https://www.senat.fr/dossier-legislatif/a76772795.html>.

Annexes

ANNEXE I : Bilans académiques Parcoursup 2022

ANNEXE II : Dossier de presse Enquête Bien-Être #NousSoigneronsDemain FNESI 2022

ANNEXE III : Liste des Services de Santé Étudiante (SSE ex SSU)

ANNEXE IV : Annexe III de l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'État Infirmier

ANNEXE V : Instruction no DGOS/RH1/2016/330 du 4 novembre 2016 relative à la formation des tuteurs de stages paramédicaux

ANNEXE VI : HAS-Développement Professionnel Continu-L'encadrement de stages-La maîtrise de stage/le tutorat

ANNEXE VII : Le guide d'entretien

ANNEXE VIII : Retranscription de l'entretien avec le CDS Formateur 1^{ère} année

ANNEXE IX : Retranscription de l'entretien avec le CDS Formateur 3^{ème} année

ANNEXE X : Retranscription de l'entretien avec le tuteur

ANNEXE XI : Retranscription de l'entretien avec le tuteur/maître d'apprentissage

ANNEXE XII : Retranscription de l'entretien avec l'ESI « parcours classique »

ANNEXE XIII : Retranscription de l'entretien avec l'ESI en apprentissage

ANNEXE XIV : Tableau croisé des verbatims

ANNEXE I : Bilans académiques Parcoursup 2022

France entière

Fiche Candidats

La population étudiée ici est celle des candidats inscrits, ayant confirmé au moins un vœu en Phase Principale (PP) et/ou en Phase Complémentaire (PC) sur la plateforme Parcoursup 2022 (hors formations en apprentissage) et ayant obtenu leur baccalauréat. Leurs vœux en PP et/ou en PC, les propositions qu'ils ont reçues et celles qu'ils ont acceptées sont déclinés par type de candidat et par grande filière de formation.

1. Chiffres clés selon l'origine des candidats

CHIFFRES CLES		Candidats en terminale				Etudiants		En reprise d'études	Autres	Ensemble
		Ensemble	Générale	Techno	Pro	En réorientation	En remise à niveau			
Candidats inscrits en PP et/ou en PC	Nombre	592 562	370 548	125 641	96 373	190 872	13 578	100 062	22 474	919 548
	Dont femmes	54%	56%	51%	47%	59%	64%	58%	47%	55%
Candidats ayant reçu une proposition	Nombre	551 483	359 632	113 141	78 710	159 693	11 273	63 830	11 024	797 303
	Dont femmes	54%	57%	51%	47%	59%	65%	58%	52%	56%
	%	93%	97%	90%	82%	84%	83%	64%	49%	87%
Candidats ayant accepté une proposition	Nombre	462 632	320 656	89 097	52 879	101 678	8 583	47 854	7 893	628 640
	Dont femmes	55%	57%	51%	47%	58%	64%	58%	52%	55%
	% parmi les inscrits	78%	87%	71%	55%	53%	63%	48%	35%	68%
	% parmi ceux ayant reçu une proposition	84%	89%	79%	67%	64%	76%	75%	72%	79%
Nombre de vœux confirmés en PP et/ou en PC		7 967 368	5 693 838	1 535 198	738 332	1 833 338	202 156	1 041 195	360 334	11 404 391
	Nombre moyen de vœux confirmés en PP et/ou en PC	13	15	12	8	10	15	10	16	12
Propositions reçues	Nombre	2 889 619	2 186 842	475 509	227 268	577 201	43 424	166 636	33 243	3 710 123
	%	36%	38%	31%	31%	31%	21%	16%	9%	33%

Note de lecture : Parmi les 592 562 candidats de terminale inscrits sur Parcoursup (dont 54% de femmes), 551 483 (dont 54% de femmes) ont reçu une proposition et 462 632 (dont 55% de femmes) l'ont finalement acceptée – soit 78% des candidats inscrits. Ces 592 562 candidats ont formulé au total 7 967 368 vœux, dont 2 889 619 ont été suivis d'une proposition. Les candidats font en moyenne 13 vœux.

2. Chiffres clés selon la filière de formation

FILIERE DE FORMATION		Licence (y.c. LAS)	PASS	BUT	BTS	CPGE	Ecole de Commerce	Ecole d'ingénieurs	IFSI	EFTS	Autres
Vœux confirmés en PP	Nombre	2 968 553	857 375	1 030 090	2 161 762	902 361	307 792	667 676	1 476 251	38 318	675 500
	Dont femmes	62%	68%	42%	48%	43%	44%	27%	83%	88%	63%
	% hors académie	51%	68%	55%	51%	64%	83%	88%	60%	43%	72%
Vœux confirmés en PC	Nombre	153 517	2 665	22 550	96 180	10 069	3 563	2 693	0	1 794	25 682
	Dont femmes	58%	69%	32%	45%	37%	47%	26%		88%	49%
	% hors académie	63%	77%	65%	56%	69%	70%	67%		61%	64%
Nombre de vœux confirmés en PP et/ou en PC		3 122 070	860 040	1 052 640	2 257 942	912 430	311 355	670 369	1 476 251	40 112	701 182
Nombre moyen de vœux confirmés en PP et/ou en PC		5	12	4	6	8	11	13	15	2	3
Propositions reçues	Nombre	1 480 317	161 823	305 915	561 177	292 704	129 490	309 091	318 942	13 635	137 029
	Dont femmes	64%	68%	42%	50%	47%	47%	29%	86%	89%	61%
	% hors académie	39%	39%	51%	33%	51%	80%	87%	51%	43%	59%
Candidats ayant accepté une proposition	Nombre	287 146	25 870	55 331	114 510	38 399	15 814	19 923	28 258	6 629	36 760
	Dont femmes	61%	69%	30%	45%	43%	46%	28%	85%	88%	61%
	% hors académie	35%	25%	33%	25%	38%	58%	59%	33%	34%	54%

Note de lecture : 2 968 553 vœux ont été formulés en PP en licence, par les candidats (dont 62% par des femmes et 51% dans des licences situées dans une autre académie). 153 517 vœux ont été formulés en PC en licence – dont 58% par des femmes et 63% dans des licences situées dans une autre académie. Parmi ces vœux, 1 480 317 ont été suivis d'une proposition (dont 64% par des femmes et 39% dans une autre académie). 287 146 propositions ont été finalement acceptées par un candidat (dont 61% acceptées par des femmes et 35% dans une autre académie).

3. Répartition des candidats ayant accepté au moins une proposition selon la filière et l'origine des candidats

CANDIDATS INSCRITS SUR PARCOURSUP		Filière de formation acceptée à la fin de la procédure										
		Licence (y.c LAS)	PASS	BUT	BTS	CPGE	Ecole de Commerce	Ecole d'Ingénieurs	IFSI	EFTS	Autres	Total
En terminale	Générale	53%	7%	8%	5%	11%	4%	6%	2%	0%	6%	100%
	Technologique	21%	0%	23%	37%	3%	1%	1%	7%	1%	6%	100%
	Professionnelle	14%	0%	1%	71%	0%	0%	0%	7%	1%	6%	100%
Etudiants	En réorientation	58%	1%	7%	15%	1%	1%	1%	7%	2%	6%	100%
	En remise à niveau	32%	6%	3%	24%	2%	0%	1%	13%	3%	17%	100%
En reprise d'études		56%	2%	4%	18%	0%	1%	0%	9%	4%	5%	100%
Autres		46%	5%	3%	29%	4%	2%	2%	3%	1%	5%	100%
Total		46%	4%	9%	18%	6%	3%	3%	4%	1%	6%	100%

Note de lecture : 53% des candidats de terminale générale inscrits et admis sur Parcoursup en 2022 ont accepté un vœu en licence.

4. Zoom sur les candidats néo-bacheliers selon la filière de formation demandée

FILIERE DE FORMATIONS	Candidats néo-bacheliers			Néo-bacheliers candidatant dans une autre académie			Néo-bacheliers avec mention B ou TB			Néo-bacheliers boursiers		
	Total	Dont femmes	% d'admissions	Total	Dont femmes	% d'admissions	Total	Dont femmes	% d'admissions	Total	Dont femmes	% d'admissions
Licence (y.c LAS)	432 922	58%	45%	267 569	61%	22%	162 855	62%	37%	95 718	63%	52%
PASS	59 835	67%	39%	38 422	69%	13%	30 116	69%	50%	12 865	72%	38%
BUT	203 469	45%	22%	121 183	45%	12%	55 351	50%	26%	48 962	51%	22%
BTS	269 801	49%	32%	138 755	50%	12%	52 416	55%	31%	84 879	54%	36%
CPGE	102 076	47%	36%	73 024	46%	19%	73 116	49%	42%	14 834	49%	31%
Ecole de Commerce	24 311	49%	57%	19 591	49%	41%	8 922	59%	53%	2 471	56%	38%
Ecole d'Ingénieurs	43 634	29%	43%	37 240	29%	29%	29 540	33%	45%	5 723	29%	29%
IFSI	46 969	84%	33%	26 377	87%	15%	11 731	88%	42%	14 922	87%	30%
EFTS	7 218	88%	33%	3 361	89%	21%	1 469	92%	45%	1 892	91%	24%
Autres	143 990	55%	18%	95 900	58%	14%	61 113	61%	21%	31 887	58%	17%

Note de lecture : Parmi les candidats néo-bacheliers, 432 922 (dont 58% de femmes) ont formulé au moins un vœu en licence et 45% ont reçu une proposition qu'ils ont finalement acceptée. Parmi les 432 922 néo-bacheliers ayant formulé un vœu en licence, 267 569 (dont 61% de femmes) ont candidaté dans une autre académie en licence et 22% ont accepté une telle proposition hors académie. Parmi les 432 922 néo-bacheliers ayant formulé un vœu en licence, 162 855 candidats (dont 62% de femmes) ont eu leur baccalauréat avec une mention Bien ou Très Bien et 37% ont accepté une proposition reçue en licence. Parmi les 432 922 néo-bacheliers ayant formulé un vœu en licence, 95 718 (dont 63% de femmes) sont boursiers du secondaire et 52% ont accepté une proposition reçue en licence.

La population étudiée ici est celle des inscrits sur la plateforme Parcoursup 2022 (hors formations en apprentissage) ayant confirmé au moins un vœu auprès d'une ou plusieurs des formations en France. Leurs vœux en PP et/ou en PC, les propositions qu'ils ont reçues et celles qu'ils ont finalement acceptées sont déclinées par type de candidat et par grandes filières de formation.

1. Chiffres clés

CHIFFRES CLES	France
Nombre de formations sur Parcoursup (hors apprentissage)	13 644
Capacité d'accueil	766 205
Candidats inscrits en PP et/ou en PC	967 625
Nombre de vœux confirmés en PP et/ou en PC	12 326 887
Nombre moyen de vœux confirmés en PP et/ou en PC	13
Nombre de propositions reçues	3 818 936
Candidats ayant reçu une proposition	824 963
Candidats ayant accepté une proposition	634 944

2. Chiffres clés selon l'origine des candidats

CATEGORIE DU CANDIDAT INSCRIT SUR PARCOURSUP		En terminale	Etudiants		En reprise d'études	Autres	Total
			En réorientation	En remise à niveau			
Candidats inscrits en PP et/ou en PC	Nombre	623 998	191 637	13 722	101 329	36 978	967 664
	Dont femmes	53%	59%	64%	58%	49%	55%
	% hors académies	75%	69%	80%	74%	95%	75%
Candidats ayant reçu une proposition	Nombre	569 756	160 248	11 375	64 660	18 964	825 003
	Dont femmes	54%	59%	65%	58%	54%	55%
	% hors académies	57%	55%	65%	59%	89%	57%
	% parmi les inscrits	91%	84%	83%	64%	51%	85%
Candidats ayant accepté une proposition	Nombre	463 163	102 076	8 654	48 200	13 193	635 286
	Dont femmes	55%	58%	64%	58%	54%	55%
	% hors académies	31%	41%	40%	49%	85%	36%
	% parmi les inscrits	74%	53%	63%	48%	36%	66%
Propositions reçues	Nombre	2 929 237	578 395	43 677	168 692	51 490	3 771 491
	%	36%	31%	21%	16%	9%	32%
	% parmi ceux ayant reçu une proposition	81%	64%	76%	75%	70%	77%
Nombre de vœux confirmés en PP et/ou en PC		8 243 517	1 838 285	203 350	1 052 734	565 226	11 903 112

Note de lecture du TABLEAU 2 : Parmi les 623 998 (dont 53% de femmes) de candidats en terminale ayant confirmé au moins un vœu en PP ou en PC, 569 756 (dont 54%) ont reçu au moins une proposition d'un établissement en France et 463 163 (dont 55% de femmes) en ont finalement accepté une - soit 74% des candidats inscrits et 81% des candidats ayant reçu une proposition. Ces 623 998 candidats de terminale ont formulé 8 243 517 vœux en PP et PC, dont 2 929 237 ont été suivis d'une proposition - soit 36% des vœux.

3. Chiffres clés selon la filière de formation quelle que soit l'académie d'origine

FILIERE DE FORMATION		Licence (y.c LAS)	PASS	BUT	BTS	CPGE	Ecole de Commerce	Ecole d'Ingénieurs	IFSI	EFTB	Autres
Nombre de formations		3 384	272	809	5 303	974	193	454	337	229	1 689
Capacité d'accueil		336 724	26 583	59 374	172 850	46 482	19 923	22 809	28 730	7 296	45 425
Attractivité (nombre de candidats pour une place)		10	33	18	14	21	16	30	53	6	16
Nombre de vœux confirmés en PP et/ou en PC		3 231 685	880 144	1 080 623	2 465 650	971 147	315 751	675 481	1 516 641	41 087	724 903
Propositions reçues en PP et/ou en PC	Nombre	1 516 371	163 374	307 160	575 155	295 817	130 481	309 838	319 773	13 799	139 723
	%	47%	19%	28%	23%	30%	41%	46%	21%	34%	19%
Candidats inscrits en PP et/ou en PC	Nombre	648 264	74 890	282 801	429 132	124 752	29 881	51 209	100 011	17 539	222 623
	Dont femmes	58%	67%	46%	49%	47%	49%	30%	62%	87%	57%
Candidats ayant accepté une proposition en PP et/ou en PC	Nombre	290 566	26 074	55 429	115 736	39 354	15 873	20 006	28 336	6 680	37 232
	Dont femmes	61%	60%	39%	45%	43%	46%	28%	65%	88%	61%
	%	45%	35%	20%	27%	32%	53%	39%	28%	38%	17%

Note de lecture : En France, sont proposées sur Parcoursup 3 384 formations en licence pouvant accueillir 336 724 candidats. 3 231 685 vœux ont été formulés auprès de ces formations par 648 264 candidats (dont 58% de femmes), et 1 516 371 ont été suivis d'une proposition. Pour une place en France, il y a 10 demandes. 290 566 candidats (dont 61% de femmes) ont finalement reçu puis accepté une proposition - soit 45% des candidats inscrits.

4. Répartition des candidats ayant accepté une proposition selon la filière et l'origine des candidats

CANDIDATS INSCRITS SUR PARCOURSUP		Filière de formation acceptée à la fin de la procédure										
		Licence (y.c LAS)	PASS	BUT	BTS	CPGE	Ecole de Commerce	Ecole d'Ingénieurs	IFSI	EFTS	Autres	Total
En terminale	Générale	53%	7%	8%	5%	11%	4%	6%	2%	0%	6%	100%
	Technologique	21%	0%	23%	37%	3%	1%	1%	7%	1%	6%	100%
	Professionnelle	14%	0%	1%	71%	0%	0%	0%	7%	1%	6%	100%
Etudiants	En réorientation	58%	1%	7%	15%	1%	1%	1%	7%	2%	7%	100%
	En remise à niveau	32%	6%	3%	24%	2%	0%	1%	13%	3%	17%	100%
En reprise d'études		57%	2%	4%	18%	0%	1%	0%	9%	4%	5%	100%
Autres		48%	4%	2%	26%	9%	2%	1%	2%	1%	5%	100%
Total		46%	4%	9%	18%	6%	2%	3%	4%	1%	6%	100%

Note de lecture : 53% des candidats en terminale générale ayant accepté une proposition d'admission sur Parcoursup en 2022, l'ont accepté en licence.

5. Zoom sur les candidats néo-bacheliers ayant formulé au moins un vœu dans une filière de l'académie en 2022

FILIERE DE FORMATIONS	Candidats néo-bacheliers			Néo-bacheliers candidatant hors académie du Baccalauréat			Néo-bacheliers avec mention B ou TB			Néo-bacheliers boursiers		
	Total	Dont femmes	% d'admissions	Total	Dont femmes	% d'admissions	Total	Dont femmes	% d'admissions	Total	Dont femmes	% d'admissions
Licence	425 633	58%	46%	262 944	61%	22%	155 566	62%	38%	95 176	63%	52%
PASS	58 077	67%	38%	37 173	69%	13%	28 358	69%	50%	12 719	72%	38%
BUT	202 717	45%	23%	120 795	45%	12%	54 599	50%	26%	48 889	51%	22%
BTS	269 576	49%	32%	138 641	50%	12%	52 191	55%	32%	84 842	54%	36%
CPGE	96 172	46%	35%	67 824	46%	18%	67 212	48%	41%	14 453	49%	30%
Ecole de Commerce	24 161	48%	57%	19 460	49%	41%	8 772	59%	54%	2 460	56%	38%
Ecole d'Ingénieurs	41 708	28%	43%	35 474	28%	29%	27 614	32%	46%	5 604	29%	29%
IFSI	46 857	84%	33%	26 340	87%	15%	11 619	88%	42%	14 909	87%	30%
EFTS	7 211	88%	33%	3 357	89%	21%	1 462	92%	45%	1 891	91%	24%
Autres	140 713	55%	18%	93 172	58%	13%	57 836	60%	20%	31 665	58%	17%

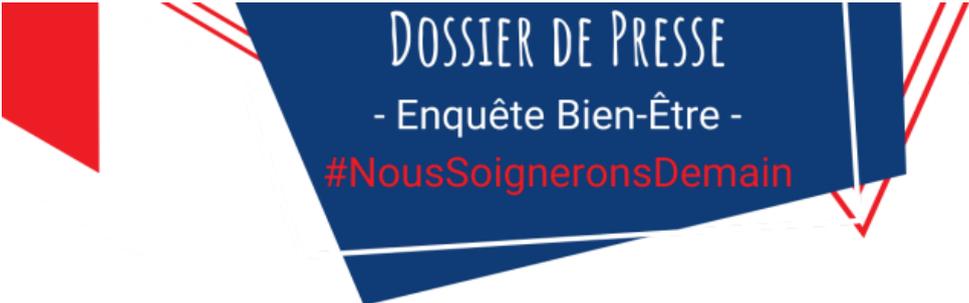
Note de lecture : Parmi les candidats néo-bacheliers ayant candidaté dans une formation en France, 425 633 ont formulé au moins un vœu en licence (dont 58% de femmes) et 46% ont finalement accepté une proposition dans cette formation. Parmi les 425 633 néo-bacheliers ayant formulé au moins un vœu en licence dans une autre académie, 262 944 (dont 61% de femmes) viennent d'une autre académie et 22% ont finalement accepté une proposition en licence. Parmi les 425 633 néo-bacheliers ayant formulé au moins un vœu en licence, 155 566 (dont 62% de femmes) ont eu leur baccalauréat avec la mention Bien ou Très Bien et 38% ont finalement accepté une proposition en licence. Parmi les 425 633 néo-bacheliers ayant formulé au moins un vœu en licence, 95 176 dont (63% de femmes) sont boursiers du secondaire et 52% ont accepté une proposition en licence.

6. Spécialités les plus attractives en Licence, BUT et BTS

FILIERE DE FORMATION	Licence (y.c LAS)	BUT	BTS
1	Droit	Techniques de commercialisation	Management Commercial Opérationnel
2	Psychologie	Gestion des entreprises et des administrations	Négociation et digitalisation de la Relation Client
3	Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives	Informatique	Comptabilité et gestion
4	Economie et gestion	Génie mécanique et productique	Commerce International
5	Langues, littératures & civilisations étrangères et régionales	Métiers du multimédia et de l'internet	Gestion de la PME

Note de lecture : Parmi les formations en licence, la spécialité Droit est la plus demandée en France. En BUT, la spécialité Techniques de commercialisation est la plus demandée en France. En BTS, la spécialité Management Commercial Opérationnel est la plus demandée en France.





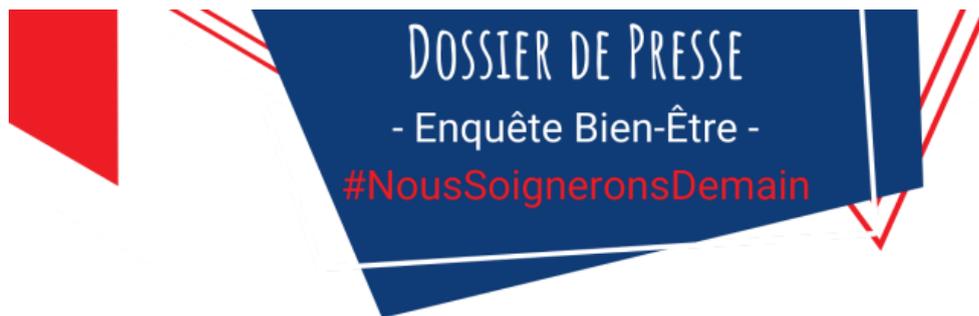
DOSSIER DE PRESSE
- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Tables des matières

Présentation de la FNESI	3
Contexte de l'enquête	5
Édito	6
Méthodologie de l'enquête	8
Outils et recueil de données	8
Composition du questionnaire	8
Population cible et échantillonnage	9
Une santé physique dégradée en IFSI	14
Une santé mentale au rabais : le prix d'une formation en sciences infirmières	18
Alcool, drogues : les consommations augmentent, les addictions naissent	22
Une précarité étudiante toujours ancrée	24
Discrimination, Harcèlement et VSS ? Un quotidien chez les ESI	26



20  22



I. Présentation de la FNEI

La **Fédération Nationale des Étudiant-e-s en Sciences Infirmières (FNEI)** est une association de loi 1901 qui agit indépendamment de tout parti politique, de toute confession religieuse et de tout syndicat. Elle a été créée en octobre 2000 **pour répondre au manque de représentation des étudiant-e-s infirmier-ère-s** dans le cadre de leur formation.

Les membres fondateurs de la FNEI ont coordonné les différents mouvements régionaux existants et ont permis le rassemblement de **plus de 14 000 étudiant-e-s** dans les rues de Paris, le 23 octobre 2000. Cette manifestation a permis l'ouverture de négociations avec le Ministère de l'Emploi et des Solidarités. Ceci aboutissant, par la suite, à la signature d'un protocole d'accords visant à mieux **reconnaître le statut de l'étudiant-e** en soins infirmiers mais permettant également **d'améliorer sa formation, ses conditions de vie et d'études**.

Depuis, la FNEI est reconnue comme **unique structure représentative de l'ensemble des étudiant-e-s en sciences infirmières (ESI)** de France. À ce titre elle **défend les intérêts matériels et moraux** tant collectifs qu'individuels des ESI et **exprime leurs positions** sur tous sujets les concernant.

Les ESI sont, aujourd'hui, réparti-e-s dans plus d'une trentaine d'universités et près de 330 Instituts de Formation et Soins Infirmiers (IFSI) sur le territoire français. Notre structure **les représente** auprès des ministères de tutelle de la formation mais également auprès de tous les partenaires et institutionnels impliqués dans celle-ci, notamment les collectivités territoriales.

La FNEI porte une **réflexion continue** sur la nature et l'organisation **des formations en sciences infirmières**, sur la **profession d'infirmier-ère** et plus largement sur les **problématiques de santé**. C'est par celle-ci qu'elle a toujours su être **force de propositions** et porter une **vision d'avenir** sur la société.





DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

En octobre 2021, la Fédération Nationale des Étudiant.e.s en Soins Infirmiers, devient ainsi la Fédération Nationale des Étudiant.e.s en Sciences Infirmières, s'inscrivant ainsi dans une **démarche proactive de reconnaissance de la filière** comme une filière universitaire et reconnue pour son expertise, son savoir-faire et son savoir-être.

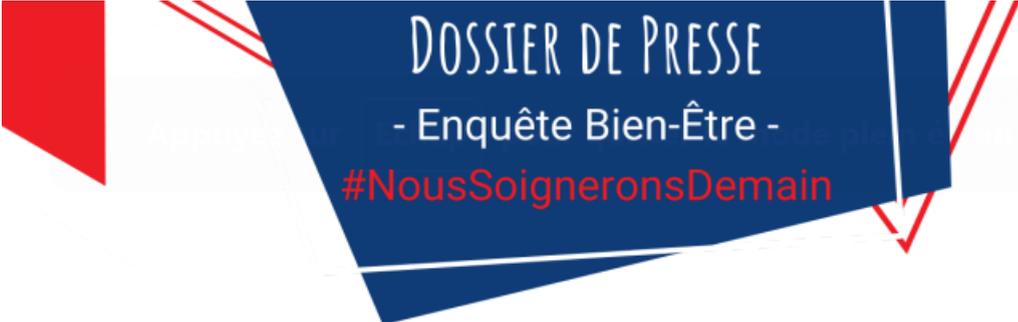
En effet la connotation technique des "soins infirmiers" renvoie aujourd'hui à une image trop restrictive du métier d'infirmier-ère. Ce nouveau nom **témoigne de la volonté** de la FNESI de reconnaître l'ensemble des étudiant.e.s représentés par la structure, de **promouvoir les études et la profession infirmière** ainsi que de **valoriser sa valeur réflexive** et ses **compétences grandissantes**.



20

FNESI

22



DOSSIER DE PRESSE
- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

II. Contexte de l'enquête

Depuis sa création en 2000, la mission principale de la FNESI est la **défense des droits**, des intérêts moraux et matériels des ESI. De ce fait, elle s'est toujours intéressée à l'**état de santé des étudiant-e-s** pour les accompagner au mieux.

Une **première enquête "Bien-Être"** a été réalisée en 2011, puis d'autres ont suivi, permettant d'**établir des constats** sur les actions mises en place par les institutions. D'abord en 2015 puis en 2017, enfin une enquête consacrée aux conditions de formation pendant la crise sanitaire de la Covid-19, en 2020. Ces enquêtes ont toujours **mis en exergue les conditions de vie et d'études plus qu'inquiétantes des ESI** : santé mentale dégradée, précarité financière, harcèlement, arrêt de formation prématuré...

En décembre 2021, un article témoignant du harcèlement en stage sort dans la presse et met en avant le bizutage que subissent des ESI en stage. Des témoignages toujours plus poignants et glaçants de ces étudiant-e-s, qui sont les futur-e-s professionnel-le-s de santé. **Malgré le scandale de l'opinion publique face aux conditions de formation des ESI toujours plus dégradantes, les ministères de tutelle n'offrent aucune solution.** Il est toujours **intolérable** que les ESI continuent à se former dans de telles conditions.

5 ans après la sortie de l'enquête de 2017, soit la durée d'un quinquennat, et à l'aube de la nomination d'un nouveau gouvernement, il est temps de faire un bilan. C'est l'occasion de **remettre au centre des préoccupations** la santé des futur-e-s professionnel-le-s du soin que sont les ESI.

L'enquête de 2022, intitulée "**#NousSoigneronsDemain : le bien-être des ESI, parlons-en!**", révèle des **chiffres ahurissants** ainsi que des **témoignages plus qu'inquiétants.**



20  22

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

III. Édito



Mathilde PADILLA, présidente de la FNESI (2021-2022) :

"C'est avec gravité que nous vous présentons aujourd'hui cette enquête édifiante. La FNESI a toujours défendu avec ferveur les intérêts moraux et matériels des ESI, le bien-être étudiant étant le nerf de la guerre de notre fédération depuis sa création.

Après une crise sanitaire compliquée et un épuisement général constaté, nous nous devons, en tant que fédération représentative, de s'intéresser à et de relayer la voix de nos étudiant-e-s.

Cette alerte, doit servir à une réelle prise de conscience des institutions encadrantes. Cela fait déjà trop longtemps que les étudiant-e-s souffrent d'un système de santé dégradé. Cela fait déjà trop longtemps que des jeunes abandonnent la formation à cause de comportements violents tolérés, voire encouragés, et de l'inaction collective.

Nous traversons une perte de sens sans précédent pour notre profession. Nous nous devons d'agir, de manière profonde, encadrée et durable. Accompagnons nos futur-e-s professionnel-le-s dans leur épanouissement personnel et professionnel et construisons un système de santé plus respectueux de toutes et tous."

20

FNESI

22

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Naïza SAVIGNAT, attachée de presse en charge de la lutte contre les discriminations
(2021-2022) :



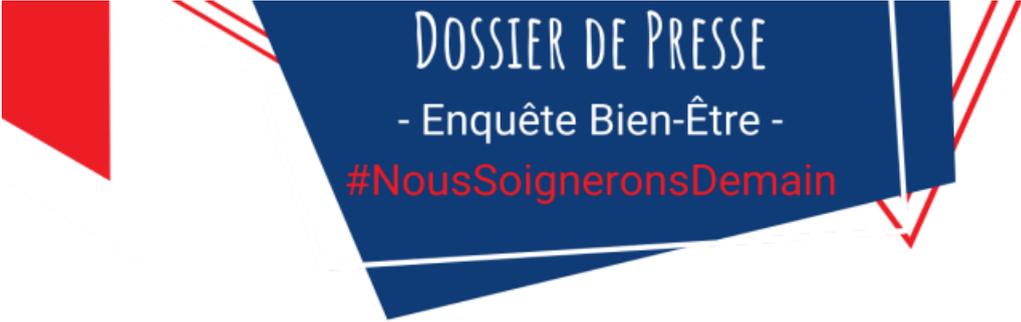
"Les conditions de formations sont de pire en pire et ce, malgré nos alertes depuis des années. Nous ne sommes pas de la main d'œuvre à bas coût, nous ne sommes pas là pour remplacer l'effectif manquant, nous ne sommes pas là pour entendre des discours moralisateurs et culpabilisants de la part des professionnel-le-s. Nous sommes là pour apprendre, apprendre à être des futurs professionnel-le-s de santé.

Il est aberrant que les institutionnels "découvrent" nos conditions d'études UNIQUEMENT "grâce" à une pandémie alors il est temps d'entendre nos revendications prônées depuis des années. Agir pour notre bien être, agir pour l'amélioration de nos conditions d'étude, agir pour que les futur-e-s infirmier-e-s puissent soigner les patient-e-s d'aujourd'hui et de demain. Nous devons nous investir dans la formation sans avoir "la boule au ventre".

Nous, ESI, devons faire entendre notre voix pour que jamais plus, nous ne vivions ce que nous vivons actuellement.

Les institutionnels ne peuvent rester passif face à ces constats affligeants, le temps est à l'action car #NousSoigneronsDemain."

20  22



DOSSIER DE PRESSE - Enquête Bien-Être - #NousSoigneronsDemain

IV. Méthodologie de l'enquête

1. Outils et recueil de données

L'enquête a été diffusée du 02 mars 2022 au 16 Avril 2022, soit sur une **période de 46 jours**, via la presse et l'ensemble des réseaux de la FNESI. Nous avons donc diffusé l'enquête auprès des **associations étudiantes présentes dans les IFSI, des élu-e-s de promotions, des secrétariats et directions d'IFSI** via tous nos canaux de communication habituels.

Pour ce faire, nous avons pris la décision de réaliser un questionnaire disponible sur internet afin de recueillir les données, adapter les possibilités de réponses (réponses multiples, témoignages...) et de permettre aux répondant-e-s de s'en saisir facilement.

2. Composition du questionnaire

Il a été méthodiquement construit en collaboration avec le réseau de la FNESI.

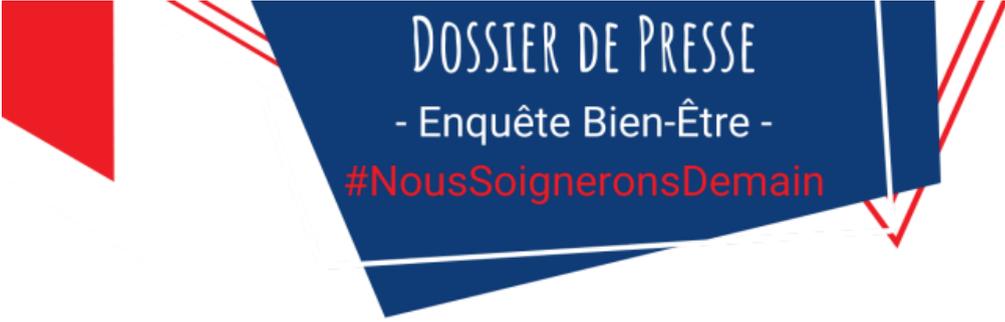
Ce questionnaire comprend :

- Une page d'accueil informant l'étudiant-e de l'objectif de l'enquête
- Plusieurs messages d'avertissement concernant les thèmes sensibles abordés dans l'enquête et pouvant heurter la sensibilité des répondant-e-s
- L'information sur l'anonymat et la confidentialité des réponses données
- Le temps estimé pour répondre à l'ensemble des questions.

Une rubrique située à la fin de l'enquête est disponible avec l'ensemble des numéros pouvant aider les étudiant-e-s qui en ressentiraient le besoin.



20  22



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Ce questionnaire est composé de 73 questions, divisées en 6 parties correspondant chacune à une thématique bien précise :

- Santé physique
- Consommation et comportements à risque
- Santé mentale
- Santé financière
- Discriminations, violences sexistes et sexuelles (VSS)
- Informations personnelles

Dans le but d'avoir des données à large spectre, le formulaire comprend 4 types de questions :

- Questions fermées à échelle ordinale
- Questions fermées à choix simple
- Questions fermées à choix multiple
- Questions à réponses libres de témoignages (facultatives)

3. Population cible et échantillonnage

Concernant l'échantillonnage et la population cible, **nous représentons plus de 100.000 étudiant·e·s**. Il est important d'analyser les chiffres, questions après question, de mettre les résultats en **corrélation avec l'enquête de 2017** afin de voir leur évolution et cibler les problématiques face à un tel constat. C'est un total de **15.652 réponses** exploitables que nous avons pu analyser.



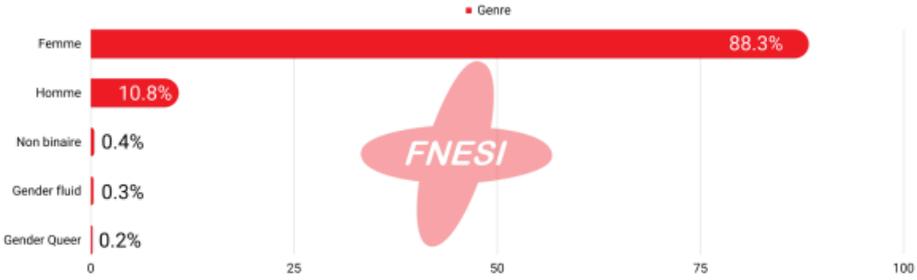
20  22

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Identité de genre des répondant·e·s



Légende: Graphique décrivant les différentes identités de genre en IFSI

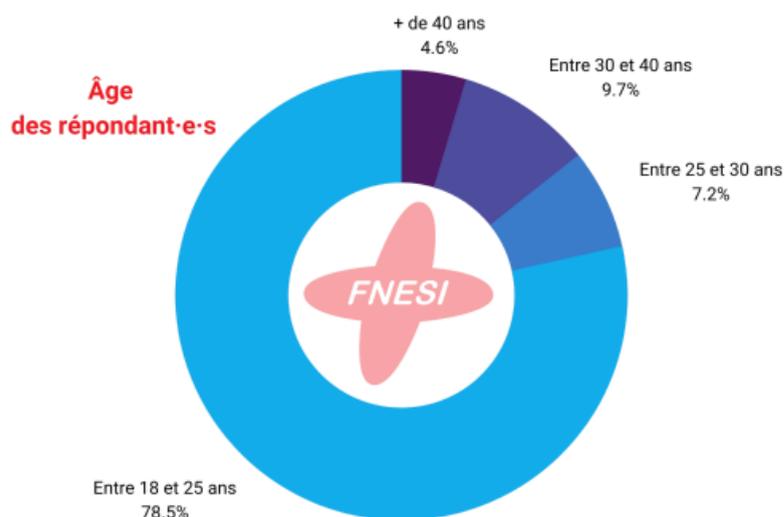
Avec 88,3% des répondant·e·s s’identifiant au genre féminin, ces données sont **cohérentes avec la population représentative** des promotions de la filière qui restent pour la grande majorité composée de personnes s’identifiant au genre féminin. Pour les personnes s’identifiant au genre masculin, nous observons un taux de 10,8% de répondant·e·s. Enfin, 0,9% des répondant·e·s se considèrent comme une minorité de genre (non-binaire, genderfluid...).



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain



Légende : Graphique décrivant les différentes tranches d'âge en IFSI

Nous remarquons qu'une part importante de jeunes répondant-e-s ont entre **18 et 25 ans**. Il s'agit d'une tranche d'âge conséquente dans les IFSI, qui s'explique aussi par l'accessibilité post-bac de la formation, depuis la suppression du concours d'entrée. En comparant avec les chiffres de 2017, nous sommes passé-e-s de 11,4% d'étudiant-e-s de 30 à 40 ans et plus, à 14,3% en 2022. Ce chiffre prend son importance car il démontre que la **profession reste attractive** à tout âge.

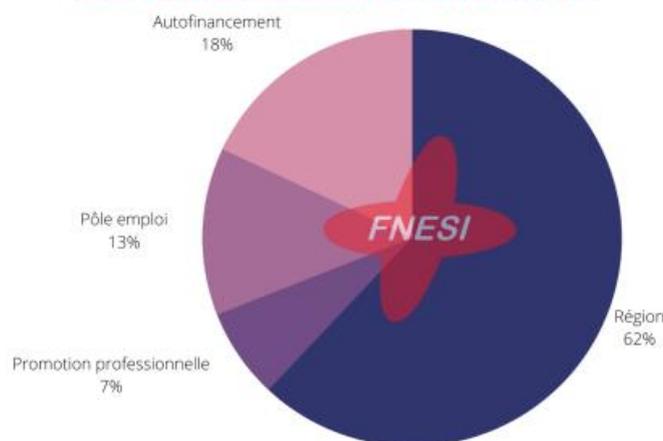
20  22

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Mode de financement de la formation



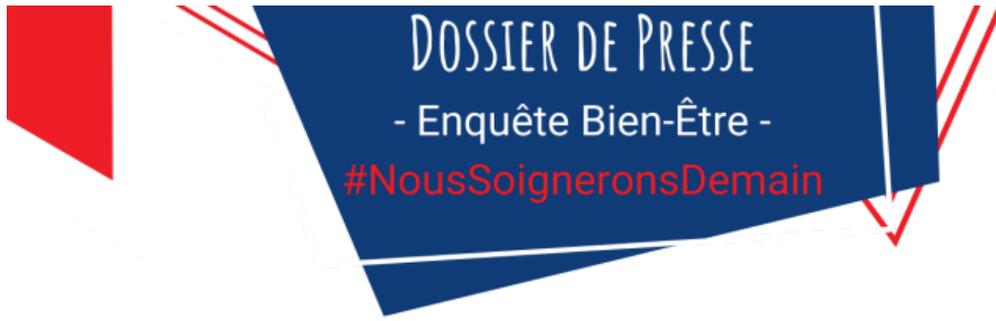
Légende : Graphique décrivant les différents modes de financement de notre formation

Grâce à l'enquête de 2022 "#NousSoigneronsDemain : le bien-être des ESI, parlons-en!", nous tenons à établir un constat sur la question du financement de la formation. Nous constatons de manière très distincte que la majeure partie des ESI **financent leur formation grâce aux Régions avec 62%**. Ce chiffre s'explique par le grand nombre d'ESI qui ont entre 18 et 25 ans (**78,5%**) en formation initiale.

Nous constatons cependant que **18% des étudiant-e-s doivent s'autofinancer**, sans prise en charge par un tiers. Ce coût pouvant aller jusqu'à 8950e¹ pour certains IFSI. Ces étudiant-e-s sont ceux-celles les plus susceptibles d'être en situation de grande précarité.

Pourquoi ceux-celles-ci ne sont-ils-elles pas accompagné-e-s par les institutions?





V. Une santé physique dégradée en IFSI

En 2017, un constat s'impose : 66,3% considéraient que leur quantité de sommeil était "insuffisante" ou "très insuffisante" contre 62,3% en 2022.

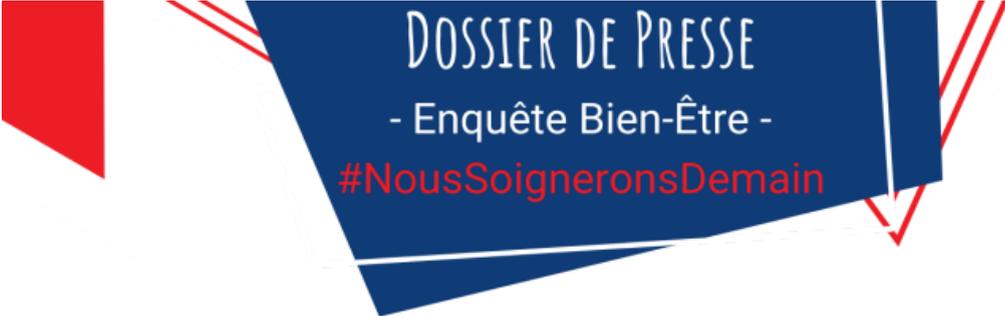
Pour autant, **en 2017, 7,8%** des ESI déclaraient **prendre des somnifères** depuis le début de leur formation, **contre 28,1% en 2022**. Pour 40% d'entre eux et elles, la cause de cette prise est liée à la formation.

Témoignage : "Je fais des études en santé pour soigner les gens tout en dégradant ma propre santé et ne peut même pas me soigner correctement"

Comment expliquer ce constat?

Stage, cours, travail personnel, job étudiant, stress... Les raisons sont nombreuses. En plus des 35h de cours ou de stage selon les périodes, les ESI doivent en plus travailler énormément à côté. Entre **temps de travail personnel** (900h de temps de travail personnel sur 3 ans, compris dans le référentiel pour les soins infirmiers), **job étudiant** et **obligations financières**, les ESI sont épuisé-e-s, mettant en danger leur formation.





DOSSIER DE PRESSE - Enquête Bien-Être - #NousSoigneronsDemain

Témoignage : "Notre santé physique, bonne alimentation passe clairement en second plan, en raison du stress, de la pression et du manque de temps quand on est en même temps en stage, à préparer des partiels et obligés de suivre des cours universitaires sur ses temps perso..."

L'une des variables que l'on regarde en parlant de la santé physique est l'**activité physique**. L'enquête révèle aujourd'hui que **63,2% des ESI ont vu leur pratique d'activité sportive diminuer**.

Plus d'1 étudiant-e-s sur 2 se sent "souvent" ou "tout le temps" **fatigué-e-s** depuis le début de leur formation en lien avec **la charge de travail et la fatigue accumulée**.

Témoignage : "Les horaires de stages varient et ne permettent pas de s'inscrire dans une activité qui nécessite notre présence une fois par semaine à horaire fixe."

L'accessibilité au sport universitaire est **difficile** pour les ESI. D'une part, **pour les IFSI délocalisés des campus universitaires** (qui constituent une grande majorité des IFSI du territoire), il est difficile d'accéder à ces services du fait de l'**éloignement géographique** des activités proposées. D'autre part, selon les universités la plupart des licences ont environ 20h de cours par semaine contre 35h pour les ESI. **Les horaires de ces services sont donc proposés sur des temps de cours et / ou de stage, ce qui rajoute un frein à cette accessibilité déjà difficile.**



20  22

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Les études de santé et plus largement les métiers de la santé sont des professions très physiques. **Les gestes ergonomiques sont indispensables** afin de préserver notre condition physique. **Pourtant, 80.9% des ESI ont des douleurs musculo-squelettiques et 42.1% les ressentent "souvent" ou "tout le temps".**

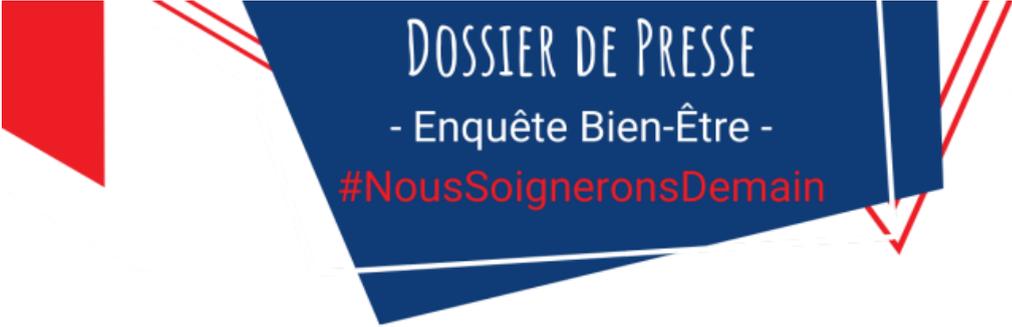
Témoignage : J'ai eu seulement 1 cours sur la manutention lors de la formation. Je me suis fait mal à plusieurs reprises lors des transferts pour les patients ou résidents.

La fréquence de ces douleurs ressenties entraîne une consommation de thérapeutiques. En effet, **30.8% des ESI consomment des antalgiques de palier 1, 13.1% prennent des anti-inflammatoires non stéroïdiens (AINS), et 6.7% prennent des antalgiques de palier 2.**

A noter que **37.5% d'entre eux et elles en prennent "plusieurs fois par semaine" ou "tous les jours"**. Au total c'est donc 1 ESI sur 2 qui consomme des traitements afin de pallier la douleur.

Pourtant, comme tout médicament, la prise régulière d'antalgiques **développe une résistance aux principes actifs²** entraînant une augmentation des doses, du nombre de prises ou même le passage à un traitement plus fort pour compenser la même douleur. En outre, **les risques autour de l'automédication** sont importants et peuvent amener à des conduites à risques pour la santé des ESI.

² Il s'agit de la substance présente dans le médicament qui lui confère ses propriétés



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Ce que la FNEI demande :

- Refonte du référentiel de formation en soins infirmiers avec une réingénierie du temps de travail et des enseignements
- Investissement dans les services de santé universitaire (SSU)
- Développement des conventionnements avec le SUAPS / services de sport et les professionnel-le-s de santé pour les instituts délocalisés



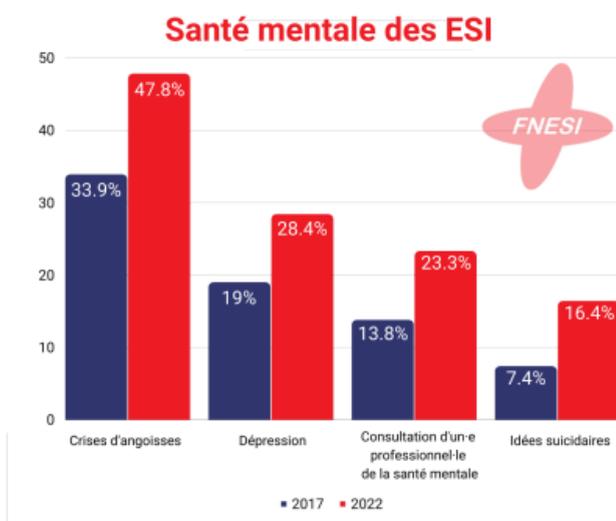
20

FNEI

22

DOSSIER DE PRESSE - Enquête Bien-Être - #NousSoigneronsDemain

VI. Une santé mentale au rabais : le prix d'une formation en sciences infirmières



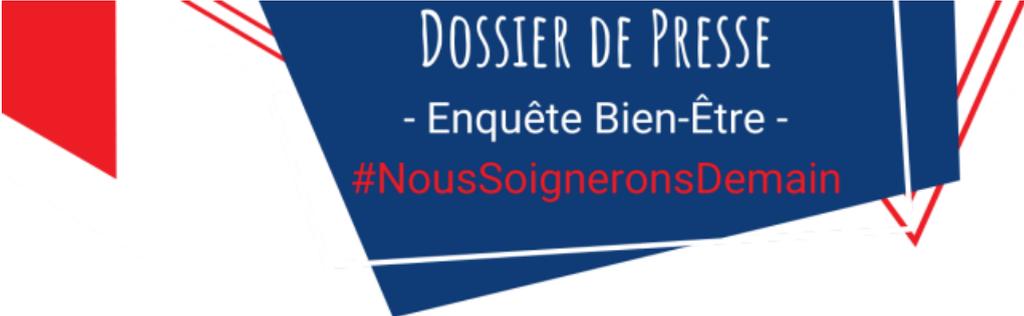
Légende : Graphique comparant les résultats de 2017 et 2022 sur la santé mentale

En 2017, **52.5% des ESI déclaraient que leur santé mentale s'était dégradée** depuis le début de leur formation. En 2022, c'est près de **61.4% des étudiant-e-s qui sont concerné-e-s, soit une augmentation de près de 10% en 5 ans.**

20

FNESI

22



DOSSIER DE PRESSE - Enquête Bien-Être - #NousSoigneronsDemain

Que ce soit les données sur les crises d'angoisse, les consultations chez des professionnel-le-s de santé, les diagnostics de dépression, les idées suicidaires, **on note une nette aggravation avec une augmentation d'au minimum 10% par rapport à 2017.**

16,4% soit 1 étudiant-e sur 6 a déjà pensé au suicide durant ses études.

Ce chiffre, plus qu'horrifiant est plus de **deux fois supérieur** aux résultats précédents.

Au niveau de la prise en charge de la santé mentale, **23.3% des ESI ont déjà consulté un-e professionnel-le de santé mentale** depuis le début de leurs formation, contre **13.8% en 2017.**

Une prise de conscience sur la prise en charge de la santé mentale semble avoir eu lieu, car les ESI semblent consulter **plus** qu'en 2017, mais cela reste **insuffisant**. Impossibilité d'accéder à un-e professionnel-le pour cause de moyen financier ou une méconnaissance des dispositifs, **les raisons sont nombreuses mais les solutions éphémères : il est temps d'investir pour la santé mentale des ESI !**

Nous sommes conscient-e-s que la situation sanitaire a un impact sur les résultats actuels. Cependant, nous tenons à appuyer le constat que la crise sanitaire n'a fait **que mettre en lumière des problématiques identifiées depuis plusieurs années** et énoncées par la FNESI.



20  22

DOSSIER DE PRESSE - Enquête Bien-Être - #NousSoigneronsDemain

Témoignage : "Je prends un anxiolytique quand j'en ressens le besoin. À une période c'était tous les jours, j'avais des idées noires. Je n'en prenais pas avant la formation et mon déménagement. Les deux liés ont été déclencheurs."

Témoignage : "En stage, ignorance, se faire appeler par un numéro au lieu de son prénom"

Témoignage : J'étais déjà sous certains traitements, et j'ai du aller en cure de désintox durant ma formation, à cause d'une aggravation concernant ma consommation d'anxiolytiques et d'hypnotiques

Témoignage : "Suite à du harcèlement en stage j'ai fais une dépression, j'en ai rapidement parlé à ma formatrice référente qui m'a dit que si je n'avais pas les épaules il fallait arrêter. C'était mon stage pré professionnel il y a un an. On m'a forcé à faire une suspension de formation. Je me soigne mais dès que j'approche de l'IFSI pour reprendre ma formation je fais une crise d'angoisse "

De plus, les étudiant-e-s en Sciences infirmières ont significativement **augmenté leur consommation de médicaments** (anxiolytiques, antidépresseurs, hypnotiques). En 2017, 27.3% en consommaient contre **34% aujourd'hui**. C'est donc un peu plus d'**1 étudiant-e-s sur 3** qui a déjà consommé des traitements dans le but d'améliorer sa santé mentale depuis le début de la formation et 50% d'entre eux qui ont commencé ces traitements à **cause du retentissement de la formation**.

20

FNESI

22



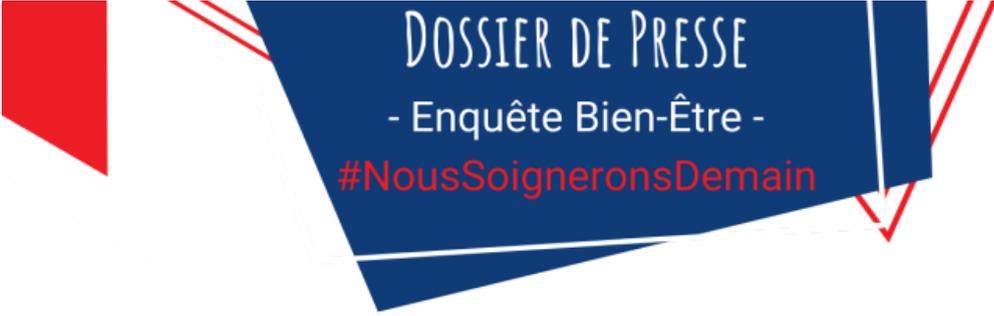
DOSSIER DE PRESSE
- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Ce que la FNEI propose :

- Possibilité pour les ESI de profiter des consultations avec un·e psychologue de manière gratuite
- Investissement massif sur la santé mentale
- Sensibiliser et informer sur la santé mentale (exemple : dispositif Premier Secours en Santé Mentale PSSM)



20  22



DOSSIER DE PRESSE
- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

VII. Alcool, drogues : les consommations augmentent, les addictions naissent

Avec des constatations plus qu'alarmantes sur la santé physique et mentale dégradées de jour en jour, des comportements à risque et/ou addictifs se créent.

C'est **1 étudiant-e sur 4** qui est fumeur-euse dont **1 ESI sur 6** qui a commencé pendant la formation. Sur l'ensemble des fumeur-euse-s, **56% ont augmenté leur consommation depuis le début de la formation**. Même si le facteur social n'est pas à négliger dans cette composante, le stress est néanmoins la raison qui ressort le plus, notamment lors des périodes de stage.

On retrouve également plusieurs autres chiffres alarmants :

- **37.5% des ESI**, soit plus d'1 ESI sur 3 boit de l'alcool au **MINIMUM** une fois par semaine,
- **1 ESI sur 8** a déjà pris des substances telles que le **cannabis, la cocaïne, du LSD ou de l'ecstasy** depuis le début de leur formation.

Témoignage : "Pendant ma formation, j'ai eu une période très difficile où je buvais seule 2 à 3 fois par semaine et où je buvais de manière générale quasiment tous les jours. De plus j'ai commencé à fumer du CBD à cause de mes douleurs et de mes insomnies"

Témoignage : Je consomme du cannabis le soir avant de dormir car prendre des médicaments me « casse » jusqu'au lendemain midi. Cela m'aide également à me poser lorsque je rentre des cours / stage. Je consomme également en soirée. Je m'habitue, donc ma consommation augmente constamment et cela a un impact sur mes finances

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Témoignage : La consommation d'alcool c'était parfois le soir en rentrant de stage quand rien n'allait et que je n'avais pas de soutien vis à vis de mon stage. Je buvais une demi bouteille de vin pour m'endormir plus facilement et ce pendant toute la durée du stage qui se passait mal.

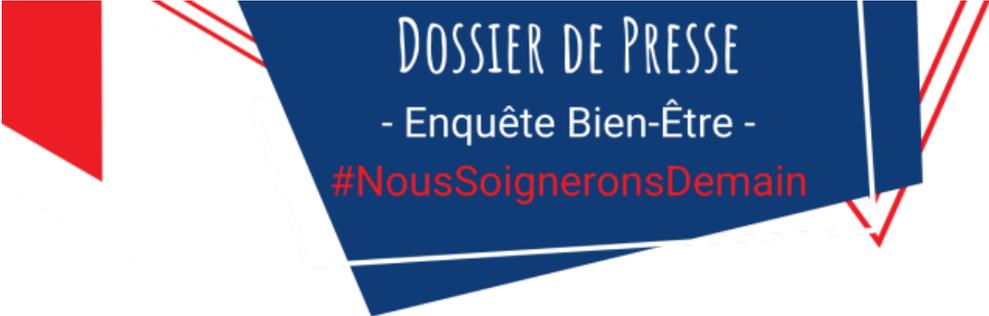
Ce que la FNEI propose :

- Sensibilisation et accompagnement des comportements addictifs dans les SSU
- Campagne de sensibilisation de santé publique (Dry January, Mois sans Tabac...)

20

FNEI

22



DOSSIER DE PRESSE - Enquête Bien-Être - #NousSoigneronsDemain

VIII. Une précarité étudiante toujours ancrée

Être étudiant-e a un coût, nous en faisons le constat chaque année lors de la publication de notre dossier presse "Coût de la Rentrée". Entre les frais d'inscription, la CVEC, les tenues professionnelles qui ne sont **toujours pas fournies** dans la majorité des IFSI/CHU³, le loyer, les bourses sanitaires et sociales (avec une notification tardive et distribuées chaque mois à des dates différentes....) Les dépenses sont nombreuses et la **précarité des ESI se chronicise**.

Le constat est qu'aujourd'hui **52.8% des ESI pensent que leur santé financière est "mauvaise" ou "très mauvaise"**. C'est d'ailleurs pour cette raison que **58.1% des ESI doivent travailler** à côté de leurs études et parmi ces étudiant-e-s, 21.4% doivent travailler les week-ends et 7.5% travaillent 2 à 3 fois par semaine.

C'est 1 ESI sur 4 qui doit travailler les week-end (hors vacances scolaires).

Les ESI sont donc parfois confrontés à un dilemme : **manger ou payer le loyer**. En effet, c'est le cas pour 29% des ESI, puisque environ **1 ESI sur 3** a déjà dû faire un choix dans ses dépenses mensuelles. De plus, parmi les personnes menstruées, environ **1 ESI sur 8** a déjà eu des difficultés à acheter des protections périodiques.

³ CHU = centre hospitalier universitaire



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

À la question "Depuis le début de la formation, ton alimentation s'est dégradée",
49,4% ont répondu "oui" : 63% par manque de temps et 39% par manque d'argent.

Témoignage : Je suis jeune maman , j'ai un chômage de 600€ non cumulable donc je ne peux pas travailler et avec mon enfant de 2 ans pas possible, ducoup mon conjoint a 2 travaux et on s'en sort pas

Témoignage : J'ai travaillé moins l'été dernier à cause d'un stage de rattrapage donc cette année c'est très difficile financièrement. Si je dois à nouveau faire un stage de rattrapage je devrais soit interrompre ma formation soit faire un prêt pour finir ma formation

Témoignage : Souvent pensé à arrêter mes études tant je ne m' en sors plus financièrement. J'ai 33 ans, je suis en reprise d' études, c'est très dur après avoir tjs eu l'habitude d' avoir des salaires. Je me retrouve presque tous les mois à -500€ sur mon compte



20

FNESI

22

DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Ce que la FNEI propose :

- Augmentation des indemnités de stages à hauteur de 15% du plafond de la sécurité sociale soit 3,90€ de l'heure
- Révision des modalités d'attribution des indemnités kilométriques
- Accès unique aux services du CROUS⁴ : assistante sociale, aides d'urgences
- Transfert de la gestion des BFSS aux services du CROUS

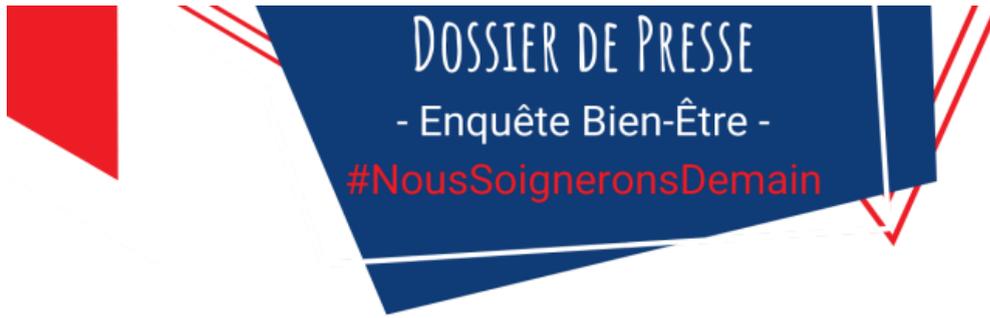
- Démocratisation des conventionnement entre Restaurant Universitaire et Cafétéria hospitalière
- Mise à disposition gratuitement des protection périodiques dans les IFSI
- Parution d'un décret pour la délivrance/gestion des tenues de stage
- Gratuité de la visité médicale par médecin agréé pour entrer en formation

⁴ CROUS = centre régional des œuvres universitaires et scolaires.

20

FNEI

22



IX. Discrimination, Harcèlement et VSS ? Un quotidien chez les ESI

Le harcèlement et la maltraitance en stage sont des thématiques soulevées depuis la création même de la FNESI. En plus du harcèlement, qui était déjà abordé lors des enquêtes précédentes, nous avons choisi d'aborder la question des discriminations et des violences sexistes et sexuelles (VSS), pour lesquelles nous n'avions aucune donnée.

À ce jour, c'est **26.4%**, soit plus d'**1 ESI sur 4** qui estiment avoir été victime de **discrimination**. Les discriminations prévalentes sont celles **liées à l'âge pour 12.2%**, à l'apparence physique pour 7.9% et aux origines pour 5.7%. Des chiffres déconcertants au sein d'**une formation dite "humaine et bienveillante"**.

De plus, à la question "As-tu déjà été victime de harcèlement durant ta formation?", **17.1% des ESI** ont répondu oui **avant** d'avoir la définition de harcèlement contre **31.7% après** leur avoir fourni la définition.

C'est donc 1 ESI sur 3 qui a été victime de harcèlement durant sa formation.

Bien que le harcèlement, les discriminations et les VSS se produisent partout, qu'importe le lieu (en IFSI, en stage, en soirée étudiante...), il en ressort néanmoins que parmi les personnes ayant été victime de harcèlement, l'auteur-ice était **un-e soignant-e** dans **65.6% des cas**.



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -

#NousSoigneronsDemain

Témoignage : Elles nous sifflaient pour que nous venions les voir, nous appelaient par des numéros, elles nous ont interdit de prendre des pauses et de s'asseoir sur notre temps de stage (stage de 12h), elles nous critiquaient, nous insultaient et se moquaient de nous à chaque fois qu'on tournaient le dos ou qu'on passait devant elles, certaines faisaient même exprès de nous bousculer pour qu'on fasse tomber le matériel...

Témoignage : Durant ma première année j'ai été victime de harcèlement moral durant mon stage : "t'es nul", "tu ne feras jamais une bonne infirmière", "c'est quoi ton problème" on m'a même maltraiter avec 4 AS⁵ jusqu'à me faire pleurer et après m'envoyer devant les patients avec les larmes qui coulaient encore

Autre problématique soulevée, **le manque d'information et de sensibilisation** sur la thématique des violences sexistes et sexuelles. En effet, nous constatons que **57.3% des ESI ne savent pas ce qu'est un outrage sexiste⁶** et la très grande majorité ne savent pas définir ce qu'est une violence sexiste et sexuelle.

Au-delà de savoir qu'est ce qu'est une violence sexiste et sexuelle, il est également important de savoir **les reconnaître et d'en déconstruire les préjugés**, notamment sur les lieux où elles sont susceptibles de se produire.

⁵ AS = Aide-soignant-e

⁶ « Le fait d'imposer à une personne tout propos ou comportement à connotation sexuelle ou sexiste qui soit porte atteinte à sa dignité en raison de son caractère dégradant ou humiliant, soit crée à son encontre une situation intimidante, hostile ou offensante »

20

FNESI

22



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

En effet, **70% des agressions sexuelles** témoignées se sont produites sur un lieu de stage et les auteur-ric-e-s étaient un-e professionnel-le de santé dans **25% des cas** et un-e patient-e dans **53% des cas**.

A ces chiffres s'ajoutent des témoignages intolérables :

Témoignage : "Un de mes formateurs a eu des comportements sexistes durant la formation et cela de manière répétée : commentaires sur ma tenue, sur mon décolleté, a dit que les hommes étaient bien supérieurs aux femmes et que j'étais dépendante d'un homme "

Témoignage : "Main sur les hanches, paroles déplacées sur mon physique de médecins de sexe opposé"

Témoignage : "Mon maître de stage/tuteur a eu un comportement très déplacé vis à vis de moi sur mes 2 dernières semaines de stage, une main sur la cuisse ou encore un « massage » des épaules (ou plus bas) ou encore un baiser sans mon accord."



20

FNESI

22



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Témoignage : "Le médecin s'est mis derrière moi ma plaque une main entre les hanches et m'a "raccompagner" jusque là chaise en disant au patient venant d'entrée "Elle est jolie mon assistante"

Témoignage : "Je pense avoir été victime d'outrage sexiste de la part de l'un de mes formateurs. Il est mon conseiller pédagogique et lorsque je suis allée le voir concernant mes affectations de stage il m'a dit : "si vous mettiez des jupes un peu plus courtes et que vous étiez mieux maquillée, vous auriez peut-être de meilleurs stages"

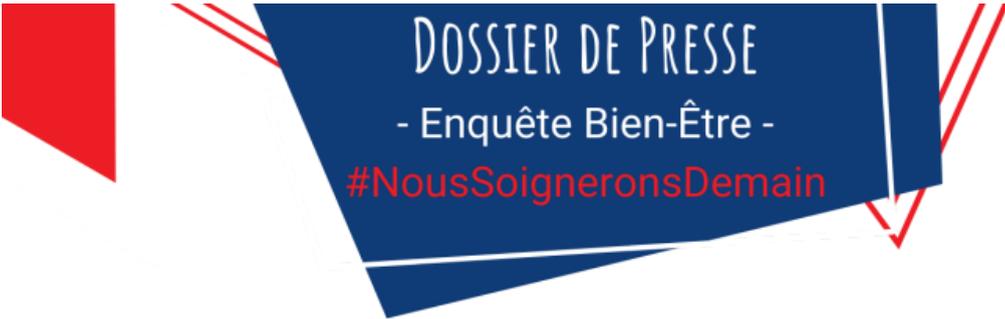
Au final, c'est 1 ESI sur 6 qui été victime d'agression sexuelle durant sa formation

Ces actes de discriminations, de violences quel qu'en soit le type, ne sont pas tolérables ! Il est temps de réagir face à ce fléau quotidien pour les ESI.

Ces états de mal-être tant physiques mais surtout psychologiques ont des conséquences et pas des moindres.

59.2% des ESI ont déjà pensé à arrêter leur formation et que parmi ces personnes, 83.8% y ont pensé il y a moins d'un an.

Plusieurs causes d'arrêts ont été identifiées : parmi les personnes ayant arrêté leurs formation, **32%** ont arrêté à cause d'un souci en **stage**, **21%** à cause de difficultés résultant de la **formation théorique**, **12%** à cause de **difficultés financières**.



DOSSIER DE PRESSE

- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Peut-être qu'au lieu de s'intéresser au mode d'entrée en formation qu'est Parcoursup, considéré comme "responsable des arrêts de formation", il faudrait agir sur le réel problème soulevé par les étudiant·e·s : **LA FORMATION EN ELLE-MÊME**

Peut-être qu'avant d'augmenter les quotas des places en IFSI pour répondre à "l'hémorragie", il faudrait penser à **considérer ceux et celles qui y sont**, en améliorant leur conditions de vie et d'études.

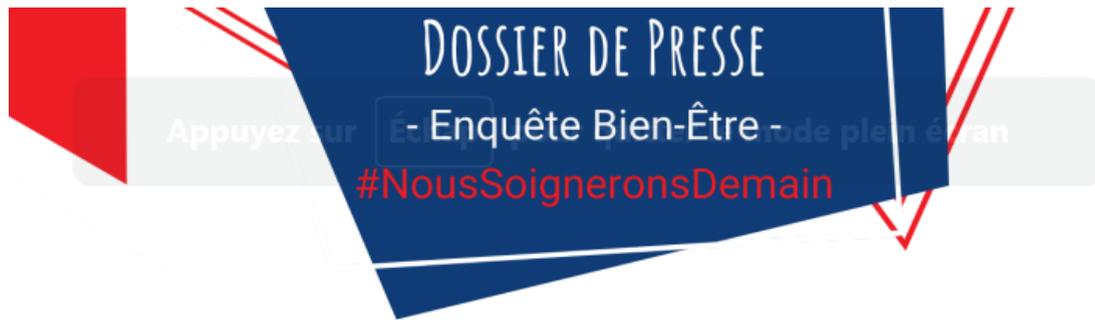
Car ce sont celles et ceux qui sont actuellement sur les bancs des IFSI qui souffrent.

Ce que la FNEI propose :

- Parution d'une plateforme nationale d'évaluation des lieux de stage
- Prise en compte de la parole des victimes
- Sensibilisations sur les discriminations, harcèlement et VSS dès le début de la formation ainsi que pour les cadres formateur·rice·s
- Formation des professionnel·le·s de santé
- Création, renforcement et communication sur les cellules de lutte contre les VSS au sein des universités et ouverture de l'accessibilité à ces services



20  22



X. Pour le bien-être des étudiant-e-s, il est temps d'agir !

Après un constat désastreux en 2017 par l'enquête "Mal-être ESI : il est temps d'agir" et après une crise sanitaire, nous trouvons important d'actualiser nos données afin d'amener des solutions pour améliorer nos conditions de formation.

Le constat après 5 ans ? Une dégradation encore plus importante de la santé physique, mentale et financière des ESI.

Rien n'a changé.

Aucune action concrète n'a amélioré de manière significative le quotidien des étudiant-e-s.

Une multitude de facteurs liés à la formation en elle-même ont été dénoncés tels que **le manque d'encadrement, que ce soit en IFSI ou en Stage, une détresse financière ou encore une violence institutionnalisée.**

Il est aujourd'hui **indispensable d'agir de manière durable et efficace** pour les étudiant-e-s en sciences infirmières. Une réforme profonde de notre système d'enseignement est nécessaire pour **répondre au mal-être ancré de notre formation.**





DOSSIER DE PRESSE
- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Nous avons proposé de nombreux éléments qui permettraient de rendre les conditions d'études des ESI meilleures :

- Un accès aux **aides sociales** et la valorisation de notre statut
- Une **intégration universitaire pleine et entière urgente** de notre formation : accès aux services, reconnaissance de notre licence, accès à la poursuite d'études
- Un **travail massif sur les conditions de stage** : la formation des encadrant·e·s de stage et l'évaluation des lieux d'exercices.
- Une **réingénierie du référentiel de formation**

La pénurie de professionnel·le·s de santé est sur toutes les lèvres. Monsieur Olivier Véran, Ministre des Solidarités et de la Santé en fonction, y faisait régulièrement allusion. **Cependant, rien ne semble être mis en place pour répondre aux besoins des étudiant·e·s.**

Ministères de tutelles, institutions encadrantes,

Prenez vos responsabilités et agissez pour le futur du système de santé. Cessez d'être les complices d'une spirale infernale : c'est à vous aujourd'hui de prendre soin des soignant·e·s de demain.

Il est encore temps d'éviter la rupture définitive de notre système de santé.



20  22

DOSSIER DE PRESSE
- Enquête Bien-Être -
#NousSoigneronsDemain

Contacts



Mathilde Padilla

Présidente

presidence@fnesi.org

06.40.81.65.09



Naiza Savignat

Attachée Presse en charge de
la Lutte contre les discriminations

presse@fnesi.org

06.59.45.54.33

20



22

ANNEXE III : Liste des Services de Santé Étudiante (SSE ex SSU)

ETABLISSEMENT	Nom du service	Numéro de téléphone	Adresse électronique
Aix-Marseille Université	Service Inter Universitaire Médecine Préventive et de Promotion de la Santé	0413551901	siumpss-stcharles@univ-amu.fr
Angers	SUMPPSse	0241226910	florence.hartheiser@univ-angers.fr
Antilles	SUMPPS pôle Guadeloupe - université des Antilles	0590413311	soly.foy@univ-antilles.fr
Artois	SSU service de santé universitaire	0321606029	sante.etudiants.ssu@univ-artois.fr
Bordeaux	Espace santé étudiants	0533514200	ese@u-bordeaux.fr
Bourgogne	SSU (service de santé universitaire)	0380395153	medecine-preventive@u-bourgogne.fr
Bretagne Occidentale	Service de santé universitaire des étudiants	0298018288	directeur.sumpps@univ-brest.fr
Bretagne Sud	SUMPPS	0297874599	sante.handicap.lorient@listes.univ-ubs.fr
Caen Normandie	SUMPPS de l'Université de Caen Normandie	0231565230	sumpps@unicaen.fr
Cergy-Pontoise	Service de médecine préventive	0134256077	sante@ml.u-cergy.fr
Clermont-Auvergne	Service de santé universitaire	0473349720	ssu@uca.fr
Corse	Service Universitaire de médecine préventive et de promotion de la santé	0495202257	medecine@univ-corse.fr
Evry Paris Saclay	SUMPPS de l'université d'Evry	0169479003	secretariat-sumpps@univ-evry.fr
Franche-Comté	SUMPPS	0381666130	sumpps@univ-fcomte.fr
Grenoble-Alpes	Centre de Santé Université Grenoble Alpes	0476824070	centre-de-sante@univ-grenoble-alpes.fr
Guyane	SUMPPS	0594295075	sumpps@univ-guyane.fr
Haute Alsace	Service de médecine préventive et de promotion de la santé	0389336445	sumpps@uha.fr
La Réunion	SUMPPS de l'Université de la Réunion	0262938400	mpunord@univ-reunon.fr
Le Havre-Normandie	Service de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé du Havre Normandie	0232744222	servicesante.etudiants@univ-lehavre.fr
Le Mans	Centre de Sante Universitaire Médico-Psycho-Social	0243833920	sante.u@univ-lemans.fr
Lille	Service de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé (SUMPPS)	0362269300	sumpps@univ-lille.fr
Université catholique de Lille	Centre Polyvalent de Santé Universitaire (CPSU)	0328040240	cpsu@all-lacatho.fr
Limoges	Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé (va	0555435770	sumpps@unilim.fr

	devenir Service de Santé Universitaire)		
Littoral Côte l'Opale	Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé	0328237161	santecampus@univ-littoral.fr
Lorraine	SUMPPS - Université de Lorraine	0372740551	medecine-etudiante-coronavirus@univ-lorraine.fr
Lyon I	SSU LYON 1	0427465757	ssu@univ-lyon1.fr
Lyon II	Service de Santé Universitaire	0478774310	ssu@univ-lyon2.fr
Lyon III	SMPPS Université Jean Moulin Lyon 3	0478787983	secretariat.smpps@univ-lyon3.fr
Institut catholique de Lyon	Pôle Santé de l'Université Catholique de Lyon	0472325172	pole.sante@univ-catholyon.fr
Marne-la-Vallée	SUMPPS	0160957443	sumpps@univ-mlv.fr
Montpellier	SCMPPS Service Commun de Médecine de Préventive et de Promotion de la Santé	0434433070	scmpps@umontpellier.fr
Montpellier III	Service de Médecine Préventive et de Promotion à la Santé	0467142240	secretariat.medecine@univ-montp3.fr
Nantes	Service de santé des étudiants (SUMPPS) de l'université de Nantes	0240371050	accueil.sumpps@univ-nantes.fr
Nîmes	SUMPPS Université de Nîmes	0466364530	sumpps@unimes.fr
Nice	SUMPPS de l'Université Nice/Sophia-Antipolis	0492001230	sumpps@unice.fr
Orléans	SUMPPS	0238417179	sante@univ-orleans.fr
Paris V	SIUMPPS Centre de santé - Université Paris Descartes	0142863891	direction@siumpps.parisdescartes.fr
Paris VI	SUMPPS Sorbonne Université	0140511000	sumpps@sorbonne-universite.fr
Paris VIII	SUMPPS de l'université Vincennes Saint Denis (Paris8)	0749406510	medecine.preventive@univ-paris8.fr
Paris X	Service médical	0140977533	medecine-preventive@parisnanterre.fr
Paris XI	Sumpps Paris saclay	0169156539	sante-etudiants@universite-paris-saclay.fr
Paris XII	Service de santé Universitaire	0145171515	ssu@u-pec.fr
Paris XIII	Service de Médecine préventive et de Promotion de la santé Université Sorbonne Paris Nord (USPN)	0149403077	medecine.etudiants@univ-paris13.fr
Pau et Pays de l'Adour	SUMPPS Pau et Bayonne	0559407902	medecine.preventive@univ-pau.fr
Perpignan	Service de Santé Universitaire	0468662116	ssu@univ-perp.fr
Picardie Jules Verne	Service de Santé Universitaire	0322827233	ssu@u-picardie.fr
Poitiers	Service de Santé Inter Universitaire Poitiers La Rochelle	0543453354	ssu@univ-poitiers.fr
Polytechnique	Centre de santé	0327511045	sante@uphf.fr

Hauts-de-France			
Reims	SUMPPS de l'URCA	0326918320	sumpps@univ-reims.fr
Rennes 1	SUMPPS	0223235505	sse@univ-rennes1.fr
Rouen	SUMPPS	0232769292	med.prev@univ-rouen.fr
Saint-Etienne	Service de Santé Universitaire	0469661100	mpu@univ-st-etienne.fr
Savoie Mont-Blanc	Service de Santé Etudiant	0479758544	medecine.preventive@univ-smb.fr
Strasbourg	Service de santé universitaire	0368855024	sante.etudiants@unistra.fr
Toulon	sumpps	0494142489	sumpps@univ-tln.fr
Toulouse I	Service interuniversitaire de Médecine préventive et de promotion de la santé (Simpps)	0562250130	maryse.soum@univ-toulouse.fr
Tours	service de sante universitaire de Tours	0247367700	ssu@univ-tours.fr
Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines	SERVICE DE SANTE UNIVERSITAIRE (SSU)	0139254213	ssu@uvsq.fr
Montpellier - Centre de Soins Universitaire	Centre de Soins Universitaire	0411281979	centredesoins@umontpellier.fr
Polynésie française	Maison des œuvres universitaires et de la vie étudiante.	0040803852	la-mouve@upf.pf

Source : [liste-des-services-de-sant-universitaires-5044.pdf \(etudiant.gouv.fr\)](#)

ANNEXE IV : Annexe III de l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'État Infirmier

MINISTÈRE DU TRAVAIL, DES RELATIONS SOCIALES, DE LA FAMILLE, DE LA SOLIDARITÉ ET DE LA VILLE
MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SPORTS

ANNEXE III

LE RÉFÉRENTIEL DE FORMATION

La formation conduisant au diplôme d'État d'infirmier vise l'acquisition de compétences pour répondre aux besoins de santé des personnes dans le cadre d'une pluriprofessionnalité.

1. Finalités de la formation

Le référentiel de formation des infirmiers a pour objet de professionnaliser le parcours de l'étudiant, lequel construit progressivement les éléments de sa compétence à travers l'acquisition de savoirs et savoir-faire, attitudes et comportements.

L'étudiant est amené à devenir un praticien autonome, responsable et réflexif, c'est-à-dire un professionnel capable d'analyser toute situation de santé, de prendre des décisions dans les limites de son rôle et de mener des interventions seul et en équipe pluriprofessionnelle.

L'étudiant développe des ressources en savoirs théoriques et méthodologiques, en habiletés gestuelles et en capacités relationnelles. Il établit son portefeuille de connaissances et de compétences et prépare son projet professionnel.

L'étudiant apprend à reconnaître ses émotions et à les utiliser avec la distance professionnelle qui s'impose. Il se projette dans un avenir professionnel avec confiance et assurance, tout en maintenant sa capacité critique et de questionnement.

L'étudiant développe une éthique professionnelle lui permettant de prendre des décisions éclairées et d'agir avec autonomie et responsabilité dans le champ de sa fonction.

Exercés au raisonnement clinique et à la réflexion critique, les professionnels formés sont compétents, capables d'intégrer plus rapidement de nouveaux savoirs et savent s'adapter à des situations variées.

2. Principes pédagogiques

Le référentiel de formation est articulé autour de l'acquisition des compétences requises pour l'exercice des différentes activités du métier d'infirmier.

Le référentiel de formation met en place une alternance entre l'acquisition de connaissances et de savoir-faire reliés à des situations professionnelles, la mobilisation de ces connaissances et savoir-faire dans des situations de soins, et, s'appuyant sur la maîtrise des concepts, la pratique régulière de l'analyse de situations professionnelles.

La formation est structurée autour de l'étude de situations donnant aux étudiants l'occasion de travailler trois paliers d'apprentissage :

- « comprendre » : l'étudiant acquiert les savoirs et savoir-faire nécessaires à la compréhension des situations ;
- « agir » : l'étudiant mobilise les savoirs et acquiert la capacité d'agir et d'évaluer son action ;
- « transférer » : l'étudiant conceptualise et acquiert la capacité de transposer ses acquis dans des situations nouvelles.

Le référentiel de formation est organisé pour mettre en relation les connaissances à acquérir et le développement des compétences requises. Les unités d'intégration mobilisent l'ensemble des savoirs autour des situations professionnelles. La progression dans l'acquisition des compétences est formalisée sur le portfolio.

Le parcours de formation tient compte de la progression de chaque étudiant dans sa manière d'acquérir les compétences. Ce parcours développe ainsi l'autonomie et la responsabilité de l'étudiant, qui construit son cheminement vers la professionnalisation.

Les contenus de formation tiennent compte de l'évolution des savoirs et de la science. Ils sont actualisés en fonction de l'état des connaissances. Ils font une place à l'enseignement des sciences et des techniques infirmières.

La posture réflexive

L'entraînement réflexif est une exigence de la formation permettant aux étudiants de comprendre la liaison entre savoirs et actions, donc d'intégrer les savoirs dans une logique de construction de la compétence.

Cette posture consiste non seulement à positionner des travaux cliniques ou pratiques dans la formation, mais surtout à revenir sur les acquis, les processus et les stratégies utilisées pour en dégager les principes transposables.

Ainsi sont nommés et valorisés les principes de l'action, les références scientifiques, les schèmes d'organisation, etc., tout ce qui contribue à fixer les savoirs et à les rendre disponibles et mobilisables lors de la réalisation d'autres travaux.

La posture pédagogique

Les modalités pédagogiques sont orientées vers la construction de savoirs par l'étudiant. Elles relèvent d'une pédagogie différenciée. Elles s'appuient sur des valeurs humanistes ouvertes à la diversité des situations vécues par les personnes.

Le formateur développe des stratégies qui aident l'étudiant dans ses apprentissages en milieu clinique. Il trouve des moyens qui affinent le sens de l'observation et permettent à l'étudiant d'exercer sa capacité de recherche et de raisonnement dans ses expériences.

Le formateur se centre sur des exercices faisant le lien entre l'observation et les hypothèses de diagnostic, entre les signes et les comportements, entre une histoire de vie et une situation ponctuelle, entre l'état du patient et son traitement, etc. Il aide à l'acquisition d'une démarche comportant les problèmes de soins et les interventions en rapport et permet l'exercice d'un raisonnement inductif, analogique ou déductif.

Les principes d'évaluation et de validation

Les formes et contenus de l'évaluation sont en adéquation avec les principes pédagogiques.

Pour la validation des unités d'enseignement, une démarche de liaison entre les différents acquis sera favorisée.

La validation des unités d'intégration reposera sur :

- l'utilisation des différents acquis en lien avec une situation ;
- la mobilisation active et dynamique de ces acquis et la mise en œuvre des compétences ciblées par l'unité dans une ou plusieurs situations.

La validation des stages reposera sur :

- la mise en œuvre des compétences requises dans une ou plusieurs situations.

3. Durée de la formation

Le référentiel de formation est construit par alternance entre des temps de formation théorique réalisés dans les instituts de formation et des temps de formation clinique réalisés sur les lieux où sont réalisées des activités de soins.

L'enseignement en institut de formation est dispensé sur la base de 35 heures par semaine, dont les modalités sont prévues par les responsables de l'IFSI.

La durée de présence en stage est de 35 heures par semaine dont les modalités d'organisation sont prévues par les responsables de l'encadrement de stage.

La présence lors des travaux dirigés et des stages est obligatoire. Certains enseignements en cours magistral peuvent l'être en fonction du projet pédagogique.

La répartition de la charge de travail de l'étudiant est conforme au tableau suivant :

SEMESTRES	CM	TD	CM + TD	STAGES	CM + TD + stage	TEMPS personnel guidé, supervision, suivi pédagogique, travaux entre étudiants	TEMPS de travail CM + TD + stage + TPG	CHARGE de travail personnelle complémentaire estimée
S1	231	234	465	175	640	60	700	100
S2	126	183	309	350	659	41	700	150
S3	118	177	295	350	645	55	700	150
S4	109	187	296	350	646	54	700	150
S5	116	184	300	350	650	50	700	150
S6	50	85	135	525	660	40	700	200
Total	750	1 050	1 800	2 100	3 900	300	4 200	900

4. Attribution des crédits européens

Le référentiel donne lieu à l'attribution des crédits conformément au système européen de transferts de crédits « European Credits Transfer System » (ECTS). Les principes qui président à l'affectation des crédits sont de 30 crédits par semestre de formation.

La notion de charge de travail de l'étudiant prend en compte toutes les activités de formation (cours, séminaires, stages, mémoire, travail personnel, évaluations...) et toutes les formes d'enseignement (présentiel, à distance, en ligne...).

Le diplôme d'Etat d'infirmier sanctionne un niveau validé par l'obtention de 180 crédits européens.

La charge de travail de l'étudiant est évaluée à 25 heures de travail par crédit d'enseignement réalisé à l'IFSI et 35 heures par crédit pour l'enseignement en stage.

La méthodologie proposée par l'ECTS donne les instruments appropriés pour établir la transparence et faciliter la reconnaissance académique. Cette reconnaissance est une condition impérative de la mobilité étudiante.

Répartition des 180 crédits européens

1. Enseignement en institut de formation : 120 ECTS, dont :
 - sciences contributives au métier infirmier : 42 ECTS ;
 - sciences et rôles infirmiers : 66 ECTS ;
 - UE transversales : 12 ECTS.
2. Enseignement clinique en 7 stages : 60 ECTS :
 - S1, un stage de 5 semaines ;
 - S2, S3, S4, S5, un stage de 10 semaines ;
 - S6, un stage de 15 semaines au total en deux périodes de 10 semaines au maximum.

Selon le schéma suivant :

Sciences humaines	15		
Sciences biologiques	27	Sciences contributives	42
Sciences infirmières, fondements	15		
Sciences infirmières interventions	25		
Posture professionnelle, intégration	26	Sciences et rôles infirmiers	66
Stages	60	Formation clinique	60
Unités transversales	12	Unités transversales	12
Total	180		180

5. Formation théorique

Le référentiel de formation propose des unités d'enseignement (UE) de quatre types :

- des unités d'enseignement dont les savoirs sont dits « contributifs » aux savoirs infirmiers ;
- des unités d'enseignement de savoirs constitutifs des compétences infirmières ;
- des unités d'intégration des différents savoirs et leur mobilisation en situation ;
- des unités de méthodologie et de savoirs transversaux.

Les objectifs pédagogiques, les contenus et les modalités d'évaluation sont décrits dans les fiches pédagogiques de chacune des UE. Ces documents sont mis à la disposition des étudiants.

Modalités pédagogiques

Les enseignements sont réalisés sous la forme de cours magistraux, travaux dirigés, travaux personnels (rédaction de mémoire, travaux guidés ou en autonomie...) et stages.

Les cours magistraux (CM) sont des cours dont le contenu est plutôt « théorique », donnés par un enseignant dans des salles de type amphithéâtre devant un public généralement nombreux.

Les travaux dirigés (TD) sont des temps d'enseignement obligatoire réunissant au maximum 25 étudiants. Ces cours servent à illustrer, approfondir et compléter un cours magistral en introduisant des données nouvelles qui peuvent être théoriques ou pratiques, à réaliser des exposés, exercices, travaux divers et à travailler sur des situations cliniques. Certaines matières nécessitent de majorer le nombre d'enseignements en TD afin de réaliser une formation au plus près des besoins des étudiants, visant l'individualisation des apprentissages par l'utilisation de méthodes interactives. Certains travaux pratiques nécessaires à la formation infirmière, certaines recherches, études, conduite de projets ou d'action pédagogiques entrent dans cette catégorie d'enseignement et peuvent nécessiter la composition de groupes encore plus petits.

Les travaux personnels guidés (TPG) sont des temps de travail où les étudiants effectuent eux-mêmes certaines recherches ou études, préparent des exposés, des écrits, des projets, réalisent des travaux demandés ou encore rencontrent leur formateur et bénéficient d'entretiens de suivi pédagogique. Ces temps individuels sont guidés par les formateurs qui vérifient si les étudiants sont en capacité d'utiliser ces temps en autonomie ou ont besoin d'un encadrement de proximité.

Les unités d'enseignement (UE)

Les unités d'enseignement sont thématiques, elles comportent des objectifs de formation, des contenus, une durée, des modalités et critères de validation. Elles donnent lieu à une valorisation en crédits européens. La place des unités d'enseignement dans le référentiel de formation permet des liens entre elles et une progression de l'apprentissage des étudiants. Les savoirs qui les composent sont ancrés dans la réalité et actualisés. Du temps personnel est réservé dans chacune d'entre elles.

Les unités d'intégration (UI)

Les unités d'intégration sont des unités d'enseignement qui portent sur l'étude des situations de soins ou situations « cliniques ». Elles comportent des analyses de situations préparées par les formateurs, des mises en situation simulées, des analyses des situations vécues en stage et des travaux de transposition à de nouvelles situations.

Dans chaque semestre est placée une unité d'intégration dont les savoirs et savoir-faire ont été acquis lors du semestre en cours ou ceux antérieurs. Les savoirs évalués lors de cet enseignement sont ceux en relation avec la ou les compétences citées.

Les UI doivent permettre à l'étudiant d'utiliser des concepts et de mobiliser un ensemble de connaissances. Le formateur aide l'étudiant à reconnaître la singularité des situations tout en identifiant les concepts transférables à d'autres situations de soins.

La validation de l'unité d'intégration ne signifie pas la validation de la totalité de la compétence qui ne sera acquise qu'après validation de l'ensemble des unités d'enseignement de la compétence et des éléments acquis en stage.

Les études de situations dans l'apprentissage

Des situations professionnelles apprenantes sont choisies avec des professionnels en activité. Ces situations sont utilisées comme moyens pédagogiques, elles sont analysées avec l'aide de professionnels expérimentés. Les étudiants construisent leurs savoirs à partir de l'étude de ces situations en s'appuyant sur la littérature professionnelle et grâce aux interactions entre leur savoir acquis et celui des condisciples, enseignants, équipes de travail. Ils apprennent à confronter leurs connaissances et leurs idées et travaillent sur la recherche de sens dans leurs actions. L'auto-analyse est favorisée dans une logique de « contextualisation et décontextualisation » et devient un mode d'acquisition de connaissances et de compétences.

L'analyse des réalités professionnelles sur des temps de retour d'expérience en IFSI (laboratoire, supervision, exploitation de stage, jeux de rôle...) est favorisée. Une large place est faite à l'étude de représentations, à l'analyse des conflits socio-cognitifs par la médiation du formateur, aux travaux entre pairs et à l'évaluation formative.

Des liens forts sont établis entre le terrain et l'institution de formation, aussi les dispositifs pédagogiques et les projets d'encadrement en stage sont-ils construits entre des représentants des IFSI et des lieux de soins et sont largement partagés.

Unités d'enseignement

Les unités d'enseignement sont en lien les unes avec les autres et contribuent à l'acquisition des compétences. Elles couvrent six champs :

1. Sciences humaines, sociales et droit ;
2. Sciences biologiques et médicales ;
3. Sciences et techniques infirmières, fondements et méthodes ;
4. Sciences et techniques infirmières, interventions ;
5. Intégration des savoirs et posture professionnelle infirmière ;
6. Méthodes de travail.

Le référentiel de formation du diplôme d'Etat d'infirmier est ainsi constitué de 36 matières de formation réparties dans 59 unités d'enseignement pour permettre une progression pédagogique cohérente.

Liaison entre les unités d'enseignement et l'acquisition des compétences

Chaque UE contribue à l'acquisition des compétences du référentiel, selon le schéma suivant :

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 1

« Evaluer une situation clinique et établir un diagnostic dans le domaine infirmier »

- UE 2.3.S2 Santé, maladie, handicap, accidents de la vie ;
- UE 3.1.S1 Raisonnement et démarche clinique infirmière ;
- UE 3.1.S2 Raisonnement et démarche clinique infirmière.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 2

« Concevoir et conduire un projet de soins infirmiers »

- UE 3.2.S2 Projet de soins infirmiers ;
- UE 3.2.S3 Projet de soins infirmiers.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 3

« Accompagner une personne dans la réalisation de ses soins quotidiens »

- UE 2.10.S1 Infectiologie hygiène ;
- UE 4.1.S1 Soins de confort et de bien-être.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 4

« Mettre en œuvre des actions à visée diagnostique et thérapeutique »

- UE 2.1.S1 Biologie fondamentale ;
- UE 2.2.S1 Cycles de la vie et grandes fonctions ;
- UE 2.4.S1 Processus traumatiques ;
- UE 2.5.S3 Processus inflammatoires et infectieux ;
- UE 2.6.S2 Processus psychopathologiques ;
- UE 2.6.S5 Processus psychopathologiques ;
- UE 2.7.S4 Défaillances organiques et processus dégénératifs ;
- UE 2.8.S3 Processus obstructifs ;
- UE 2.9.S5 Processus tumoraux ;
- UE 2.11.S1 Pharmacologie et thérapeutiques ;
- UE 2.11.S3 Pharmacologie et thérapeutiques ;
- UE 2.11.S5 Pharmacologie et thérapeutiques ;
- UE 4.3.S2 Soins d'urgence ;
- UE 4.3.S4 Soins d'urgence ;
- UE 4.4.S2 Thérapeutiques et contribution au diagnostic médical ;
- UE 4.4.S4 Thérapeutiques et contribution au diagnostic médical ;
- UE 4.4.S5 Thérapeutiques et contribution au diagnostic médical ;
- UE 4.7.S5 Soins palliatifs et de fin de vie.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 5

« Initier et mettre en œuvre des soins éducatifs et préventifs »

- UE 1.2.S2 Santé publique et économie de la santé ;
- UE 1.2.S3 Santé publique et économie de la santé ;
- UE 4.6.S3 Soins éducatifs et préventifs ;
- UE 4.6.S4 Soins éducatifs et préventifs.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 6

« Communiquer et conduire une relation dans un contexte de soins »

- UE 1.1.S1 Psychologie, sociologie, anthropologie ;
- UE 1.1.S2 Psychologie, sociologie, anthropologie ;
- UE 4.2.S2 Soins relationnels ;
- UE 4.2.S3 Soins relationnels ;
- UE 4.2.S5 Soins relationnels.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 7

« Analyser la qualité des soins et améliorer sa pratique professionnelle »

- UE 4.5.S2 Soins infirmiers et gestion des risques ;
- UE 4.5.S4 Soins infirmiers et gestion des risques ;
- UE 1.3.S1 Législation, éthique, déontologie ;
- UE 1.3.S4 Législation, éthique, déontologie ;
- UE 4.8.S6 Qualité des soins et évaluation des pratiques.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 8

« Rechercher et traiter des données professionnelles et scientifiques »

- UE 3.4.S4 Initiation à la démarche de recherche ;
- UE 3.4.S6 Initiation à la démarche de recherche.

Les deux unités transversales contribuent également à l'acquisition de cette compétence :

- UE 6.1 Méthodes de travail et TIC ;
- UE 6.2 Anglais.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 9

« Organiser et coordonner des interventions soignantes »

- UE 3.3.S3 Rôles infirmiers, organisation du travail et interprofessionnalité ;
- UE 3.3.S5 Rôles infirmiers, organisation du travail et interprofessionnalité.

Unités d'enseignement en relation avec la compétence 10

« Informer et former des professionnels et des personnes en formation »

- UE 3.5.S4 Encadrement des professionnels de soin.

Dans chacun des semestres, une unité d'intégration concourt à l'acquisition d'une ou plusieurs compétences. Sont ainsi combinés et mobilisés les ressources, savoirs et savoir-faire, acquis dans les UE du semestre en cours puis, progressivement, des semestres précédents.

Au semestre 1 : UE 5.1.S1 Accompagnement dans la réalisation des soins quotidiens ;

Au semestre 2 : UE 5.2.S2 Evaluation d'une situation clinique ;

Au semestre 3 : UE 5.3.S3 Communication et conduite de projet ;

Au semestre 4 : UE 5.4.S4 Soins éducatifs et préventifs et formation des professionnels et des stagiaires ;

Au semestre 5 : UE 5.5.S5 Mise en œuvre des thérapeutiques et coordination des soins ;

Au semestre 6 : UE 5.5.S6 Analyse de la qualité des soins et traitement des données scientifiques et professionnelles.

A ces unités d'enseignement s'ajoutent les deux unités optionnelles. Celles-ci se déroulent au cours des deux derniers semestres (5 et 6). Elles permettent d'approfondir un domaine d'exercice de la fonction infirmière et de mener une réflexion sur un choix possible d'orientation à la sortie de la formation.

6. Formation clinique en stage

Modalités pédagogiques

L'enseignement clinique des infirmiers s'effectue au cours de périodes de stages dans des milieux professionnels en lien avec la santé et les soins. Ces périodes alternent avec les périodes d'enseignement en institut de formation.

Selon la directive européenne 2005/36/CE :

« L'enseignement clinique se définit comme étant le volet de la formation d'infirmier par lequel le candidat infirmier apprend, au sein d'une équipe, en contact direct avec un individu sain ou malade et/ou une collectivité, à organiser, dispenser et évaluer les soins infirmiers globaux requis à partir des connaissances et compétences acquises (1). »

Pendant les temps de stage l'étudiant se trouve confronté à la pratique soignante auprès des patients, il se forme en réalisant des activités et en les analysant au sein des équipes professionnelles. Les savoirs théoriques, techniques, organisationnels et relationnels utilisés dans les activités sont mis en évidence par les professionnels qui encadrent le stagiaire et par les formateurs dans les rencontres avant, pendant et après la mise en stage des étudiants.

Ainsi, les stages sont à la fois des lieux d'intégration des connaissances construites par l'étudiant et des lieux d'acquisition de nouvelles connaissances par la voie de l'observation, de la contribution aux soins, de la prise en charge des personnes, de la participation aux réflexions menées en équipe et par l'utilisation des savoirs dans la résolution des situations.

Le retour sur la pratique, la réflexion et le questionnement sont accompagnés par un professionnel chargé de la fonction tutorale et un formateur. Ceci contribue à développer chez l'étudiant la pratique réflexive nécessaire au développement de la compétence infirmière.

L'étudiant construit ses compétences en agissant avec les professionnels et en inscrivant dans son portfolio les éléments d'analyse de ses activités, ce qui l'aide à mesurer sa progression.

Les objectifs de stage

Les objectifs de stage tiennent compte à la fois des ressources des stages, des besoins des étudiants en rapport avec l'étape de leur cursus de formation, et des demandes individuelles des étudiants.

Le stage doit permettre aux étudiants :

- d'acquérir des connaissances ;
- d'acquérir une posture réflexive, en questionnant la pratique avec l'aide des professionnels ;
- d'exercer son jugement et ses habiletés gestuelles ;
- de centrer son écoute sur la personne soignée et proposer des soins de qualité ;
- de prendre progressivement des initiatives et des responsabilités ;
- de reconnaître ses émotions et les utiliser avec la distance professionnelle qui s'impose ;
- de prendre la distance nécessaire et de canaliser ses émotions et ses inquiétudes ;
- de mesurer ses acquisitions dans chacune des compétences ;
- de confronter ses idées, ses opinions et ses manières de faire à celles de professionnels et d'autres étudiants.

(1) Directive européenne sur la reconnaissance des qualifications - JOUE du 30 septembre 2005.

Les besoins de l'étudiant sont formalisés :

- dans le référentiel de compétences et le référentiel de formation, connus des personnes qui guident les étudiants ;
- dans le portfolio que l'étudiant présentera dès le premier jour du stage et qu'il devra remplir avec le tuteur au long du déroulé du stage.

Les objectifs de stage sont négociés avec le lieu du stage à partir des ressources de celui-ci. Ils sont rédigés et inscrits dans le portfolio de l'étudiant.

Les responsables de l'encadrement

Chaque étudiant est placé sous la responsabilité d'un maître de stage, d'un tuteur de stage et d'un professionnel de proximité au quotidien. Ces trois fonctions peuvent être exercées par la même personne pour des raisons d'organisation ou dans le cas d'équipes d'encadrement restreintes. Ainsi, toujours placé sous la responsabilité d'un professionnel, l'étudiant acquiert progressivement une façon de plus en plus autonome d'exercer son futur métier.

Ce mode d'organisation ne modifie en rien la hiérarchie dans les établissements et des lieux d'encadrement. La direction des soins demeure responsable de l'encadrement des étudiants en stage et, est garante de la charte d'encadrement.

Le maître de stage

Il représente la fonction organisationnelle et institutionnelle du stage. Il s'agit le plus souvent du cadre de santé. Il exerce des fonctions de management et de responsabilité sur l'ensemble du stage. Il est le garant de la qualité de l'encadrement. Il met en place les moyens nécessaires à ce dernier et veille à l'établissement d'un livret d'accueil spécifique (cf. chapitre « Qualification et agrément des stages ») ainsi qu'à la diffusion et à l'application de la charte d'encadrement. Il assure le suivi des relations avec l'institut de formation pour l'ensemble des stagiaires placés sur le territoire dont il a la responsabilité, et règle les questions en cas de litige ou de conflit. Il accueille l'ensemble des étudiants affectés à sa zone d'exercice.

Le tuteur de stage

Les missions spécifiques du tuteur sont décrites dans le livret d'accueil.

Le tuteur représente la fonction pédagogique du stage. Il est volontaire pour exercer cette fonction, il peut le faire temporairement et sur une zone à délimiter (pôle, unité...). Professionnel expérimenté, il a développé des capacités ou des compétences spécifiques et de l'intérêt pour l'encadrement d'étudiants. Il connaît bien les référentiels d'activités, de compétences et de formation des futurs professionnels qu'il encadre. Chaque étudiant connaît son tuteur de stage et ses missions.

Le tuteur assure un accompagnement des étudiants et évalue leur progression lors d'entretiens réguliers. Le tuteur peut accompagner plusieurs stagiaires et les recevoir ensemble lors de leur accueil ou de séquences de travail. Il peut leur proposer des échanges autour des situations ou des questions rencontrées. Il facilite l'accès des étudiants aux divers moyens de formation proposés sur les lieux de stage, les met en relation avec des personnes ressources et favorise, en liaison avec le maître de stage, l'accès aux services collaborant avec le lieu de stage en vue de comprendre l'ensemble du processus de soin (exemple : stérilisation centrale, bloc opératoire, consultation, etc.).

Le tuteur a des relations régulières avec le formateur de l'institut de formation, référent du stage. Il propose des solutions en cas de difficultés ou de conflits.

Le tuteur évalue la progression des étudiants dans l'acquisition des compétences après avoir demandé l'avis des professionnels qui ont travaillé en proximité avec l'étudiant. Il formalise cette progression sur le portfolio lors des entretiens avec l'étudiant en cours et à la fin du stage.

La désignation des tuteurs relève des missions de l'encadrement professionnel sur la base de critères de compétences, d'expérience et de formation. Le tuteur est placé sous la responsabilité d'un cadre professionnel.

Les professionnels de proximité

Ils représentent la fonction d'encadrement pédagogique au quotidien. Ils sont présents avec l'étudiant lors des séquences de travail de celui-ci, le guident de façon proximale, lui expliquent les actions, nomment les savoirs utilisés, rendent explicites leurs actes, etc.

Ils accompagnent l'étudiant dans sa réflexion et facilitent l'explicitation des situations et du vécu du stage, ils l'encouragent dans ses recherches et sa progression.

Plusieurs personnes peuvent assurer ce rôle sur un même lieu de travail en fonction de l'organisation des équipes.

Ils consultent le portfolio de l'étudiant afin de cibler les situations, activités ou soins devant lesquels l'étudiant pourra être placé.

Ils ont des contacts avec le tuteur afin de faire le point sur l'encadrement de l'étudiant de manière régulière.

Le formateur de l'IFSI référent de stage

Les IFSI désignent un formateur référent pour chacun des stages l'étudiant connaît le formateur référent du stage.

Le formateur référent est en lien avec le maître de stage en ce qui concerne l'organisation générale des stages dans son unité ou sa structure.

Il est également en liaison régulière avec le tuteur de stage afin de suivre le parcours des étudiants et régler au fur et à mesure les questions pédagogiques qui peuvent se poser.

Il a accès aux lieux de stage et peut venir encadrer un étudiant sur sa propre demande, celle de l'étudiant, ou celle du tuteur de stage.

Durée et répartition des stages

Les stages ont une durée de 60 semaines, soit 2 100 heures pour les trois ans :

Sur la base de 35 heures/semaine :

Durée des stages pour la première année :

15 semaines, soit : 5 semaines en S1 et 10 semaines en S2.

Durée des stages pour la deuxième année :

20 semaines, soit : 10 semaines en S3 et 10 semaines en S4.

Durée des stages pour la troisième année :

25 semaines, soit : 10 semaines en S5 et 15 semaines en S6.

S1 septembre à février 22 semaines 20 semaines de formation 30 crédits			S2 février à fin août 30 semaines 20 semaines de formation 30 crédits			S3 septembre à février 22 semaines 20 semaines de formation 30 crédits			S4 février à fin août 30 semaines 20 semaines de formation 30 crédits			S5 septembre à février 22 semaines 20 semaines de formation 30 crédits			S6 février à juillet 22 semaines 20 semaines de formation 30 crédits		
S	I	V	S	I	V	S	I	V	S	I	V	S	I	V	S	I	V
5 s	15 s	2 s	10 s	10 s	10 s	10 s	10 s	2 s	10 s	10 s	10 s	10 s	10 s	2 s	15 s	5 s	2 s
Année 1						Année 2						Année 3					
I = Institut : 60 semaines.						S = Stages : 60 semaines.						V = Vacances : 28 semaines.					

Pour une rentrée en février, les semestres sont de février à fin août et de septembre à février.

Parcours de l'étudiant en stage

Quatre types de stages sont prévus, ils sont représentatifs de « familles de situations (1) », c'est-à-dire des lieux où l'étudiant rencontre des spécificités dans la prise en soins :

1. Soins de courte durée : l'étudiant s'adresse à des personnes atteintes de pathologies et hospitalisées dans des établissements publics ou privés.

2. Soins en santé mentale et en psychiatrie : l'étudiant s'adresse à des personnes hospitalisées ou non, suivies pour des problèmes de santé mentale ou de psychiatrie.

3. Soins de longue durée et soins de suite et de réadaptation : l'étudiant s'adresse à des personnes qui requièrent des soins continus dans le cadre d'un traitement ou d'une surveillance médicale, en établissement dans un but de réinsertion, ou une surveillance constante et des soins en hébergement.

4. Soins individuels ou collectifs sur des lieux de vie : l'étudiant s'adresse à des personnes ou des groupes qui se trouvent dans des lieux de vie (domicile, travail, école...).

Le parcours de stage des étudiants comporte un stage minimum dans chacun des types de stage décrits ci-dessus.

Les étudiants peuvent effectuer leur stage dans une unité, un pôle dont les activités sont de même nature, une structure ou auprès d'une personne, selon l'organisation et le choix du stage.

Le stage du premier semestre est de 5 semaines, il s'effectue dans un même lieu.

Les stages des semestres 2, 3, 4, et 5 ont une durée de 10 semaines. Dans un objectif de professionnalisation, chaque stage de 10 semaines est réalisé dans un même lieu en une ou deux périodes. Cependant, pour des raisons d'intérêt pédagogique, les 10 semaines d'un même semestre peuvent s'effectuer sur deux lieux de stage différents.

Les stages du semestre 6 sont réalisés sur deux lieux différents, la période maximale demeure de 10 semaines. Le choix de l'un de ces stages peut être laissé à l'étudiant en fonction de son projet professionnel et en accord avec l'équipe pédagogique.

(1) Voir les travaux du CRESI à ce sujet, projet Leonardo, « Référentiel européen de compétences en soins infirmiers », 2008.

Les stages s'effectuent sur la base de 35 heures par semaine. Les horaires varient en fonction des lieux d'accueil et des modalités d'apprentissage. Les horaires de nuit, de fin de semaine ou de jours fériés sont possibles dès lors que l'étudiant bénéficie d'un encadrement de qualité.

Pour mieux comprendre le parcours des personnes soignées et insérer le stage dans un contexte environnemental, les étudiants peuvent se rendre quelques jours sur d'autres lieux, rencontrer des personnes ressources ou visiter des sites professionnels. Toutes ces modifications donnent lieu à traçabilité.

Pendant la durée des stages, le formateur de l'IFSI référent du stage organise, en lien avec l'équipe pédagogique, le tuteur et le maître de stage, soit sur les lieux de stage, soit en IFSI, des regroupements des étudiants d'un ou de quelques jours. Ces regroupements entre les étudiants, les formateurs et les professionnels permettent de réaliser des analyses de la pratique professionnelle.

Qualification et agrément des stages

Les lieux de stage sont choisis en fonction des ressources qu'ils peuvent offrir aux étudiants. Ils accueillent un ou plusieurs étudiants. Un stage est reconnu « qualifiant » lorsque le maître de stage se porte garant de la mise à disposition des ressources, notamment la présence de professionnels qualifiés et des activités permettant un réel apprentissage.

En outre, les critères de qualification d'un stage sont :

L'établissement d'une charte d'encadrement

La charte d'encadrement est établie entre l'établissement d'accueil et les IFSI partenaires. Elle est portée à la connaissance des étudiants. Elle formalise les engagements des deux parties dans l'encadrement des étudiants.

L'établissement d'un livret d'accueil et d'encadrement

La charte est complétée par un livret d'accueil spécifique à chaque lieu de stage ; celui-ci comporte notamment :

- les éléments d'information nécessaires à la compréhension du fonctionnement du lieu de stage (type de service ou d'unité, population soignée, pathologies traitées, etc.) ;
- les situations les plus fréquentes devant lesquelles l'étudiant pourra se trouver ;
- les actes et activités qui lui seront proposés ;
- les éléments de compétences plus spécifiques qu'il pourra acquérir ;
- la liste des ressources offertes à l'étudiant dans le stage ;
- les modalités d'encadrement : conditions de l'accueil individualisé de l'étudiant, établissement d'un tutorat nominatif, prévision d'entretiens à mi-parcours, prévision des entretiens d'évaluation ;
- les règles d'organisation en stage : horaires, tenue vestimentaire, présence, obligations diverses.

L'établissement d'une convention de stage

La convention est établie pour les stages organisés en dehors de l'établissement sur lequel est implanté l'IFSI. Elle est tripartite. Elle est signée par l'établissement d'enseignement, l'établissement d'accueil et l'étudiant. Elle précise les conditions d'accueil dans un stage précis et les engagements de chaque partie. Elle note la durée du stage et précise les modalités de son évaluation et de sa validation dans la formation du stagiaire.

Cette convention peut être établie annuellement et comporter des avenants pour chaque stage.

Evaluation des compétences en stages

Le portfolio de l'étudiant est un outil qui sert à mesurer la progression de l'étudiant en stage. Il est centré sur l'acquisition des compétences, des activités et des actes infirmiers.

Il comporte plusieurs parties remplies lors de chaque stage :

- des éléments sur le cursus de formation de l'étudiant, écrits par celui-ci avant son arrivée en stage ;
- des éléments d'analyse de la pratique de l'étudiant à partir des activités réalisées en stage, rédigés par l'étudiant ;
- des éléments d'acquisition des compétences au regard des critères cités, qui sont remplis par le tuteur, en concertation avec l'équipe d'encadrement, lors de l'entretien d'évaluation du stage. Les indicateurs permettent aux professionnels d'argumenter les éléments sur lesquels les étudiants doivent progresser ;
- des éléments sur la réalisation des actes, des activités ou des techniques de soins, à remplir par le tuteur, en concertation avec l'équipe d'encadrement et l'étudiant, pendant le stage ;
- un bilan, réalisé par le tuteur, de la progression de l'étudiant lors de chacun des stages.

L'acquisition des éléments de chaque compétence et des activités techniques est progressive, chaque étudiant peut avancer à son rythme, à condition de répondre aux exigences minimales portées dans l'arrêté de formation.

Chaque semestre, le formateur de l'IFSI responsable du suivi pédagogique de l'étudiant fait le bilan des acquisitions avec celui-ci. Il conseille l'étudiant et le guide pour la suite de son parcours. Il peut être amené à modifier le parcours de stage au vu des éléments contenus dans le portfolio.

ANNEXE V : Instruction n° DGOS/RH1/2016/330 du 4 novembre 2016 relative à la formation des tuteurs de stages paramédicaux

MINISTÈRE DES AFFAIRES SOCIALES ET DE LA SANTÉ
MINISTÈRE DES FAMILLES, DE L'ENFANCE ET DES DROITS DES FEMMES

SANTÉ

PROFESSIONS DE SANTÉ

MINISTÈRE DES AFFAIRES SOCIALES
ET DE LA SANTÉ

Direction générale de l'offre de soins

Sous-direction des ressources humaines
du système de santé

Bureau de la démographie
et des formations initiales (RH1)

Instruction n° DGOS/RH1/2016/330 du 4 novembre 2016 relative à la formation des tuteurs de stages paramédicaux

NOR : AFSH1632083J

Validée par le CNP le 7 octobre 2016. – Visa CNP 2016-142.

Catégorie : directives adressées par le ministre aux services chargés de leur application dans le cadre de l'examen particulier de demandes individuelles.

Résumé : préconisations concernant la formation des tuteurs de stages paramédicaux : objectifs, contenu, et modalités pédagogiques et organisation de la formation.

Mots clés : professionnels de santé – politique de stage – tutorat et encadrement des étudiants – tuteurs de stage – formations paramédicales.

Références :

Arrêté du 31 juillet 2009 modifié relatif au diplôme d'État d'infirmier ;

Arrêté du 5 juillet 2010 modifié relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute ;

Arrêté du 14 juin 2012 relatif au diplôme d'État de manipulateur d'électroradiologie médicale ;

Arrêté du 5 juillet 2012 modifié relatif au diplôme d'État de pédicure-podologue ;

Arrêté du 24 août 2012 relatif au diplôme de technicien supérieur en imagerie médicale et radiologie thérapeutique ;

Arrêté du 2 septembre 2015 relatif au diplôme d'État de masseur-kinésithérapeute ;

Instruction DGOS/RH1 du 24 décembre 2014 relative aux stages en formation infirmière ;

Instruction DGOS/RH4 du 29 juillet 2016 relative aux orientations en matière de développement des compétences des personnels des établissements mentionnés à l'article 2 de la loi n° 89-33 du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relative à la fonction publique hospitalière.

Annexe : cahier des charges national de formation au tutorat de stagiaires paramédicaux.

*La ministre des affaires sociales et de la santé
à Mesdames et Messieurs les directeurs généraux des agences régionales de santé.*

Les formations initiales des professionnels paramédicaux conduisant à l'obtention d'un diplôme d'État font l'objet depuis 2009 avec la formation infirmière (cf. arrêté du 31 juillet 2009), d'une réforme de leurs dispositifs pédagogiques impactant notamment les modalités d'encadrement en stage.

La réalisation de stages constituant pour les étudiants un élément primordial dans l'acquisition de compétences et la bonne appréhension de leur future posture de professionnel de santé, l'encadrement par des pairs est considéré comme essentiel.

Ainsi, afin de garantir aux étudiants un accompagnement en stage de qualité, il convient de professionnaliser la fonction de tuteur de stage et d'assurer aux professionnels concernés une formation adaptée et harmonisée sur l'ensemble du territoire.

Suite à l'engagement des ministres chargés de la santé et de l'enseignement supérieur de mettre en place un groupe de travail portant sur l'encadrement des stages des étudiants paramédicaux, la direction générale de l'offre de soins a réuni des représentants d'instituts de formation, d'étudiants, d'associations et de syndicats de professionnels ainsi que de conseillers pédagogiques d'agences régionales de santé.

Les travaux de ce groupe ont conduit à l'élaboration d'un cahier des charges national définissant en particulier les compétences requises pour exercer les fonctions de tuteur de stage, les contenus fondamentaux de la formation au tutorat ainsi qu'une durée minimale de formation.

L'objectif de ce cahier des charges de formation est de déterminer un contenu minimal et commun aux différents secteurs d'activité et filières des professionnels paramédicaux.

Ce cahier des charges est annexé à la présente instruction.

Les professionnels déjà formés au tutorat avant ce nouveau cadrage ne voient pas leur formation au tutorat remise en cause. Ils pourront toutefois compléter celle-ci en s'appuyant sur les nouveaux contenus présentés dans ce cahier des charges national.

Afin de permettre aux tuteurs de stage de mener à bien leurs missions de formation et d'évaluation, il est essentiel de sensibiliser en particulier les structures accueillant des étudiants paramédicaux afin que celles-ci inscrivent cette fonction tutorale dans leur politique de stage et adoptent un plan de formation pour les tuteurs de stage basé sur ce cahier des charges national.

Une action de formation nationale (AFN) relative au tutorat de stagiaires paramédicaux, proposée par l'ANFH depuis 2013, est poursuivie en 2017 sur la base de ce nouveau cahier des charges national de formation au tutorat, tel que le mentionne l'instruction DGOS/RH4/DGCS/4B/2016/250 du 29 juillet 2016, relative aux orientations en matière de développement des compétences des personnels des établissements mentionnés à l'article 23 de la loi n° 89-33 du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relative à la fonction publique hospitalière.

Je vous prie de bien vouloir assurer la diffusion de cette instruction aux instituts de formation paramédicale et aux établissements de santé concernés par l'accueil en stage d'étudiants paramédicaux.

Mes services se tiennent à votre disposition en cas de difficulté rencontrée dans l'application de la présente instruction.

Pour la ministre et par délégation :

*La directrice générale
de l'offre de soins,*
A.-M. ARMANTERAS-DE SAXCÉ

*Le secrétaire général
des ministères chargés des affaires sociales,*
P. RICORDEAU

ANNEXE

CAHIER DES CHARGES NATIONAL DE FORMATION AU TUTORAT DE STAGIAIRES PARAMÉDICAUX

1. La politique de stage et la fonction tutorale

L'instruction n° DGOS/RH1/2014 du 24 décembre 2014 relative aux stages en formation infirmière fournit un guide de préconisations relatives à la déclinaison de la politique de stage à adopter au niveau régional et local ainsi qu'aux critères d'un stage infirmier professionnalisant.

Cette instruction est transposable à l'ensemble des acteurs de l'encadrement paramédical, quels que soient leur profession et leur lieu d'exercice.

2. Rappel sur les critères d'un stage qualifiant et professionnalisant

Pour qu'un stage soit reconnu professionnalisant, il doit remplir les conditions suivantes :

- le maître de stage ou l'établissement d'accueil est garant de la mise à disposition des ressources, notamment de la présence de professionnels qualifiés et des activités permettant un réel apprentissage ;
- une charte d'encadrement est établie par la structure d'accueil ;
- un livret d'accueil et d'encadrement est élaboré ;
- une convention de stage est signée par l'institut de formation, la structure d'accueil et l'étudiant.

Critères d'un stage qualifiant et professionnalisant :

- le maître de stage ou l'établissement d'accueil garantit un temps tutoral afin de pouvoir individualiser l'accompagnement de l'étudiant ;
- au moins un tuteur de stage est formé sur la base des préconisations nationales ;
- l'encadrement d'un étudiant paramédical nécessite la présence sur le lieu de stage d'un professionnel diplômé de la même filière. Dans le cadre de l'interprofessionnalité, et de manière ponctuelle, l'étudiant peut être accompagné par un professionnel d'une autre filière ;
- un étudiant en filière paramédicale est obligatoirement évalué par un professionnel diplômé de la profession. Selon le parcours, d'autres professionnels peuvent être associés à l'évaluation ;
- le stage permet la confrontation aux situations pour développer les compétences : ces situations sont identifiées dans le livret d'accueil et d'encadrement du stage ;
- le parcours de stage prend en compte les objectifs et les besoins d'apprentissage de l'étudiant ;
- l'accompagnement en stage a pour objectif premier de développer la capacité réflexive de l'étudiant ;
- le rythme des bilans est adapté à la progression de l'étudiant ; celui-ci doit bénéficier au minimum d'un bilan intermédiaire écrit par période de stage ;
- la structure d'accueil met en place un questionnaire de satisfaction, pour évaluer la qualité du stage ;
- le temps de stage de l'étudiant, en respectant la législation en vigueur, doit s'adapter aux contraintes professionnelles du lieu d'exercice en visant la professionnalisation du stagiaire tout en prenant en compte le niveau de formation ;
- la réalisation et le contrôle du planning du stage sont de la responsabilité du maître de stage et/ou de l'établissement d'accueil.

3. Missions et rôle des acteurs

Les professionnels de santé participent au sein de leurs missions à différentes actions, en matière de prévention, d'éducation en santé et de formation ou d'encadrement. La mission d'encadrement des étudiants bénéficie aux professionnels concernés ainsi qu'aux équipes d'accueil par l'analyse des activités et pratiques avec les étudiants et contribue ainsi au développement de la qualité des soins.

3.1. Les directions d'instituts de formation et de structures d'accueil

La direction des instituts de formation

Le rôle de la direction des instituts de formation consiste à garantir une politique de stage professionnalisante pour les stagiaires. Ceux-ci sont placés sous l'autorité de la direction des instituts de formation.

Les directeurs d'instituts de formation ont notamment pour missions, l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation du projet pédagogique ainsi que la responsabilité du partenariat avec les établissements pouvant accueillir les stagiaires.

La direction des instituts de formation veille à la mise en œuvre du projet pédagogique en institut et dans les structures d'accueil des stagiaires.

Elle impulse l'organisation de l'accompagnement et de l'évaluation des stages par les formateurs référents de stages en partenariat avec les professionnels encadrant les stagiaires.

Elle garantit une cohérence des parcours de stage des stagiaires avec leurs besoins d'apprentissage et leur projet professionnel.

Elle est garante du respect de la réglementation et de l'agrément des lieux de stage « apprenants » grâce à une démarche de coconstruction avec les directions et maîtres de stages des structures concernées, en référence à leur projet d'encadrement des stagiaires, à la qualité de leurs modalités d'encadrement des stagiaires ainsi qu'aux critères de qualification de stages.

La direction des structures d'accueil

Le rôle de la direction des structures d'accueil consiste à élaborer et garantir une politique de stage professionnalisante pour les stagiaires.

Elle est responsable de la qualité de l'accueil et de l'encadrement des stagiaires. Pour ce faire, elle initie les conditions favorables afin que les maîtres de stages et les tuteurs élaborent et mettent en œuvre des projets d'encadrement axés sur une évaluation progressive des compétences des stagiaires; à ce titre, elle facilite les échanges des professionnels maîtres et tuteurs de stages avec les instituts de formation.

Pour répondre aux critères de qualification de stages, elle établit la charte d'encadrement, elle veille à l'existence des livrets d'accueil et d'encadrement des stagiaires dans chaque unité de soins.

Les livrets d'accueil sont construits avec l'équipe soignante sous la responsabilité des maîtres de stage ou de la structure d'accueil, en collaboration avec les instituts de formation. Ces documents sont portés à la connaissance des stagiaires et des instituts.

La direction des structures d'accueil est garante de la mise à disposition des ressources par les maîtres de stages, notamment en termes de présence de professionnels qualifiés, de temps dédié au tutorat et d'activités permettant un réel apprentissage. À cet effet, elle veille à la mise en œuvre d'une politique tutorale qui octroie un tuteur à chaque stagiaire ou à un groupe de stagiaires et elle garantit la formation de ces tuteurs selon le cadrage national.

Elle s'assure du respect du cadre réglementaire et des bonnes pratiques professionnelles auprès des stagiaires.

Elle évalue la politique de stage et le projet d'encadrement en prenant en compte la satisfaction des stagiaires.

3.2. Partenariat entre les acteurs et démarche qualité

Un partenariat entre les professionnels des structures d'accueil et des instituts permet de faire évoluer les politiques de stages et de prendre en compte les évaluations réciproques.

Dans la démarche qualité, l'évaluation du processus d'alternance de la formation entre les instituts de formation et les stages permet de s'assurer auprès des différents acteurs de son efficience en termes de conception, d'organisation, de moyens, et d'effets escomptés au niveau du développement des compétences et de l'identité professionnelle des stagiaires.

Il est donc préconisé d'élaborer des outils d'évaluation des stages communs entre les instituts et les structures d'accueil.

Les instituts de formation et les structures d'accueil recueillent et analysent les données qui permettent d'évaluer la mise en œuvre de la charte d'encadrement.

Les instituts, durant l'année de formation, organisent au moins une réunion de travail avec les partenaires que sont les structures d'accueil des stagiaires.

3.3. Les autres acteurs

Chaque étudiant est placé sous la responsabilité d'un maître de stage ou de l'établissement d'accueil, d'un tuteur de stage et d'un professionnel de proximité au quotidien. Le rôle de chaque acteur est défini dans le portfolio de l'étudiant comme suit :

L'étudiant

- Développe des savoirs professionnels.
- Construit progressivement sa compétence.
- S'entraîne à la réflexion et à l'analyse de sa pratique.
- S'implique dans la résolution des situations.
- Mesure sa progression.

Le maître de stage ou l'établissement d'accueil

Le maître de stage ou l'établissement d'accueil est responsable de l'organisation et du suivi de l'encadrement de l'étudiant en stage. Il :

- Accueille et intègre l'étudiant.
- Apporte à l'étudiant les informations nécessaires relatives au lieu de stage et au parcours à suivre.
- Présente l'étudiant aux équipes et s'assure de son intégration.
- Permet à l'étudiant de se positionner dans le lieu de stage.
- Assure le suivi de la formation de l'étudiant.
- S'assure de la qualité de l'encadrement de proximité.
- Prépare son parcours pluridisciplinaire avec le tuteur.

Le professionnel de proximité

- Assure le suivi et la formation de l'étudiant.
- Organise les activités d'apprentissage de l'étudiant, en lien avec les éléments du référentiel de compétences.
- Questionne, explique, montre, mène des activités en duo et laisse progressivement l'étudiant mener des activités en autonomie.
- Guide, indique ce qui est conforme aux bonnes pratiques et ce qui doit être amélioré.
- Explique les risques: réglementation, sécurité...

Le tuteur de stage

Le tuteur est responsable de l'encadrement pédagogique en stage et il :

- Facilite l'intégration de l'étudiant.
- Assure un accompagnement pédagogique.
- Reçoit l'étudiant, évalue sa progression et les pré-requis.
- Réalise des entretiens réguliers et des moments de réflexion avec l'étudiant.
- Répond aux questions de l'étudiant.
- Assure l'évaluation des compétences acquises.
- Identifie les points forts et les axes d'amélioration.
- Aide l'étudiant à s'auto-évaluer.
- Évalue ou fait évaluer les acquis au fur et à mesure et suit la progression de l'étudiant, notamment à l'aide du portfolio.
- Donne des objectifs de progression.

Le formateur référent du stage

- Assure la coordination avec l'établissement d'accueil.
- Accompagne les équipes dans l'utilisation du référentiel de compétences et des outils de suivi de la formation.
- Contribue à la formation clinique de l'étudiant et à l'analyse de ses pratiques.
- Communique avec le tuteur et le maître de stage afin de suivre le parcours de l'étudiant.

En collaboration avec le maître de stage, organise des rencontres avec les étudiants sur les lieux de stage ou dans l'institut de formation.

Régule les difficultés éventuelles.

4. Pré-requis nécessaires à la mission de tuteur de stage

Le maître de stage ou l'établissement d'accueil évalue les capacités du professionnel à répondre à la fiche mission du tuteur.

Aptitude à l'exercice d'une responsabilité tutorale transversale dans le cadre de sa pratique professionnelle.

Appétence à l'encadrement des étudiants en stage.

Connaissance des référentiels métiers.

Capacité d'évaluation.

Pour exercer au mieux cette mission, quatre compétences sont requises :

C1: Compétences sociales et relationnelles

Créer une relation pédagogique avec l'étudiant.

Développer le processus d'intégration en milieu professionnel en s'appuyant sur des situations de travail en collaboration avec les autres professionnels.

Accompagner l'étudiant dans un climat de confiance et bienveillant.

Impliquer les professionnels de proximité.

Aider à la construction d'une identité professionnelle.

C2: Compétences pédagogiques

S'inscrire dans une démarche pédagogique.

Adapter les méthodes pédagogiques aux situations de travail et d'apprentissage.

Adapter les méthodes pédagogiques au niveau d'apprentissage et aux objectifs de l'étudiant.

Co-élaborer avec l'étudiant un projet de stage.

Mobiliser les connaissances et l'expérience pour faciliter l'apprentissage et le transfert.

C3: compétences réflexives

Élaborer une réflexion sur le sens des activités professionnelles et dans un environnement en pluridisciplinarité.

Faire évoluer sa pratique professionnelle dans le cadre du tutorat.

Analyser et faire analyser les pratiques professionnelles et les situations de soins.

C4: Compétences organisationnelles

Coordonner les activités et ressources du lieu de stage en fonction des objectifs définis.

Collaborer avec les autres professionnels et les formateurs des centres de formation.

Planifier les étapes charnières du stage (entretien d'accueil, bilan de stage...).

5. Contenu de la formation au tutorat

5.1. Objectifs visés

Maîtriser les concepts et les enjeux du référentiel de formation.

Mobiliser les fondamentaux de la pédagogie par les compétences.

Utiliser les méthodes appliquées à l'apprentissage et au tutorat.

Développer les pratiques en évaluation des compétences.

Identifier le projet de l'étudiant et sa progression d'apprentissage.

Accompagner la réalisation d'un projet en lien avec les objectifs définis.

Faire pratiquer une démarche réflexive dans un contexte de pluridisciplinarité.

Utiliser les outils du tuteur de stage en connaissant le rôle de chaque intervenant.

Se positionner en tant que tuteur : acquérir une posture de tuteur et créer une dynamique de groupe.

5.2. *Éléments de contenus pédagogiques*

Évolution du référentiel de formation suite à la réingénierie : finalité, contenu et modalités pratiques.

Principe et méthodes de la formation en alternance et de l'approche par compétences.

Accompagnement pédagogique.

Théories d'apprentissage et les différents paliers.

Évaluation des compétences des étudiants.

Construction du projet de stage.

Différents acteurs : leurs rôle et missions.

Apport sur les situations professionnelles apprenantes.

Conduite d'entretiens.

Rédaction des différents rapports.

Création d'outils de suivi.

Initiation à la méthode d'analyse des pratiques.

5.3. *Méthodes et moyens pédagogiques*

Apports théoriques.

Démarche réflexive à partir d'études de cas.

Analyse de pratiques.

Utilisation du portfolio.

Jeux de rôle et simulation.

5.4. *Critères d'évaluation de la formation*

Critères d'atteinte des objectifs, d'évaluation des méthodes de formation, et de satisfaction.

5.5. *Délivrance d'une attestation de formation*

Le prestataire doit délivrer au stagiaire une attestation mentionnant les objectifs, la nature, la durée de l'action et les résultats de l'évaluation des acquis de la formation. (art. L6353-1 du code du travail).

6. **Organisation de la formation au tutorat**

6.1. *Intervenants*

Représentants de la formation et du milieu professionnel.

6.2. *Durée*

Minimum : 4 jours, soit 28 heures (en continu ou discontinu).

ANNEXE VI : HAS-Développement Professionnel Continu

L'encadrement de stages

La maîtrise de stage/le tutorat



HAUTE AUTORITÉ DE SANTÉ

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL CONTINU (DPC)

L'encadrement de stages La maîtrise de stage/le tutorat

Juin 2018

La démarche du maître ou du tuteur correspond à une **méthode de formation**.
Elle permet aussi de réaliser une **action d'évaluation et d'amélioration des pratiques**.

DÉFINITION

Cette fiche concerne les maîtres de stage (MDS)/tuteurs (toutes professions de santé confondues) qui encadrent un stage professionnalisant¹ durant la formation initiale². Elle décrit les activités pédagogiques développées par les MDS/tuteurs qui peuvent être prises en compte dans le cadre d'une démarche de DPC.

Un ou plusieurs stages sont obligatoires au cours de la formation initiale de plusieurs professions de santé, par exemple au cours des études des médecins, pharmaciens, chirurgiens-dentistes, sages-femmes, infirmiers, orthophonistes, audioprothésistes, masseurs-kinésithérapeutes, rééducateurs, préparateurs en pharmacie.

Les stages des étudiants sont encadrés par des maîtres de stage ou des tuteurs qui ont pour mission, d'une part, d'accueillir l'étudiant et l'intégrer sur son lieu d'exercice et, d'autre part, d'assurer sa formation dans son cadre d'exercice. Durant le stage, le MDS/tuteur est l'interlocuteur privilégié du stagiaire et son référent professionnel.

Les stages sont centrés sur une démarche réflexive du stagiaire, à partir des situations rencontrées dans sa pratique de soins comme dans celle de son MDS/tuteur. C'est par un questionnement conjoint à partir des pratiques que l'étudiant repère les apprentissages à effectuer et sollicite les ressources nécessaires pour élaborer des solutions qu'il va pouvoir utiliser dans d'autres situations. Le suivi peut se faire à l'aide d'un support type portfolio, portefeuille, passeport formation, carnet de stage.

Tout encadrement d'étudiant ne valide pas systématiquement le DPC pour les MDS/tuteurs. L'activité du MDS/tuteur doit répondre à certaines exigences et sa démarche doit comporter des activités explicites d'acquisition/de renforcement des connaissances/compétences et d'analyse des pratiques qui seront prises en compte dans le programme de DPC.

Le MDS/tuteur effectue une démarche de DPC dès lors que l'accompagnement de l'étudiant favorise une démarche réflexive du MDS/tuteur, confortée par le questionnement du stagiaire et les évaluations croisées autour des prises en charge des patients ; cela amène le MDS/tuteur à questionner sa propre pratique de soins et à chercher à l'améliorer.

Le stage implique en effet pour le MDS/tuteur des interactions avec le stagiaire : réflexion, questionnement, recherche de ressources, échanges de savoirs, élaboration de solutions, supervision directe et indirecte des mises en situation et transmission, supervision des travaux d'écriture clinique.

1. Un stage professionnalisant complète la formation de l'étudiant de manière opérationnelle et le prépare à entrer dans la vie active par une immersion dans le monde professionnel ; il est intégré et en situation authentique.

2. La formation initiale concerne ici toutes les formations qualifiantes, spécialisations comprises.

DESCRIPTION

Le professionnel qui encadre les étudiants est **agrée** par la structure responsable de la formation initiale des étudiants et signe une convention avec cette structure pour chaque stage ; il signe une charte encadrant sa fonction.

- L'agrément définit des prérequis professionnels et organisationnels (en termes d'expérience, d'activité et d'organisation).
- La convention définit le cadre organisationnel du stage, notamment sa durée.
- La charte définit les obligations pédagogiques des MDS/tuteurs, notamment :
 - suivre une formation pédagogique, initiale et continue ;
 - répondre aux activités pédagogiques attendues ; superviser les activités et les actes réalisés par l'étudiant, superviser et aider l'étudiant dans sa réflexion sur son activité et la rédaction d'un compte rendu de ses apprentissages et contribuer à l'évaluation de l'étudiant ;
 - accepter l'évaluation de son activité pédagogique.

Le stage se déroule dans le cadre d'exercice du MDS/tuteur. Il concerne des étudiants en stage professionnalisant, durant la formation initiale.

Le MDS/tuteur doit recevoir sur l'année un ou des étudiants au minimum pendant 3 mois consécutifs ou cumulés.

Les exigences attendues dans le cadre du DPC

À l'occasion d'un stage, la démarche du maître de stage/tuteur peut constituer une méthode de DPC dès lors que les différentes activités du MDS/tuteur réalisées en cours de stage sont explicites et tracées.

- ▶ **Analyser ses pratiques en identifiant des questions relatives à la prise en charge de ses patients** : le MDS/tuteur se questionne sur les décisions prises et les stratégies mises en place, s'interroge sur les événements indésirables et problèmes rencontrés en cherchant les causes et des actions d'amélioration de la pratique.

Cette analyse est renforcée par des activités conjointes, régulières, en groupe, entre plusieurs stagiaires et MDS/tuteurs, collaborateurs, équipe hospitalière, membres de réseaux de santé, pôles de santé, centres de santé, cabinets de groupe, maisons médicales, autres professionnels ; les échanges collectifs, avec une approche systémique, enrichissent l'analyse et valorisent la production de ces groupes d'analyse des pratiques.

- ▶ **Actualiser et acquérir des connaissances/compétences en cours de stage.**

L'interaction entre le stagiaire et le MDS/tuteur et la recherche des informations de différentes sources dont les données de la littérature permettent de répondre aux questions sur la prise en charge des patients. Par exemple, la recherche par Internet en cours de consultation/lors de mise en situation professionnelle et/ou à distance permet d'identifier les recommandations ou référentiels professionnels validés (identification des sites conseillés, notamment institutionnels, HAS, ANSM, et des lectures répondant à des critères de qualité) ; l'analyse critique dans une démarche EBM/EBP (*evidence based medicine/evidence based practice*) permet l'appropriation/adaptation au patient concerné et la mise en œuvre des recommandations dans prise en charge des patients.

- ▶ **Tracer ces étapes et mettre en place un suivi des améliorations.**

En parallèle avec le suivi de l'apprentissage de l'étudiant, le MDS/tuteur trace les éléments attestant de son implication dans la mise en œuvre des méthodes citées plus haut.

DOCUMENTATION

Les documents requis sont les suivants.

Documents supports

Par exemple : la copie de la convention et celle de la charte signées ainsi qu'une attestation individuelle d'activité de MDS/tuteur depuis au moins 1 an, le nombre d'étudiants encadrés et la durée des périodes de stages.

Documents de traçabilité

- Documents traçant les démarches engagées et les supervisions effectuées.
- Attestation de participation aux éventuelles activités d'enseignement complémentaires.

En savoir plus

- Baudrit A. Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique. Paris: Éditions de Boeck; 2007.
- Chamberland M, Hivon R. Les compétences de l'enseignant clinicien et le modèle de rôle en formation clinique. *Pédagogie Médicale* 2005;6(2):98-111.
- Côté L, Perry G, Cloutier PH. Développer son modèle de rôle en formation pratique : la contribution d'une communauté de pratique de cliniciens enseignants. *Pédagogie Médicale* 2013;14(4):241-53.
- Dory V, de Foy T, Degryse J. L'auto-évaluation : postulat préalable, finalité de la mission éducative ou utopie pédagogique ? Clarifications conceptuelles et pistes pour une application en éducation médicale. *Pédagogie Médicale* 2009;10(3):41-53.
- Kilminster S, Cottrell D, Grant J, Jolly B. MEE Guide No. 27: Effective educational and clinical supervision. *Med Teach* 2007; 29(1):2-19.
- Naccache N, Samson L, Jouquan J. Le portfolio en éducation des sciences de la santé : un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation. *Pédagogie Médicale* 2006;7(2):110-27.
- Norcini J, Burch V. Workplace-based assessment as an educational tool: AMEE Guide No. 3. *Med Teach* 2007;29(9):855-71.
- Parent F, Jouquan J. *Penser la formation des professionnels de la santé, une perspective intégrative*. Paris: Éditions de Boeck; 2013.
- Villeneuve L. *L'encadrement du stage supervisé*. Montréal: Éditions Saint-Martin; 1994.

ANNEXE VII : Le guide d'entretien

« Bonjour, je m'appelle Emilie THIERRY, je suis étudiante Cadre de Santé à l'IFCS École Supérieure Montsouris à Créteil.

Dans le cadre de ma formation Cadre de Santé, je réalise un mémoire sur l'accompagnement des étudiants en soins infirmiers durant leur formation.

Cet entretien va durer 30 à 45 minutes et sera enregistré puis effacé après analyse.

Je vous garantis l'anonymat et la confidentialité de notre échange.

De plus, je tiens à vous préciser qu'il n'existe pas de bonne ou mauvaise réponse, l'important pour moi est de recueillir votre avis et de bénéficier de votre expérience. »

Questionnaire pour les CDS formateurs :

- 1) Depuis quand êtes-vous diplômé IDE ?
- 2) Depuis quand êtes-vous diplômé CDS ?
- 3) Depuis quand êtes-vous formateur ?
- 4) Avec vos mots, comment définissez-vous le tutorat ?
- 5) Quels sont vos rôles et missions auprès des tuteurs de stage ?
- 6) Selon vous, quel est l'intérêt du tutorat pour l'ESI ?
- 7) Comment définissez-vous les relations avec les tuteurs de stage ?
- 8) Que pensez-vous de la formation en soins infirmiers par la voie de l'apprentissage ?
- 9) Que penseriez-vous du fait que les ESI aient un tuteur référent sur l'ensemble de la formation ?
- 10) Quelles propositions pourriez-vous me suggérer afin de favoriser la poursuite de formation des ESI ?

Questionnaire pour le tuteur et le tuteur/maître d'apprentissage :

- 1) Depuis quand êtes-vous diplômé IDE ?
- 2) Depuis quand exercez-vous dans le service ?
- 3) Depuis quand avez-vous bénéficié de la formation tutorat ?
- 4) Avec vos mots, comment définissez-vous le tutorat ?
- 5) Comment réalisez-vous le tutorat des ESI au sein de votre service ?
- 6) Selon vous, quel est l'intérêt du tutorat pour l'ESI ?
- 7) Comment définissez-vous les relations avec les formateurs des IFSI ?
- 8) Que pensez-vous de la formation en soins infirmiers par la voie de l'apprentissage ?

- 9) Que penseriez-vous de tutorer un ESI sur l'ensemble de sa formation ? (Pour le tuteur) / Depuis que vous tutez des ESI apprentis, quels sont les changements que vous avez repéré dans le tutorat ? (Pour le tuteur/maître d'apprentissage)
- 10) Quelles propositions pourriez-vous me suggérer afin de favoriser la poursuite de formation des ESI ?

Questionnaire pour l'ESI :

- 1) En quelle année de formation êtes-vous ?
- 2) Quel âge avez-vous ?
- 3) Avez-vous été admis via la plateforme Parcoursup ?
- 4) Selon vous, en stage ou en institut, avez-vous repéré des différences entre vos attentes en début de formation et son déroulement jusqu'à maintenant ? Si oui, lesquelles ?
- 5) Avez-vous pensé à interrompre votre formation ? Si oui à quel moment de formation ?
- 6) Quelles sont les ressources, à l'institut et/ou en stage, qui vous ont permis de (pour)suivre votre formation ?
- 7) Lors de votre 1er stage, comment s'est déroulé le tutorat ou votre encadrement en l'absence de tuteur ?
- 8) Selon vous, quel serait le tutorat idéal ?
- 9) Quelles propositions pourriez-vous me suggérer afin de favoriser la poursuite de formation des ESI ?

Questionnaire pour l'ESI apprenti :

- 1) En quelle année de formation êtes-vous ?
- 2) Quel âge avez-vous ?
- 3) Avez-vous été admis via la plateforme Parcoursup ?
- 4) Qu'est-ce qui vous a fait choisir la voie de l'apprentissage ?
- 5) Selon vous, en stage ou en institut, avez-vous repéré des différences entre vos attentes en début de formation et son déroulement jusqu'à maintenant ? Si oui, lesquelles ?
- 6) Avez-vous pensé à interrompre votre formation ? Si oui à quel moment de formation ?

- 7) Quelles sont les ressources, à l'institut et/ou en stage, qui vous ont permis de (pour)suivre votre formation ?
- 8) Comment se déroule votre tutorat/votre suivi avec votre tuteur/maître d'apprentissage ?
- 9) Avez-vous repéré des différences entre le tutorat chez votre employeur et le tutorat en dehors de chez votre l'employeur ?
- 10) Selon vous quels sont les bénéfices et les inconvénients à la formation par la voie de l'apprentissage ?
- 11) Quelles propositions pourriez-vous me suggérer afin de favoriser la poursuite de formation des ESI ?

ANNEXE VIII : Retranscription de l'entretien avec le CDS 1

Fichier audio

[ENTRETIEN_CDS_FORMATEUR_1.WAV](#)

5 Transcription

Etudiante CDS :

Depuis quand es-tu diplômée cadre ou infirmier déjà si tu veux.

CDS Formateur :

Alors diplômé infirmière depuis décembre 2000 et diplômé cadre depuis juin 2015.

10 **Etudiante CDS :**

Et depuis quand exerces-tu à l'IFSI ?

CDS Formateur :

Depuis janvier 2019.

Etudiante CDS :

15 Et du coup, coordinatrice de première année, depuis quand ?

CDS Formateur :

Depuis 2 ans. A la fin de l'année ça fera deux ans.

Etudiante CDS :

Alors, avec tes mots, comment tu définirais le le tutorat ?

20 **CDS Formateur :**

Le tutorat, donc l'accompagnement. Donc, notamment... des étudiants, enfin oui, des étudiants. Dans le fait de pouvoir repérer leurs besoins. Euh, voir quels sont leurs objectifs, savoir comment et ce que je peux leur apporter en fonction, effectivement, de leur demande, mais rester aussi disponible sur ce que je peux leur apporter. Et enfin notamment l'un des
25 grands points auquel je m'attache effectivement, c'est dans le fait de pouvoir être disponible, que l'étudiant puisse me solliciter et venir préciser son questionnement à tout moment ; en fait de pouvoir être un point de repère. Et quand je dis dans l'accompagnement, c'est puisque, effectivement, l'étudiant va partir d'un point A dans le but d'arriver vers ce point B. Et en fait, le but est d'être à côté de lui pour pouvoir lui servir de tuteur, justement de guide
30 tout au long de la démarche.

Etudiante CDS :

Quels sont vos rôles, enfin, quel est ton rôle et tes missions en lien avec les tuteurs de stage ?

CDS Formateur :

35 Alors j'ai déjà participé notamment à la formation du tutorat des infirmiers et du coup, justement, à pouvoir leur montrer quel était le rôle du tuteur de l'infirmier, de pouvoir aussi

leur montrer qu'elles étaient les travaux que nous demandons aux étudiants pour qu'ils soient en mesure de les accompagner. Que ce soit justement au niveau des objectifs de stage, que ce soit au niveau du portfolio et des différents documents qui sont dedans. De pouvoir leur présenter ce qu'est aussi une analyse d'activité et les attendus que nous avons, voilà et du coup de pouvoir s'accorder sur ce qu'on attend des étudiants infirmiers et de pouvoir partager avec eux sur leurs différentes expériences et comment eux vivent le tutorat. Également, les documents en lien avec la validation du stage, avec le parcours à réaliser en mi-stage et l'évaluation de fin de stage. Après, au sein de l'IFSI, en encadrant des infirmiers, des étudiants infirmiers sur les lieux de stage, on a aussi un rôle dans le fait de rencontrer les tuteurs de stage. De voir comment se passe leur encadrement auprès des étudiants, de la même manière se rendre compte s'ils ont des difficultés et parfois on intervient en tant que médiateur. Notamment de pouvoir expliciter les cours qui sont qu'ont déjà eu les étudiants et parfois l'absence de connaissances que peuvent avoir les étudiants du terrain et du coup de pouvoir expliquer les difficultés que peuvent rencontrer les étudiants. Après, parfois, c'est aussi de reformuler des choses auprès des étudiants. C'est en ça où vraiment la médiation se peut se faire dans les deux sens. Auprès des tuteurs de stage, on recueille toujours aussi leur avis sur le terrain de stage. Je participe également à une réunion annuelle où l'on fait un retour aux tuteurs de stage sur les questionnaires de satisfaction mais où on présente aussi certaines activités de l'IFSI et où cette année nous avons pu notamment présenter la semaine innovante qui est une semaine intermédiaire, effectivement, d'entrée pour le premier stage. Donc on a pu leur faire ce retour et du coup, de la même manière, justement, au niveau de cette semaine innovante, il a été question de travailler en lien avec les tuteurs de stage pour préparer les étudiants justement à leur arrivée en stage.

Etudiante CDS :

Et cette semaine innovante, elle sera renouvelée ou c'était juste un test du coup ?

CDS Formateur :

Alors, effectivement, ça va être pérennisé. Je pense qu'effectivement il y a des retours qui se feront parce que cette semaine était sous l'observation de l'ARS notamment et ça c'est la direction qui était directement en lien sur ce dispositif pour notamment obtenir le caractère dérogatoire de cette semaine par rapport au temps de stage et qu'il y ait un dispositif d'évaluation de ce dispositif, notamment au niveau des compétences acquises lors de cette semaine. Maintenant, nous avons pu voir que le travail avec les tuteurs étaient très positifs, notamment en termes de préparation de stage pour les étudiants, dans le fait qu'il y avait parfois un choc des représentations entre ce que pouvaient s'imaginer les étudiants et leur arrivée en stage. Et du coup, le fait de rencontrer directement des tuteurs, d'avoir une image

plus précise de ce qui pouvait être attendu d'eux, leur permettait de mieux s'y préparer. Il y avait aussi cette idée de pouvoir mieux se préparer au fait de réaliser des entretiens infirmiers et d'être vraiment directement en contact avec les patients.

Etudiante CDS :

OK, alors en dehors de cette semaine d'innovation du coup, selon toi, quel est l'intérêt du tutorat pour les étudiants ?

CDS Formateur :

Alors pour les étudiants, c'est que souvent ils sont un petit peu perdus, notamment en première année, quand ils arrivent dans une équipe et ils ne savent pas forcément toujours à qui s'adresser. Donc ils savent qu'ils vont être observés et évalués par l'ensemble de l'équipe. Mais d'avoir un repère, d'avoir une personne à qui pouvoir s'adresser de manière préférentielle et de savoir que cette personne sera le garant de la manière dont va se passer leur stage, ça permet d'avoir un repère facilitateur. Notamment en termes d'organisation aussi pour savoir à qui s'adresser, pour avoir un bilan de mi-stage et de savoir aussi auprès de qui se fera l'évaluation de fin de stage.

Etudiante CDS :

Aujourd'hui, avec toutes les réunions que tu fais avec des tuteurs, comment tu définirais les relations avec eux justement ?

CDS Formateur :

Alors à chaque fois qu'on les rencontre, les relations sont bonnes. On sent qu'il y a une attente de la part des tuteurs, qu'ils souhaitent vraiment ce contact avec l'IFSI. On sent aussi que, notamment pendant la période de COVID, le fait qu'on ait eu des problématiques pour aller sur les terrains de stage, ça leur a manqué. Donc on est toujours attaché au fait de pouvoir se rendre sur les terrains de stage au maximum. Et on sent qu'effectivement ce contact est à renouveler en permanence, notamment parce que les tuteurs de stage peuvent changer ou que les équipes tournent. Donc on ressent toujours cette impression que ce contact est insuffisant et que la demande d'être en lien avec les terrains de stage est toujours très présente. Alors effectivement, il y a cette connaissance par rapport au maître de stage qui a parfois peut-être plus de facilité pour pouvoir nous contacter, mais c'est aussi des liens qu'il faut travailler en permanence. Et voilà, je pense que on n'aura jamais, enfin, cette demande, elle sera toujours présente et finalement tant mieux, ça montre bien que notre présence est nécessaire auprès des tuteurs de stage. Après je vois qu'effectivement ça nous arrive et on ne va pas le nier que parfois, les organisations de services font que on va avoir du mal à se déplacer sur le terrain. Notamment, nous cette année-là sur cette période de stage où on a été un peu obligé de prendre cette décision, de positionner les suivis de stage sur l'IFSI, ça répond à un manque de personnel sur le

terrain, là actuellement sur un mode ponctuel et on espère qu'il restera ponctuel.
110 Puisqu'effectivement, ça n'est pas, en tant que formateur, notre volonté de ne pas pouvoir
se rendre sur les terrains de stage. Et par rapport au fait qu'il y ait ce mode dégradé qui soit
mis en place, cela ne nous empêchera pas de prendre contact avec l'ensemble des tuteurs
justement, enfin, des structures de stage dans le but de s'adresser à l'un des tuteurs de
stage afin d'avoir ce retour, quand même, sur la manière dont se déroule le stage parce
115 que ça, ça nous est indispensable. On est complémentaire du terrain de stage et on a
vraiment besoin de travailler en collaboration.

Etudiante CDS :

Ok et que penses-tu de la formation en soins infirmiers par la voie de l'apprentissage ?

CDS Formateur :

120 Euh... C'est-à-dire ?

Etudiante CDS :

Quels pourraient être les avantages, les inconvénients de l'apprentissage dans la
formation ?

CDS Formateur :

125 Ouais, du fait de l'apprentissage : ce serait une limitation du nombre de terrains de stage.
Alors oui effectivement il ne faut pas cet apprentissage commence trop tôt pour que,
justement, l'étudiant ait pu rencontrer différentes structures et qu'il est pu réaliser, de toute
manière, son parcours de stage dans sa globalité. En 3^{ème} année, je pense que cela peut
avoir un intérêt sur des grandes structures, notamment dans le fait de pouvoir positionner
130 l'étudiant véritablement comme un futur collègue et du coup, faciliter son intégration dans
les équipes comme étant un futur membre de l'équipe ; et du coup dans les relations, enfin
dans l'intégration dans l'équipe qui peut s'opérer au travers des stages ce positionnement
particulier peut être facilitateur.

Etudiante CDS :

135 D'accord, dans la formation tu ne vois pas d'autres plus-values particulières, en termes
d'apprentissage par exemple ?

CDS Formateur :

Non, je dirais, c'est effectivement oui, non, je dirais qu'il ne faut qu'il se fasse trop tôt. Après
oui, c'est dans l'intégration et dans le positionnement. Après, par contre, je dirais que l'on
140 peut toujours inciter les étudiants à travailler sur des structures, notamment pendant les
périodes d'été et notamment dès la première année, et que ça améliore leur positionnement
en tant que professionnels de santé.

Etudiante CDS :

145 Et qu'est-ce que tu penserais du fait que les étudiants aient un tuteur permanent dès la première année, qui les suivent durant toute leur formation, un tuteur fixe en fait. Pas pour autant qu'ils iraient en stage, toujours dans le même service, mais que le tuteur soit référent. Comme nous, on est référent d'un groupe pédagogique, qu'un tuteur soit référent d'un groupe d'apprenants dès la première année.

CDS Formateur :

150 Ouais, euh... alors l'idée, la première idée qui me vient, c'est un peu loin des yeux, loin du cœur c'est à dire qu'effectivement, pendant que le stagiaire sera auprès du tuteur dans le stage qui réalisera, le tuteur se sentira certainement investi, il n'y a pas de problème par rapport à ça, mais j'ai du mal à percevoir justement le suivi que pourra effectuer le tuteur lorsque l'étudiant ne sera, justement, pas sur son terrain de stage. Voilà, c'est peut-être
155 intéressant en termes de partage de savoirs, enfin dans le fait de pouvoir conseiller et guider un étudiant et puis justement sur le fait que ça ne soit pas la même structure, de pouvoir répondre à son questionnement et pouvoir l'accompagner dans ces différentes questions, c'est sûr. Mais oui, je ne sais pas.

Etudiante CDS :

160 OK non, il n'y a pas de souci. Ouais en fait, l'idée c'était, qu'est-ce que ça pourrait apporter d'avoir un tuteur ? Oui mais OK.

CDS Formateur :

On le voit, c'est à dire ça se fait de temps en temps justement sur quelqu'un qui va avoir l'habitude de travailler sur une structure et mais je sais pas si c'est généralisable.

165 **Etudiante CDS :**

Je ne sais pas, les gens qui travaillent en structure ça leur apporte quoi à ces personnes-là, à ces étudiants-là ?

CDS Formateur :

170 Alors pour ces étudiants-là, souvent ça les aide au niveau de la posture professionnelle, très clairement à gagner en confiance en soi, à pouvoir être conseillé et avoir vraiment un suivi. Enfin pour le coup, oui ce sont des conseils bienveillants tout au long du parcours de l'étudiant. Enfin, c'est un soutien pour le coup. Mais en général parce que la personne est considérée comme un membre de l'équipe dont on prend soin comme on prend soin les uns des autres dans une équipe.

175 **Etudiante CDS :**

Est-ce que toi tu aurais d'autres propositions à me suggérer afin de favoriser la poursuite de formation des étudiants en soins infirmiers ?

CDS Formateur :

C'est un grand questionnement.

180 **Etudiante CDS :**

Qu'est-ce qu'on pourrait faire nous en tant que formateurs pour favoriser la poursuite d'études ?

CDS Formateur :

185 Dans l'idée, moi je me pose d'autres questions. Je ne suis pas forcément pour la poursuite à tout va. Euh...C'est peut-être que ceux qui devaient s'arrêter se sont arrêtés et que je ne suis pas sûre qu'il faille retenir les personnes à tout prix. Le dispositif d'interruption permet, notamment, de pouvoir revenir et si jamais l'étudiant a besoin de gagner en maturité, parfois, effectivement, le temps de l'interruption peut permettre ce travail de maturité et du coup faire en sorte que l'étudiant soit plus adapté au moment où il reprendra. D'un autre
190 côté, certains, effectivement, s'orientent sur différentes voies professionnelles, mais c'est qu'en fait, dans ces cas-là, la motivation première n'était pas forcément adaptée à la situation. Donc dans l'idée, je suis plutôt pour garder, enfin je laisse cette liberté à l'étudiant de pouvoir interrompre sa formation, notamment parce qu'il y a cette possibilité de revenir et que du coup, parfois il y a, comme je disais, ce besoin de maturité qui fera son œuvre et
195 que les étudiants qui sont réellement motivés, je ne suis pas sûre qu'on en perde tant que ça.

Etudiante CDS :

Et le dispositif innovant, si on revient dessus, est ce qu'il a fait prendre conscience à des étudiants...Tu disais que, des fois, il y avait le choc des représentations et cetera. Est-ce
200 que d'avoir fait cette semaine innovante, ça a permis de briser la glace avant les départs en stage ? Est-ce qu'il y en a qui ont arrêté à la fin de cette première semaine ?

CDS Formateur :

Alors je dirais qu'il y a eu moins d'arrêts précoces. Euh, je pense qu'effectivement l'adaptation en stage s'est fait..., c'est plutôt mieux passé. Dans tous les cas, ça nous a
205 plutôt permis, je dirais, d'infirmier le fait que les arrêts puissent être forcément dus au choc des représentations. Pour autant, ça n'empêche pas cette interrogation de savoir « est-ce que ce métier est vraiment fait pour moi ? » Et tous ceux qui s'orientent sur de nouvelles voies c'est plutôt sain de pouvoir se poser cette question et d'y répondre. Enfin, C'est que ce questionnement, il aurait peut-être dû se faire avant. Mais on ne pourra pas forcément
210 répondre à la problématique d'interruption une fois que la formation a commencé.

Etudiante CDS :

Alors ça veut dire qu'il y a des choses à faire en amont ? Mais quand alors ?

CDS Formateur :

215 Euh...Notamment, oui, sur le choix sur Parcoursup de la filière infirmière, il ne faut pas que ce soit un choix par défaut. Je pense qu'on a suffisamment de candidats pour qui c'est un

un véritable choix et du coup, cette question de la motivation, je pense qu'effectivement elle nécessite d'être plus approfondie.

Etudiante CDS :

220 Du coup plutôt sur les forums des métiers, les choses comme ça ? Ou ça veut dire qu'il faut communiquer davantage avec les lycées ou pas ?

CDS Formateur :

Peut-être auprès des enseignants ou des personnes qui peuvent être responsables des orientations. Et les critères sur Parcoursup.

Etudiante CDS :

225 Du coup est ce que tu as autre chose à rajouter ?

CDS Formateur :

Ça me paraît déjà pas mal

Etudiante CDS :

Ok, je te remercie.

230 **CDS Formateur :**

Je t'en prie.

235

ANNEXE IX : Retranscription de l'entretien avec le CDS 2

Fichier audio

[ENTRETIEN_CDS_FORMATEUR_2.WAV](#)

5 Transcription

Etudiante CDS :

Alors du coup depuis quand es-tu diplômée infirmière ?

CDS Formateur :

Euh...1990 (rires)

10 **Etudiante CDS :**

Depuis quand es-tu formatrice ? Enfin cadre de santé du coup.

CDS Formateur :

Cadre de santé, 2001.

CDS Formateur :

15 Et formateur 2006.

Etudiante CDS :

Comment tu définirais toi avec tes mots le tutorat ?

CDS Formateur :

20 Le tutorat pour moi, c'est un accompagnement des professionnels envers un étudiant ou quelqu'un qui doit être formé.

Etudiante CDS :

OK, quels sont tes rôles et tes missions envers les tuteurs ?

CDS Formateur :

25 Envers les tuteurs, moi envers les tuteurs de stage. Déjà de leur expliquer un peu, s'ils ne le savent pas, le niveau de formation, ce que les étudiants ont vu en fonction du niveau de formation, d'où est-ce qu'ils en sont pour qu'ils puissent avoir une idée un peu plus précise des contenus déjà abordés en théorie. Et ensuite de leur donner aussi les objectifs que l'on attend de chaque étudiant, notamment pour ce stage en termes de raisonnement clinique, d'analyse d'activité, tous les travaux qu'ils ont à réaliser, de faire les démarches cliniques, programmation de soins mais programmation de soins ce n'est pas forcément dès le
30 semestre. En fait donner les objectifs en fonction de la progression de l'étudiant et de son parcours, ouais.

Et puis d'informer aussi un peu les tuteurs, alors ça c'est plus pour les troisièmes années, sur le parcours de stage des étudiants. Ils n'ont pas tous le même parcours et des fois ils
35 arrivent en 3^{ème} année, ils n'ont pas fait beaucoup de MCO ou alors ils en ont fait un en tout

début de première année et finalement ils ont eu un rôle aide-soignant. Donc voilà qu'ils ne soient pas jugés tout de suite parce qu'ils ne savent pas faire des actes infirmiers.

Etudiante CDS :

Est-ce que tu rencontres les tuteurs de stage régulièrement au cours de l'année ?

40 **CDS Formateur :**

Ça dans l'idéal, ce serait, il faudrait les rencontrer avant. Il faudrait qu'ils sachent tout ça avant. Après, c'est vrai que nos tuteurs de stage, souvent ils ont un peu l'habitude puisqu'en plus ils viennent faire le tutorat infirmier ou aide-soignant d'ailleurs au sein de de notre établissement de formation donc on leur donne toutes ces bases. Et après les autres, ils ont quand même l'habitude. C'est vrai que refaire un point au début du stage, ça pourrait être bien, mais clairement on n'a pas le temps. Par contre, on va rencontrer les tuteurs de stage pendant les suivis pédagogiques en stage à chaque à chaque semestre. Et si jamais le tuteur n'est pas là parce que ça peut arriver, ben en général, moi j'appelle. J'appelle a posteriori pour avoir des informations, pour connaître un peu la progression des étudiants, voir si aussi ils ont des questions.

50

Etudiante CDS :

OK merci. Selon toi, quel est l'intérêt du tutorat pour l'étudiant ? Qu'est-ce qu'il y gagne en fait à être tutoré ?

CDS Formateur :

Bah à naviguer à vue déjà, à être moins perdu. D'avoir un accompagnement qui puisse le laisser progressivement prendre ses marques et puis le laisser progressivement prendre de l'autonomie. Voilà, c'est à dire au début, bah accompagner l'infirmière, regarder, entendre ses explications, puis après peut-être expliquer à l'infirmière ce qu'il a retenu et revoir peut-être une dernière fois avant de préparer, à faire des gestes, toujours sous l'œil de l'infirmière. Ça c'est pour les gestes techniques, mais c'est aussi pour tout ce qui est des connaissances en lien avec bah, notamment les traitements pour faire les liens, pour comprendre les pathologies.

60

Etudiante CDS :

Comment est-ce que tu définirais les relations que l'on a avec les tuteurs actuellement ?

65 **CDS Formateur :**

Bah ça dépend des tuteurs (rires). Certaines relations sont bonnes, certaines relations ne sont pas conflictuelles, mais tendues parce qu'il y a des équipes qui ont des niveaux d'exigence, qui ne sont pas en adéquation forcément avec le niveau de formation de l'étudiant. Et même un étudiant de 3^{ème} année, bah il est encore en formation, ce n'est pas un professionnel avec 10 ans d'expérience.

70

Etudiante CDS :

Du coup, qu'est-ce qu'on pourrait faire pour améliorer ça, nous ?

CDS Formateur :

75 Qu'est-ce qu'on pourrait faire pour améliorer ça ? Ben peut-être que ces infirmières qu'ont un peu oublié elles pourraient revenir en formation tutorat pourquoi pas ou... Après on fait déjà, en début d'année, souvent octobre, novembre, je sais plus, on fait une réunion des tuteurs. Après, il y a très peu de tuteurs qui se déplacent, il n'y a que des cadres. Et après, est-ce que ce qu'ils ont entendu, est-ce que c'est la parole est redistribuée auprès des tuteurs. Je n'en sais rien, je ne peux pas me permettre de juger.

80 **Etudiante CDS :**

Ok. Que penses-tu de la formation par la voie de l'apprentissage ?

CDS Formateur :

Bah ça moi je trouve que c'est un peu la même chose franchement, tutorat ou apprentissage je trouve que c'est un peu la même chose.

85 **Etudiante CDS :**

Et quels seraient les avantages et les inconvénients de l'apprentissage selon toi ?

CDS Formateur :

90 Alors l'apprentissage ça dépend parce qu'il y a des services où lorsqu'ils sont en apprentissage, ils retournent toujours dans le même service. Bah forcément, à force, ils ont plus besoin de découvrir le service, ils connaissent les procédures, ils connaissent les locaux, ils connaissent les personnes, ils connaissent les intervenants. C'est beaucoup plus facile pour le 2^{ème} stage et la prise de poste est sûrement bien facilitée. Après, quand c'est un apprentissage où il change de lieux de stage à chaque fois, ben je pense que c'est plus complexe.

95 **Etudiante CDS :**

Et tu crois qu'en terme d'employabilité ça marche ou pas ? Tu penses qu'il y a plus d'embauche suite à l'apprentissage ou pas ?

CDS Formateur :

100 Alors moi, l'expérience que j'ai un petit peu de l'année dernière, c'est que j'avais quelques étudiants en apprentissage et effectivement ils ont pris un poste. D'ailleurs, même dans un service où ils n'auraient pas forcément pensé postuler au départ. Parce qu'au départ, quand ils ont signé leur apprentissage, ils ont signé leur apprentissage en se disant « bon bah OK, je suis apprenti donc déjà je vais avoir une petite rentrée d'argent et puis je ça va me former mais sans forcément m'engager ». J'ai une idée en tête là sur un EHPAD où l'étudiante m'avait dit « je ne suis pas sûre que je prendrai un poste là-bas ». Et finalement elle a
105 tellement aimé le service, elle s'y sentait tellement à l'aise qu'elle a pris son un poste là-bas. Bon, ça peut être une ouverture quand même.

Etudiante CDS :

110 Et puis même une ouverture pour l'étudiant, une ouverture d'esprit, je veux dire enfin sur des choses qu'ils n'avaient pas forcément envisagé au départ.

CDS Formateur :

Tout à fait.

Etudiante CDS :

115 Et qu'est-ce que tu penses du fait qu'un étudiant de première année puisse avoir un tuteur permanent sur l'ensemble de sa formation ? Un tuteur référent finalement, mais sur l'ensemble de la formation.

CDS Formateur :

Un tuteur infirmier, Ah.

Etudiante CDS :

120 Ouais.

CDS Formateur :

Un tuteur infirmier.

Etudiante CDS :

125 Dès la première année, alors bien sûr l'étudiant n'irait pas en stage toujours là où il y a le tuteur, mais que le tuteur suive cet apprenant pendant les 3 années de formation.

CDS Formateur :

130 Et ben le tuteur, il a intérêt à être d'équerre hein quand même. Parce que... (rires) Parce que moi si on me met en Psy, ben je ne suis pas super à l'aise. Ben je me dis oui, ça pourrait être bien. On se connaît bien...alors après faut bien s'entendre hein, faut aussi qu'ils s'entendent bien. Après, ce dont j'ai un peu peur, c'est que sur les 3 ans, il y ait de la lassitude ou alors qu'il y ait trop de copinage.

Etudiante CDS :

Donc tu ne penses pas que ce serait une réelle plus-value sur l'apprentissage ?

CDS Formateur :

135 Ouais, je ne sais pas. J'ai l'impression qu'à un moment donné il va y avoir un biais. Soit, ils ne vont plus pouvoir se voir, soit au bout d'un moment ça va devenir un peu trop du copinage. J'ai l'impression que ça va être ça. Après je ne sais pas.

Etudiante CDS :

140 Et là, les étudiants qui sont apprentis en 3^{ème} année, comment vous faites le lien avec les maîtres d'apprentissage ? Ou comment le maître d'apprentissage fait le lien avec ces étudiants-là ?

CDS Formateur :

C'est qui le maître d'apprentissage ?

Etudiante CDS :

145 L'employeur, son employeur. Comment il le suit sur l'année ? Est-ce qu'il fait des suivis en plus des tutorats ?

CDS Formateur :

Ah oui, je crois que oui. Moi je n'ai pas de lien avec le maître d'apprentissage non, j'ai que des fois des demandes de la part du CFA mais qui m'arrive une fois qu'ils sont diplômés
150 donc...

Etudiante CDS :

Il n'y a pas de retour.

CDS Formateur :

Voilà, sinon après je pense qu'une personne dans un service, dédiée l'encadrement...

155 **Etudiante CDS :**

Par service, qui ferait que ça ?

CDS Formateur :

Ouais. Je pense que ce serait mieux.

Etudiante CDS :

160 Donc ça veut dire finalement un tuteur.

CDS Formateur :

Mais un tuteur, mais qui ne prend pas de patients, quoi. Alors je sais que ce n'est pas forcément réalisable, mais je me dis au moins, peut-être, pour la première semaine, les premiers 15 jours, ça permet déjà de lancer un peu l'étudiant, de l'aider à se mettre sur les rails, à bien comprendre les choses. Et puis après, justement, il pourrait retrouver les autres
165 tuteurs qui sont infirmiers et qui ont, eux, des patients à charge.

Etudiante CDS :

Enfin du coup, c'est une autre question qui me vient, mais tu crois qu'il y aurait un impact si les tuteurs étaient conviés au moment des CAC ? Qu'on leur demande leur avis sur les stages ?
170

CDS Formateur :

Je ne sais pas, c'est tellement long les CAC, c'est tellement rébarbatif que je ne sais pas s'ils y verraient un intérêt.

Etudiante CDS :

175 Est-ce que toi tu aurais d'autres propositions à me suggérer afin de favoriser la poursuite de formation de nos étudiants ? Enfin en tout cas pour qu'ils ne l'interrompent pas.

CDS Formateur :

Ah pour pas qu'ils interrompent. Euh...Je ne suis pas du tout convaincue, mais pas du tout convaincue par cette semaine innovante. Pour moi elle ne sert à rien, à part à stresser nos

180 collègues formateurs et à leurs donner du boulot en plus. Ça ne résout pas le problème des stages puisque, de toute manière, ils vont en stage quand même après. Ça n'empêche pas les abandons parce que le terrain il y a que ça de vrai. Et pour pas qu'ils arrêtent... Faudrait peut-être qu'il découvre un peu le métier avant. Moi, je fais le parallèle avec Alain qui a fait, dans le cadre de du pôle Emploi, un stage de découverte du métier, voilà. Mais je pense
185 qu'un petit stage avant c'est ce qui serait bien mais pas chez une IDEL. Le stage de 3e OK chez une IDEL mais avant la formation.

Etudiante CDS :

Donc le stage qui propose sur les classes de seconde ça pourrait être une vraie découverte du métier.

190 **CDS Formateur :**

Oui mais il faudrait qu'il y dure 15 jours, pour qu'ils voient un peu tout ce qui se passe quoi. Une semaine, on suit l'aide-soignante, une semaine, on suit l'infirmière et on vit dans un service.

Etudiante CDS :

195 Mais en vrai le stage de seconde est encore précoce tu vois. Pour moi, entre le stage de 3^{ème} et celui de seconde il y a peu de différence. Il faudrait peut-être qu'il soit en terminal en tout cas avant les inscriptions Parcoursup.

CDS Formateur :

Ouais, c'est ça. Je pense aussi, enfin c'est mon avis personnel, que Parcoursup ne nous
200 aide pas. Parcoursup ne nous aide pas parce qu'avant les gens qui voulaient passer pour réussir au concours et bah fallait qu'ils le bossent avant, là ils ne bossent rien et d'ailleurs ils continuent à ne pas bosser sur les 3 années. En fait c'est le reflet de ce que je vois. Mais tous les étudiants que j'ai en difficulté, là sur les troisièmes années, quand je regarde, ils ont des bacs STMG. Ce n'est pas la même chose. Je veux bien qu'il faut ouvrir à tout le
205 monde. Mais là je te dis, j'ai regardé les étudiants les plus en difficulté c'est du STMG. Parce qu'encore quand ils sont en bac pro SAPAT et tout ça déjà c'est peut-être parce qu'il y a une accroche déjà vers le social et tout ça. Je ne dis pas qu'ils y arrivent tous mais ils ont au moins appétence. Franchement, je pense que le niveau, depuis Parcoursup, a vraiment baissé.

210 **Etudiante CDS :**

Bon bien écoute je te remercie, je n'ai pas d'autres questions sauf si toi t'as quelque chose à rajouter ?

CDS Formateur :

Non, merci également.

ANNEXE X : Retranscription de l'entretien avec le tuteur 1

Fichier audio

[ENTRETIEN TUTEUR 1.WAV](#)

5 Transcription

Etudiante CDS :

Depuis quand es-tu diplômée ?

Tutrice :

99.

10 **Etudiante CDS :**

Et depuis quand es-tu Tutrice ?

Tutrice :

Quand as-tu reçu la formation ? J'ai fait, j'étais, je sais plus. C'était avant la salle de réveil je crois. J'ai fait ça, j'étais encore en réa. Peut-être une dizaine d'années, grosso modo

15 une dizaine d'années.

Etudiante CDS :

Et tu exerces en chirurgie ambulatoire depuis quand ?

Tutrice :

2021.

20 **Etudiante CDS :**

Avec tes mots, comment tu définirais le tutorat ?

Tutrice :

Travail en collaboration avec le reste de mon équipe sur. Bah l'encadrement des étudiants ? En étant là, la référente est celle qui doit remplir les documents.

25 **Etudiante CDS :**

C'est quoi les documents ?

Tutrice :

Documents, bah, les évaluations. Je sais qu'ils doivent aussi valider les APP, les dossiers de soins alors on est plusieurs à les lire. Moi bien évidemment je les lis quand je suis tutrice, 30 mais on est plusieurs à les lire parce qu'on a chacune notre domaine de compétence. Moi j'avoue que ce n'est pas ce que je préfère faire.

Etudiante CDS :

Ok, comment réalisez-vous le tutorat des étudiants dans votre service alors ?

Tutrice :

35 Ça, on n'est pas toutes pas toutes formées. Il en reste 2, sur les 5 infirmières on est 3 formées au tutorat 2. Les 2 qui ne sont pas formés, y vont là prochainement mais même

pas formée, elles prenaient quand même des étudiants et étaient tutrices, enfin voilà, elles étaient référentes des étudiants.

Etudiante CDS :

40 Comment ça se passe ?

Tutrice :

Ben c'est le cadre qui nous dit oui, on a tant d'étudiants qu'arrivent, il me faut des tutrices, mettez des noms en face des étudiants et bien évidemment on essaie de tourner. On dit bah la dernière fois c'était moi, je passe mon tour, enfin c'est comme ça.

45 **Etudiante CDS :**

D'accord. Est ce qu'il y a des étapes pour leur stage ? Est-ce qu'il y a des temps forts, durant le stage ou dans l'accompagnement est ce qu'il y a des temps forts ?

Tutrice :

Bah sur le stage, il y a l'accueil en général, celle qui est là à l'accueil en général c'est elle
50 qui s'occupe de l'accueil. Alors on essaie qu'elle soit là le quand ils arrivent pour la présentation. Et puis bah après il y a déjà la présentation, se présenter et puis voilà. Moi d'emblée je leur dis ce que j'attends d'eux ? ce que je veux et ce que je ne veux pas ? Et puis après bah il y a le planning. Le planning, ça c'est le chef qui l'élabore en fonction du planning de sa tutrice. Il essaie que nos semaines soient sur des horaires à peu près
55 similaires pour qu'on les suive bien. Et puis bah après on planifie le rapport de mi-stage en général on essaie de planifier ça. Et puis le bilan de fin de stage il n'est pas toujours planifié mais il est planifié au moment du bilan mi-stage.

Etudiante CDS :

OK. Euh juste bah justement, pendant ces différents, qu'est-ce que t'attends, toi, des
60 étudiants ? Qu'est-ce tu veux ? Est-ce qu'ils te présentent des choses ou pas du tout ?

Tutrice :

Une des premières choses que je leur dis, c'est, je ne vous demanderai rien, je sais que vous avez des choses à faire mais je ne vous demanderai pas les travaux, pas les dossiers, les APP. Je sais que tu as ça à faire mais je ne demande pas, ça doit venir de toi, et ça ne
65 doit pas venir la veille du rapport de mi-stage sinon j'ai autre chose à faire. Je ne lis pas. C'est voilà le cadrage, voilà. Dès le début, c'est dit.

Etudiante CDS :

Est-ce que tu utilises le portfolio ?

Tutrice :

70 Pas beaucoup. Pas beaucoup parce que les choses que je vais chercher alors des fois c'est pour les soins, pour savoir un petit peu où ils en sont, parce que quand ils me cochent, quand ils cochent bien les feuilles où ils ont validé des soins. Mais pas beaucoup parce que

je dedans, il y a les rapports. Je ne veux pas me faire une idée avant de ne m'être fait la mienne. Des fois j'y vais, c'est pour confirmer ce que je pensais, pour chercher un peu
75 quelques informations. Voilà.

Etudiante CDS :

D'accord, et est-ce que tu traces le suivi, le bilan de mi-stage et de fin de stage dedans ou pas ?

Tutrice :

80 Du tout. C'est sur la feuille de stage.

Etudiante CDS :

Et les axes d'amélioration est-ce que tu les reportes sur le portfolio ou pas ?

Tutrice :

Non, non, non. Non, c'est sur la feuille d'évaluation.

85 **Etudiante CDS :**

Et du coup, comment tu utilises les objectifs qu'ils te présentent aussi en début de stage ?

Tutrice :

Ouais, en général je m'en sers et on s'en sert au bilan de mi-stage et on voit ce qui est acquis ou pas. Déjà au début on voit ce qui est réalisable ou pas et c'est réévalué. Et puis
90 au bilan de mi-stage on dit oui ça c'est bon, c'est vu, c'est validé. Et puis il reste ça, ça, ça.

Etudiante CDS :

OK, est-ce que toi ça t'arrive de refixer des objectifs supplémentaires ? Soit parce qu'ils ont déjà acquis plein de choses ou soit au contraire parce que c'étaient des objectifs un peu élevés qu'il faut réajuster.

95 **Tutrice :**

Ouais ça peut ça peut. Quand on a d'autres étudiants qui arrivent sur l'encadrement des autres étudiants, voilà ça des fois on peut se dire aussi sur les situations d'urgence, voilà au départ où ce n'était pas validé et puis on en a une qui s'est présentée, c'est parce qu'on a le plus ici mais voilà on peut la mettre dans cette case-là.

100 **Etudiante CDS :**

Selon toi, quel est l'intérêt du tutorat pour l'apprenant ? Enfin, pour l'étudiant ?

Tutrice :

Le cadre pour moi je pense que c'est une référence, un cadre. Savoir à qui il doit s'adresser même si tout le monde est apte à répondre, et puis ça crée un lien. Alors là
105 actuellement je suis sur un encadrement qui se passe vraiment excellentement bien donc c'est facile. Enfin, c'est plus compliqué, quand voilà... là, c'est moins facile des fois. Des fois on aimerait bien passer un peu la main alors on arrive à le faire mais ce n'est pas toujours facile quand t'es étiqueté tutrice, dès le début. Des fois c'est dur de dire les

choses mais on y arrive et des fois on passe la main entre nous, on le fait quoi.

110 **Etudiante CDS :**

Bien justement, du coup, quand c'est trop difficile, est ce que vous osez solliciter l'IFSI aussi ou pas ?

Tutrice :

Ouais, alors on passe déjà par le cadre qui lui après appelle le référent.

115 **Etudiante CDS :**

Et du coup aujourd'hui, comment tu qualifierais les relations avec les formateurs de l'IFSI. Comment ça se passe ?

Tutrice :

120 Bah moi pour moi bien. Des fois, je pense qu'on manque de présence, de votre présence sur le terrain et je suis de la génération où on avait MSP et je trouve que ça permettait que les formateurs viennent sur le terrain et ça permettait à ce moment-là de poser les choses. Et même nous dans la réévaluation de notre pratique, de savoir qu'on fait plus comme ça, c'est comme ça qu'on fait et ça c'est important parce que nous on leur dit bah moi j'ai appris comme ça, c'est comme ça enfin voilà. Et eux ils ont beau nous le dire, mais des fois on est face à une jeunesse et on ne sait pas trop si c'est vrai. Sur les nouvelles pratiques, ça, ça pourrait être intéressant. Quand tout va bien, c'est plus facile mais quand y a des soucis d'encadrement et bien on aimerait des fois un peu plus de présence et c'est vrai qu'on fait appel. Mais des fois voilà, vous avez aussi je pense vos trucs à faire mais voilà c'est des fois ça serait bien même. Ou même sur les premières années, peut être passer au minimum
125 une fois dans le stage par étudiant. C'est peut-être utopique. Je dis peut-être une grosse bêtise mais que le lien se fasse bien.

Etudiante CDS :

Si on pouvait améliorer des choses dans la relation se serait donc plus de passage ?

Tutrice :

135 Ouais, plus de passage des formateurs sur les lieux de stage.

Etudiante CDS :

Et est-ce que vous êtes informé qu'il y a des réunions tuteurs une fois par an avec l'IFSI ?

Tutrice :

Bah non, ah ouais...

140 **Etudiante CDS :**

Parce qu'il y en a tous les ans, elles sont toujours au tout début d'année, avant le démarrage des premiers stages donc fin octobre. Pour faire le point justement sur les référentiels, ce qu'on attend des étudiants ... Voilà, c'est avec tous les tuteurs. Alors souvent, c'est les cadres qui sont présents.

145 **Tutrice :**
Réunion tuteur, d'accord, on verra avec Damien, et bien ouais moi j'aimerais bien faire ça.

Etudiante CDS :

On en reparlera. Que pensez-vous de la formation aux soins infirmiers la voie de l'apprentissage ?

150 **Tutrice :**

Alors j'ai découvert que ça existait. Je ne savais pas que ça existait. Actuellement, on en a un étudiant qui m'a parlé de ça, qui m'a dit qu'il était payé pendant sa formation et qu'il ne devait rien à l'hôpital. J'ai découvert ça que ça existait là mais je ne connaissais pas.

Etudiante CDS :

155 Même si tu l'as découvert là, qu'est-ce que tu... enfin pour toi ça serait quoi les avantages et les inconvénients de cette voie d'accès à la formation ?

Tutrice : (hochement de tête pour acquiescer)

Eh Ben moi je trouve que... qu'il lui propose un poste je crois à la sortie, c'est ça l'objectif, c'est poste. Donc bah ouais.

160 **Etudiante CDS :**

Ça c'est la cerise sur le gâteau, ce n'est pas forcé, ce n'est pas obligatoire en pratique.

Tutrice :

Je ne sais pas. Ben moi je trouve que c'est pas mal ça. Ça crée déjà un lien entre l'hôpital et puis la formation... Non, ça peut être bien.

165 **Etudiante CDS :**

OK.

Tu y verrais des inconvénients ou pas ?

Tutrice :

170 En fait ça ne les fixe pas, ils ne sont pas liés à l'hôpital donc... Je ne sais pas si c'est si c'est bien rentable, je n'en sais rien, parce que qui les paye ?

Etudiante CDS :

Qui les paye ? C'est l'employeur, c'est l'hôpital. Enfin ça dépend avec qui la souscription du contrat est faite.

Tutrice :

175 Ouais, donc là par exemple, nous, notre étudiant qu'on a là, il a un contrat avec l'hôpital c'est l'hôpital qui le paye tous les mois.

Etudiante CDS :

Oui selon une grille, donc ils ont le SMIC a peu près.

Tutrice :

180 Il ne doit rien à l'hôpital ?

Etudiante CDS :

Non, il ne doit rien à l'hôpital. Alors il doit travailler 35 h par semaine. Mais quand il est en formation et en stage, il fait déjà ses 35 h par semaine. Sur les périodes des vacances, il doit du temps de travail à son employeur à hauteur de 35 heures par semaines.

185 **Tutrice :**

Ben c'est tout bête en soit, c'est tout.

Non, je trouve ça bien en fait, c'est un petit peu comme quand on avait les formations pro avant. Alors moi, à l'époque où je suis sortie, le Graal c'était de rentrer à l'hôpital, maintenant je ne sais pas si c'est toujours le Graal, je ne pense pas. Donc ça leur laisse une certaine liberté et ça ne les fixe pas. Je pense que c'est en soi tout bénéf pour eux. Mais je ne sais pas si l'hôpital va s'y retrouver....

190

Etudiante CDS :

Pour le moment, nous n'avons pas assez de recul. Que penserais-tu d'un tutorat permanent, enfin par exemple d'être tutrice permanente d'un étudiant du début jusqu'à la fin de sa formation sans pour autant qu'il fasse tous ces stages dans le service évidemment.

195

Tutrice :

Oui bah oui. Belle idée. Un parrainage quoi.

Etudiante CDS :

200 Oui, un peu ça, un parrainage.

Tutrice : (réfléchissant) :

Ouais, si ça peut, ça pourrait être bien. Après je pense que c'est beaucoup d'investissement si tu veux faire les choses bien et après, enfin voilà, on a une tendance à prendre les choses à cœur... Donc s'ils ne suivent pas le rythme que tu veux (réfléchie)...

205

Si tu vois que je ça suis pas...mais ça, ça peut.. Ouais ça peut être bien.

Etudiante CDS :

Est-ce que tu penses qu'il pourrait y avoir un impact sur la poursuite de formation enfin sur le le cursus de formation, si on les suit dès la première année ?

Tutrice :

210 Ben si. Je pense que si tu les vois grandir et je pense que tu les vois évoluer, tu les vois grandir, tu sais d'où ils viennent, ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ont fait sur les réalisations de dossiers. Tu peux savoir ce qu'ils ont dans le ventre ou pas. Où ils en sont au niveau de la progression, tu dois pouvoir gérer le truc.

Etudiante CDS :

215 Et comment tu pourrais l'envisager, si tu étais par exemple tutrice permanente ?

Tutrice :

Ouais je ne sais pas, je ne sais pas. Après sur des rencontres, après faut dégager du temps et réaliser des rencontres je ne sais pas une ou 2 fois par an, enfin une ou 2 fois par an avec les formateurs, on fait le point, on se pose. Je sais comme le semestre à valider quoi, un truc comme ça ?

Etudiante CDS :

OK.

Tutrice :

C'est pas mal.

225 **Etudiante CDS :**

Et est-ce que toi, tu aurais d'autres propositions à me suggérer pour favoriser la poursuite d'études des apprenants ? Pour pas qu'il lâche en fait en cours de formation.

Tutrice :

Je pense qu'il leur faut un cadre. Alors moi je suis de cette génération. On était avec des formateurs où on était. On était des promos de 30 40. Maintenant, déjà, c'est des grosses grosses promos. On est passé sur une formation où ils sont acteurs de leur formation et c'est eux qui font leur recherche. Tout ça, je pense que ça ne convient pas à tout le monde. Moi je ne suis pas sûre que ça m'aurait convenu, il y a tant d'années. Voilà, il ne faut pas être trop maternant, mais faut, enfin je pense qu'il y a... ça dépend de chacun. Il y en a qui ont besoin encore qu'on les qu'on les maternelle. Et je pense que ça, ça ne peut pas convenir à tout le monde cette nouvelle façon de faire. Malheureusement quand nous on avait les MSP, bah ça remettait les choses en place et ça permettait de recadrer et là ils ne pouvaient pas fuir. Alors OK, c'était hyper stressant et ça nous mettait sans dessus dessous mais quelque part, c'est la vie.

240 **Etudiante CDS :**

Et du coup tu ne penses pas que le fait de suivre les étudiants sur les 3 ans ça pourrait favoriser le cadre ?

Tutrice :

Enfin si, parce que ce lien serait là. Et après ça assouplit. Voilà. Tu le connais, voilà, ça permet de créer une autre relation. Tu vois ça pourrait être intéressant ça. Mais après, ça dépend des étudiants. Il y en a qui sont hyper investis, des étudiants où ça où tu le sens, ça roule nickel et c'est que du bonheur.

Etudiante CDS :

Penses-tu que le fait de les suivre, on pourrait du coup susciter la motivation, nous en tant que tuteur.

Tutrice :

Si je pense qu'on pourrait les motiver et leur dire. De voir tel professionnel en face de soi, je pense que ça pourrait dire je veux être comme elle, une image tout comme là j'ai trouvé que c'était très bien aussi ceux qu'on a eu là, les étudiants, on a eu une première année, 255 on a une 3ème année qui est excellente et on a une première année. Je pense qu'il y en a sous le pied aussi et qui est bien. Et du coup on les a mis un peu ensemble parce que la 3ème année fallait qu'elle valide l'encadrement. On les a mis toutes les 2 et on a même fait corriger ses dossiers par la première année. Et Ben je trouve que ça se dépatouillait alors je ne sais pas comment elle était trop avant mais en soi c'est une référence. Se dire bon 260 bah dans 3 ans ils attendent ça de moi et ça c'est ça ... je pense que ça l'a vachement aidé. La première année je pense que ça l'a beaucoup, beaucoup aidé parce qu'elle elle a vu ce qu'on attendait d'elle en 3ème année alors que on n'y est pas encore. Mais la référence est là.

Etudiante CDS :

265 Travailler avec ses pairs, entre collègues ça marche bien alors ?

Tutrice :

Oui ça fonctionne quand même bien ouais.

Etudiante CDS :

Je te remercie de ta collaboration.

270 **Tutrice :**

Et bien de rien. Et bien c'est top.

275

ANNEXE XI : Retranscription de l'entretien avec le tuteur 2

Fichier audio

[ENTRETIEN TUTEUR APPRENTISSAGE.WAV](#)

Transcription

5 **Etudiante CDS :**

Bonjour, je me présente donc moi je suis Émilie Thierry, je suis formatrice à l'IFSanté de Chartres et actuellement je suis à l'école des cadres sur Montsouris à Créteil.

Maître de stage :

10 Ok très bien. Ok ben je ne vous ai pas croisé je crois quand je suis venu, c'était pour la journée des représentants métiers. J'ai plus en tête l'intitulé exact.

Etudiante CDS :

Ce n'est pas avec les troisièmes années que vous avez fait ça ?

Maître de stage :

Ouais, ouais, c'est ça.

15 **Etudiante CDS :**

C'est dans le cadre de leur projet professionnel pour voir où ils peuvent s'orienter.

Maître de stage :

Si ouais exactement.

Etudiante CDS :

20 Alors du coup, je fais mon mémoire sur l'accompagnement des étudiants pendant leur parcours de formation. Pourquoi ? Car je suis partie du constat où en j'ai fait je trouvais qu'il y avait beaucoup d'abandons après le premier stage en 1^{ère} année de formation.

Donc je me demande comment on pourrait faire pour éviter ces abandons, ou en tout cas les prévenir et je me demandais s'il n'y avait pas quelque chose à jouer avec les tuteurs de stage. Et en particulier là, ce que je voulais comparer, c'était le parcours classique de l'étudiant et le l'étudiant qui va choisir le parcours via l'apprentissage. Donc ce matin j'ai eu Julie en entretien Je ne voulais pas prendre justement l'apprenti qui était chez vous et en fait l'autre étudiant a interrompu sa formation.

Maître de stage :

30 D'accord, du coup il n'y a que 2 apprentis ?

Etudiante CDS :

Ben non en fait je ne savais pas, mais il y en a 5.

Maître de stage :

35 D'accord, OK. Ce n'est pas beaucoup quand même finalement. Parce que quand on nous avait sollicité, on s'était positionné aussi avec une aide-soignante pour le faire et il fallait un

minimum de 15 je crois pour que ça puisse s'ouvrir. Et au final là ça on a une réponse négative comme quoi il n'y avait pas les 15. Mais bon au final ils ont trouvé un truc, une alternative sur laquelle ils vont pouvoir l'intégrer sur la formation au mois de septembre.

Etudiante CDS :

40 Ah super.

Alors du coup vous êtes infirmier ?

Maître de stage :

Oui, oui, exactement sans formation supplémentaire.

Etudiante CDS :

45 Ouais, vous êtes diplômé depuis quand ?

Maître de stage :

2012.

Etudiante CDS :

Et depuis quand vous exercez à l'HAD ?

50 **Maître de stage :**

Alors là je suis revenu en avril 2023 sur la fonction cadre. Mais sinon au niveau de mon parcours professionnel, j'ai un parcours pro domicile puisque, en sortie du diplôme, j'ai fait quelques missions d'intérim et je suis très rapidement arrivé sur l'HAD en tant qu'infirmier sur le terrain et après en 2015, je suis passé sur les fonctions de coordination plus admission donc gestion des admissions, liaison avec les hôpitaux. Et en 2016, vraiment sur des fonctions purement de coordination avec là plus le rôle manager auprès des équipes soignantes. Et après je suis parti en libéral en 2018. Et donc libéral de 2018 à 2023. Et j'avais toujours eu en tête mon projet cadre et du coup, c'est purement par, comment dirais-je, dynamique familiale que je ne l'avais pas lancé jusque alors. Et puis bon bah il faut aussi un petit peu rouler sa bosse quoi. C'est normal attendant.

Etudiante CDS :

Bah c'est oui c'est clair. Bah là je pense qu'en termes de management vous avez fait pas mal quand même. Du coup, est-ce que vous étiez tuteur de stage, quand est-ce que vous aviez bénéficié de la formation tutorat quand vous étiez infirmier ?

65 **Maître de stage :**

Non, ben non, jamais.

Etudiante CDS :

Ok bien ce n'est pas grave. Selon vous, comment vous définiriez le tutorat justement ?

Maître de stage :

70 Ben le Tuto alors pour moi j'ai été identifié en fait comme tuteur, maître d'apprentissage en fait, pour Julie parce qu'en fait, à un moment donné, on a dû mettre un nom. Donc je vais

vous dire les choses très franchement et de manière complètement transparente parce qu'il fallait mettre un nom. Et pour moi ce n'était pas concevable que ce soit un infirmier de terrain puisque pour moi l'idée c'était qu'elle intervienne sur les différents services de l'HAD.

75 Et donc un infirmier de terrain n'aurait pas pu effectuer le suivi. Donc c'est moi entre guillemets qui pilote mais au quotidien dans le suivi par exemple, sur cette période de stage, elle est avec la partie généraliste donc avec les infirmiers, vraiment de l'HAD socle. Donc là au niveau tutorat, j'ai délégué à quelqu'un qui prend le relais là-dessus. Donc en fait à

80 manière globale en lien avec Julie sur quel service elle allait aller sur telle ou telle période de stage. Sachant que chez nous on a la pédiatrie, on a l'ante et postpartum et on a ce qu'on appelle l'HAD socle et l'HAD réadaptations. Donc l'idée pour moi c'était qu'elle fasse les 4 secteurs et aussi le jour et la nuit. Donc voilà, je voulais vraiment qu'elle ait une vision globale. Pour moi, c'était ça qui était important, vraiment, de caler une vision globale. Pour

85 moi en fait c'était vraiment une découverte cet apprentissage et c'est vrai que dans un premier temps j'étais un peu surpris de savoir qu'elle allait du coup faire tous ses stages à l'HAD en fait je me suis dit « C'est peut-être une perte de chance pour elle » mais après j'ai réfléchi et je me suis bah non en fait on est considéré comme un hôpital, on a le fonctionnement d'un hôpital et au final on peut, si on considère qu'on est un hôpital on peut

90 dire qu'on a un service de pédiatrie, on peut dire qu'on a un service de rééducation, qu'on a un service de médecine, qu'on a un service de chirurgie parce qu'en fonction des patients qu'on va prendre en charge et donc au final c'est hyper complet et elle va pouvoir vraiment voir tous les secteurs. Donc pour moi, c'était ça surtout ma mission, c'était que son parcours soit le plus riche possible dans quelque chose de restreint. J Je ne sais pas

95 si vous voyez ce que je veux dire ?

Etudiante CDS :

Si si je vois. Et en fait en fait, ce qui s'est passé avec Julie, c'est qu'elle a eu la chance en fait de réaliser tout son parcours de stage sur les 2 premières années. Donc du coup, effectivement, pour vous elle fait les derniers stages uniquement chez vous mais si elle

100 n'avait pas pu finir son parcours de stage, vous savez les 4 spécialités, elle aurait dû aller faire, peut-être, je ne sais pas, je dis n'importe quoi mais 4 semaines ou 5 semaines en SSR par exemple.

Maître de stage :

Ah d'accord. Ça je ne savais pas. OK.

105 **Etudiante CDS :**

Mais en fait comme à l'HAD, il y a tous les secteurs comme vous dites, en fait elle peut rester complètement chez vous. Là où on est limité c'est en psychiatrie. En fait, parfois

quand on a le centre hospitalier psychiatrique qui nous propose des contrats d'apprentissage, si les étudiants n'ont pas fait de MCO, on est obligé de les extraire de leur employeur pour qu'ils aillent faire leur stage MCO par exemple ailleurs.

Maître de stage :

Ah ouais, ouais, d'accord.

Etudiante CDS :

Mais en fait avec vous la problématique elle ne se pose pas je pense, donc ça c'est bien.

Maître de stage :

Ouais bah ouais, tout à fait au final c'est vrai que sur le coup j'ai eu cette appréhension, puis après je me suis dit bah non en fait on va pouvoir lui faire quelque chose complet. Ouais ouais complètement et donc bah pour moi mon rôle c'est vraiment ça en fait de lui offrir la possibilité d'avoir le parcours le plus complet possible tout en sachant que de toute façon dans le quotidien concrètement après je ne suis pas du tout dans la gestion sauf quand je la croise, je lui demande « comment ça va ? », voilà mais dans le quotidien je ne suis pas du tout là.

Etudiante CDS :

C'est la tutrice qui fait les suivis en fait.

Maître de stage :

Voilà, voilà, c'est la personne qui gère en proximité en fait. Après j'ai toujours un œil de, entre guillemets, de contrôle. Puis de toute façon après, il y a aussi une relation de confiance qui s'est instaurée avec Julie. Honnêtement, voilà, on a aussi eu la chance, je pense quand même. C'est quand même une très bonne professionnelle en devenir je trouve. Voilà franchement ça se passe très bien. Elle a vraiment bien compris. Puis je crois qu'il y a aussi un vrai projet professionnel de travailler en HAD pour elle donc honnêtement ça roule quoi. Donc après en fonction de la situation, bah j'aurais réajusté quoi, si vraiment il y avait eu besoin que je prenne plus la main ou quoi. Mais là, ça se passe tellement bien que voilà, il n'y a pas de souci, elle a bien compris

Etudiante CDS :

Et vous, vous la recevez quand même à un moment donné dans le suivi ?

Maître de stage :

Bah oui, en général on se fait un point à chaque stage voilà. Là on en a prévu un supplémentaire à la fin de ce stage-là. En fait on fait un point en début de chaque stage aussi, un point téléphonique avant l'arrivée en stage pour la partie planning. Tout ça parce que, quand même, elle a un peu aussi un statut salarié. Et il faut aussi que l'on gère la partie congé tout ça, les parties aussi où elle est censée être en emploi. Donc du coup on organise aussi tout ça. Donc en général c'est ça un point téléphonique avant le stage, en

145 cours de stage on se fait des petits coucous. Voilà. Et puis en fin de stage on fait un dernier point. Voilà comment s'est passée la période et donc là on en a prévu un point peu plus complet parce que là on se projette surtout sur la suite. En fait, elle est en CDD jusqu'à fin août et concrètement voilà, elle est demandeuse de poursuivre sur un CDI donc du coup on se pose là au mois d'avril pour échanger là-dessus.

Etudiante CDS :

150 Et bien c'est chouette. Et la référente enfin la référente de proximité, elle fait des points plus réguliers que vous encore ou pas du tout ?

Maître de stage :

155 Bah en général, ceux sont les professionnels de terrain avec qui elle va tourner. Donc en fait, au final, ils sont quasiment au quotidien ensemble. Alors moi dans la construction, c'est moi qui pilote le planning. Par contre, du coup je garde la gestion du planning et ce que je fais c'est que je positionne quelqu'un de tuteur. Du coup celui qui va tourner le plus souvent avec elle. Mais moi je prends le parti de ne pas faire exclusivement avec cette personne. Parce que l'idée c'est aussi de voir des regards différents et puis aussi parce que je pense qu'au bout d'un moment, c'est aussi bien par curiosité de voir aussi avec d'autres personnes. Et puis bah peut-être aussi pour la personne qui encadre aussi à un moment donné de souffler. Voilà, je peux comprendre que c'est bien aussi de passer le relais à un moment donné donc voilà. Du coup, on va dire je fais, j'essaie de faire un mode de fonctionnement où c'est 50% avec la personne que j'ai désigné comme tuteur et puis le reste avec le restant, l'autre partie de l'équipe. Donc du coup de facto ils font leurs points quand ils sont ensemble.

165

Etudiante CDS :

Est-ce que vous savez s'il utilise le portfolio, les objectifs de stage, tout ça ?

Maître de stage :

170 Ah bah oui oui. À chaque fois elle fait ses objectifs de stage, elle me remet ses objectifs de stage, ses analyses de situation. Tout est enfin pour le coup, on fonctionne comme si, comme si c'était une étudiante classique.

Etudiante CDS :

175 Finalement, dans le tutorat que vous menez avec Julie ou avec les autres, vous faites strictement la même chose.

Maître de stage :

Exactement ouais.

Etudiante CDS :

Un peu plus parce qu'il y a la gestion effectivement du planning, des congés annuels et cetera.

180 **Maître de stage :**

La gestion RH, oui, oui.

Etudiante CDS :

Oui OK. Est-ce que pour vous il y a un intérêt de ce tutorat en apprentissage, du coup est-ce que pour vous c'est bénéfique cet 'apprentissage pour l'étudiant ?

185 **Maître de stage :**

Bah pour moi, pour une personne qui a un vrai projet sur une structure, un projet professionnel, bah clairement oui, parce que moi je sais que là, Julie elle a bien compris le fonctionnement de l'HAD donc clairement c'est win-win en fait je trouve. C'est tout gagnant pour elle Parce qu'elle valide, entre guillemets, son projet professionnel, elle vérifie que ça lui convient. Et pour nous, pour la structure HAD bah du coup c'est quelqu'un qui en sortie de diplôme, est déjà formé, a compris le fonctionnement, un fonctionnement qui est lourd en plus. Et qui va être quasiment autonome dès le départ en fait et qu'on va pouvoir laisser travailler en autonomie dès le départ quoi. Donc c'est vrai que c'est vraiment, je trouve un mode gagnant-gagnant. Pour moi c'est quelque chose qui est bien si l'étudiant a un vrai projet professionnel. Pour quelqu'un qui se cherche encore, ben par contre ça peut être plus compliqué. Et il faut forcément que l'apprentissage se passe dans la structure dans lequel on a le choix professionnel parce que sinon ça peut être plus contraignant là du coup.

190 **Etudiante CDS :**

Par rapport aux relations que vous avez avec l'IFSI, est-ce que ça a changé des choses dans le partenariat avec l'IFSI ? Est-ce qu'il y a eu des modifications avec ce tutorat ou pas du tout ?

200 **Maître de stage :**

Bah on a eu quelques échanges au départ pour la mise en place, après on a le lien avec le CFA. Mais sinon non, puisque c'est pareil. À chaque fois elle a son bilan de stage à refaire.

205 Voilà, tout est finalement la même chose. Et c'est vrai que moi c'est ce que j'ai essayé de dire aussi aux équipes. Même si c'est quelqu'un qu'on connaît maintenant, de ne pas tomber dans le fait que c'est une professionnelle de la structure vraiment diplômée. Voilà et ça c'est quelque chose par contre sur lequel je suis vigilant, qu'il n'y ait pas de glissement de tâches. Bon les équipes sont bien au clair mais des fois dans le fonctionnement on peut vite y arriver quand même mine de rien. En fait, on a une situation sur le mois de novembre sur laquelle Julie a été mise en porte à faux par, on va dire les choses, par un des infirmiers du service et ça a découlé sur un événement indésirable grave dont elle a été associée du coup. Et l'infirmier en question avait essayé de dissimuler en fait cette erreur qui du coup s'est transformée en faute professionnelle vu qu'il n'y a pas eu de dénonciation de sa part.

215 Là je pense que Julie a pris conscience « je dois garder vraiment mon statut d'étudiante ».

Là j'ai eu mon rôle à jouer et il faut aussi que je fasse bouger les choses et que je communique sur ça. Et donc elle a tout à fait bien fait et c'était vraiment tout à son honneur parce que c'était vraiment une situation compliquée pour le coup dont elle a été victime, je peux le dire Parce que pour le coup c'est quelque chose qu'elle a subi clairement. Et elle a vraiment bien géré la situation. Du coup au niveau des équipes aussi je leur redis quand même, à chaque stage, qu'elle a toujours son rôle d'étudiante pour l'instant. Ils ont été aussi beaucoup en demande de tout ça les équipes parce que ça a communiqué forcément de savoir « c'est quoi son statut ? », « mais là il n'y a plus de postes à pourvoir donc est-ce qu'elle va rester ? ». Voilà ils étaient beaucoup en demande par rapport à ça et donc moi mon discours ça a toujours été qu' à chaque fois qu'elle revenait en stage, il faut partir du principe que c'était une autre personne qui arrivait et de reprendre les choses de zéro. Voilà de vraiment reprendre le fonctionnement à zéro et surtout de la laisser sur son statut étudiant quoi.

Etudiante CDS :

Ouais, ça c'est bien de le préciser. C'est bien je pense de reposer le cadre.

Maître de stage :

C'est super intéressant parce qu'elle a trouvé sa place dans l'équipe. Clairement, je le vois vraiment sur ce stage. Maintenant ça y est là, je le vois surtout, elle a trouvé sa place mais tout en gardant cette posture étudiante et c'est vraiment chouette ouais. Elle est vraiment, vraiment intéressante et voilà moi j'adhère aussi beaucoup à sa personnalité et son professionnalisme.

Etudiante CDS :

Et du coup vous disiez justement que là les équipes s'interrogeaient, parce qu'il n'y avait pas de poste à pourvoir derrière mais effectivement le contrat d'apprentissage n'engendre pas forcément une embauche derrière.

Maître de stage :

Ouais tout à fait. Alors pareil là pour être complètement transparent avec vous donc on est sur des dynamiques de développement de l'activité, avec l'élargissement du champ de compétences de l'HAD, l'ouverture de nouveaux motifs d'HAD comme la transfusion par exemple. Là on a ouvert la transfusion au 1^{er} octobre, donc ça c'est un soin hyper long, on est 4 h au domicile du patient, donc bah forcément ça a débloqué des ETP infirmiers supplémentaires et au vu de l'activité qui est en permanente croissance de toute façon il y a des ETP qui sont débloqués au fur à mesure et donc on sait aussi les tensions sur les ressources humaines soignantes et donc clairement bah voilà la plus-value d'avoir quelqu'un avec qui ça se passe bien, qui est formé, qui connaît le fonctionnement et que nous aussi maintenant on connaît bien. Bah on ne va pas la laisser partir, c'est clairement

une chance. Et là aujourd'hui on est à effectif plein. Quand je suis arrivé il y a un an, on avait 4 infirmiers sur les 12 postes.

Etudiante CDS :

255 Ah ouais !

Maître de stage :

Donc voilà ce n'est pas grave. Le point de vue de la direction c'est si au mois d'août là il y a 13ETP ce n'est pas grave, ça permettra de Bah gérer le turnover. il y a toujours une grosseur par-ci par-là. Donc au final bah on se rend compte aussi que là dans notre
260 fonctionnement, on est aussi en train d'évoluer parce que moi quand je suis arrivé on avait beaucoup de ressources intérim. Mais ça représente un coût l'intérim. L'idée c'est d'avoir des ETP supplémentaires mais qui couvrent en fait l'absentéisme, se faire un pool de remplacement en fait. Voilà c'est là où c'est intéressant de fidéliser un petit peu. Et moi je me rends compte aussi justement suite à cette journée au job dating là que j'ai fait au mois
265 de novembre qu'il y a beaucoup d'étudiants qui ont mieux cerné le fonctionnement de l'HAD ET qui ont été demandeurs de faire un stage.

Etudiante CDS :

Ah c'est bien.

Maître de stage :

270 Et c'est vrai que moi je ne m'étais pas positionné sur l'accueil de beaucoup de stagiaires quand il y avait eu les demandes en milieu d'année dernière parce que moi je n'avais pas d'effectif, donc pour moi ce n'est pas concevable d'accueillir des étudiants sans avoir des effectifs stables pour les suivre. Et donc là, j'ai redébloqué des périodes de stage supplémentaires et je me dis qu'au final ce sont des étudiants qui potentiellement vont
275 pouvoir prendre des postes. Donc c'est aussi comme ça que ça marche au final, c'est en faisant de l'accueil de stagiaire qu'on va pouvoir aussi fidéliser et puis recruter derrière quoi.

Etudiante CDS :

Je reviens sur les étudiants, entre les étudiants que vous encadrez selon un apprentissage, et les autres, est-ce que vous voyez des différences en termes de motivation,
280 d'engagement...

Maître de stage :

Clairement. Là je prends le cas, par exemple de ce stage-là, où là maintenant Julie, on peut le dire elle a pris possession. Sur le premier stage, non c'était pareil, mais là maintenant où elle a pris vraiment possession des lieux et du fonctionnement, et bien elle a ce rôle un petit
285 peu, comment dirais-je, à la fois de maman entre guillemets, d'accompagnatrice des autres étudiants et donc c'est là où c'est super chouette aussi parce que du coup elle s'appuie sur son expérience de stage passé et du coup elle accompagne les autres étudiants qui sont

aussi des étudiants de 3^{ème} année et donc du coup c'est aussi une plus-value pour les autres au final.

290 **Etudiante CDS :**

C'est chouette ça.

Maître de stage :

On a une étudiante de C***** qui n'était vraiment pas bien psychologiquement et donc elle l'a accompagnée. Du coup elle a pris un temps avec elle. Elle m'a demandé si elle pouvait
295 passer un peu de temps avec elle. J'ai dit oui il n'y a pas de souci. Franchement c'était super chouette parce qu'elle l'a vraiment accompagnée et c'était bien du coup.

Etudiante CDS :

Là du coup, ça lui permet à elle de développer sa compétence en tutorat.

Maître de stage :

300 Oui, oui, tout à fait.

Etudiante CDS :

Si on revient aux étudiants qui interrompent leur formation, est-ce que vous auriez des propositions à me suggérer pour favoriser la poursuite d'études des étudiants ?

Maître de stage :

305 Alors là, vous parlez des étudiants en première année du coup sur le premier stage ?

Etudiante CDS :

Ouais non, des étudiants en général, les étudiants en soins infirmiers en tout cas.

Maître de stage :

D'accord.

310 **Etudiante CDS :**

Est-ce qu'il y aurait autre chose, à part les stages, le tutorat, et cetera. Est-ce qu'on pourrait envisager d'autres modalités ?

Maître de stage :

Ouais alors moi je trouve que dans notre parcours de formation, moi je prends mon cas
315 vraiment purement personnel. Donc moi j'ai été étudiant infirmier en sortie de diplôme bac donc j'étais très jeune. Et d'avoir été sur le premier stage de 1^{ère} année en EHPAD, où le 2ème jour je me suis retrouvé confronté à la mort, bah c'était la première fois, l'intimité aussi des personnes et tout ça a été, je pense qu'on peut dire le mot de choc psychologique. Du coup, je trouve qu'il faudrait peut-être mieux préparer parce que moi aussi c'est pareil ça a
320 été l'hécatombe dans ma promotion la première année et c'est suite au premier stage effectivement, comme vous me l'avez dit tout à l'heure, et je crois qu'il y a une préparation psychologique peut-être à faire des étudiants sur ce qu'ils vont vivre. Enfin moi en tout cas, ça c'est quelque chose qui m'a peut-être manqué un peu. Voilà une préparation

psychologique, parce que c'est un vrai choc au final d'être confronté à ces situations-là pour
325 la première fois.

Etudiante CDS :

Oui surtout à 18 ans.

Maître de stage :

Ouais c'est ça, c'est l'âge. Et là je pense qu'une personne qui était en formation, qui était
330 déjà aide-soignante, voilà c'est différent. Mais vraiment les jeunes-là qui arrivent en
formation et qui entrent dans le milieu professionnel et pour qui c'est une vraie découverte
bah ce n'est pas anodin : la mort, l'intimité des personnes, rentrer vraiment dans leur
intimité. Voilà surtout que sur la première année on est aussi beaucoup sur les fonctions
aides-soignantes donc voilà avec les toilettes, et tout, ça ça peut être ça peut être difficile
335 hein quand même. Et donc ça moi je trouve que c'est quelque chose qui mériterait d'être
renforcé, l'accompagnement psychologique. Euh, des étudiants ? Bon voilà, c'est une piste
que.

Etudiante CDS :

Hum Hum Ouais. Et et Ah Ben oui. Et en termes de partenariat avec avec nous, les
340 formateurs, est-ce qu'il y aurait des choses à améliorer ou pas ?

Maître de stage :

Ouais, moi ce que j'aimerais, peut-être que vous le proposez d'ailleurs, mais moi je serai
vraiment preneur d'une journée ou d'une demi-journée pour les maîtres de stage et les
tuteurs de stage sur l'IFSI où c'est un temps avec vous où vraiment vous nous donnez vos
345 attentes en fait.

Etudiante CDS :

Alors ça s'est fait. Effectivement, en tout début d'année, ça s'appelle la réunion des tuteurs
et elle a lieu souvent avant le premier départ en stage de tous nos apprenants. Donc
souvent c'est début octobre.

350 **Maître de stage :**

D'accord.

Etudiante CDS :

Après ce qui est bien, je me permets aussi de le dire, c'est que du coup, souvent ce sont
des cadres de santé qui sont présents à ces réunions. C'est bien qu'il y ait des cadres, mais
355 c'est bien qu'il y ait les tuteurs aussi parce que quand on fait les points sur les portfolios,
les avancées des référentiels, d'avoir les tuteurs qui vont être au plus près des apprenants
c'est quand même aussi intéressant parce qu'après on ne sait pas si les infos sont relayées
par les cadres. Mais après c'est bien que les 2 aient l'info comme ça tout le monde part s
sur les mêmes entendus et les mêmes attendus du coup.

360 **Maître de stage :**

Ouais, tout à fait, c'est vrai, c'est une bonne idée que je garde dans un coin de ma tête.

Etudiante CDS :

Voilà bon en tout cas merci beaucoup. Et puis si j'ai d'autres questions, je vous renverrai des mails au cas où pour compléter. Mais je pense que c'est pas mal.

365 **Maître de stage :**

Ouais OK sans problème, ça marche. N'hésitez pas, bon courage à vous au revoir.

ANNEXE XIII : Retranscription de l'entretien avec l'ESI 1

Fichier audio

ENTRETIEN_ESI_PARCOURSUP 2.WAV

5 Transcription

Etudiante CDS :

Alors je vais d'abord commencer par des petites questions par rapport à votre présentation. Juste me rappeler, alors on reste anonyme, on n'a pas besoin d'avoir votre prénom mais juste en quelle année de formation vous êtes ?

10 **ESI 1 :**

Je suis en 3ème année.

Etudiante CDS :

Quel âge vous avez ?

ESI 1 :

15 J'ai 20 ans.

Etudiante CDS :

Du coup vous êtes bien rentrés via la plateforme Parcoursup ?

ESI 1 :

C'est ça.

20 **Etudiante CDS :**

Ok. Alors selon vous, en stage ou en Institut, avez-vous repéré des différences entre vos attentes en tout début de formation en première année et son déroulement jusqu'à maintenant. Enfin, quelles étaient vos représentations tout au début de la formation ?

ESI 1 :

25 En sachant que je viens d'un bac pro SAPAT, je n'avais pas forcément d'attentes parce que je savais un peu ce que c'était le métier d'AS mais pas forcément le métier d'infirmière. Donc c'est vrai que j'étais un peu... ça a été un peu un choc à passer et une étape aussi à passer. Mais, non ça va, ça a été, je n'ai pas eu trop de différences.

Etudiante CDS :

30 Et ça correspond, au bout de ces 3 années, à ce que vous attendiez en début de première année ?

ESI 1 :

Oui, un petit peu.

Etudiante CDS :

35 Un petit peu, pourquoi un peu petit peu ?

ESI 1 :

Bah parce que on nous apprend beaucoup de choses à l'école, mais forcément on ne peut pas tout mobiliser ici. Donc c'est vrai que l'on apprend beaucoup pour...

Etudiante CDS :

40 Et aujourd'hui, vos attentes en fin de 3ème année ?

ESI 1 :

C'est bon ça va, c'est ça.

Etudiante CDS :

45 Ok. Et pareil du coup, aussi bien sur les cours que sur les stages, tout ça correspondait à ce que vous attendiez.

ESI 1 :

Oui, un peu plus dur, mais on s'y fait.

Etudiante CDS :

OK. Est-ce que vous avez pensé à interrompre votre formation pendant les 3 années ?

50 **ESI 1 :**(répond spontanément)

Oui

Etudiante CDS :

Et quand, à quel moment ?

ESI 1 :

55 En 2ème année suite à un stage.

Etudiante CDS :

Est-ce que vous voulez en dire un peu plus sur le stage ou non ?

ESI 1 :

60 Le stage s'est bien passé dans l'ensemble. Sauf que bah ils avaient un manque de temps pour les étudiants et un bilan qui s'est ressenti pas bon du tout alors qu'on me laissait faire pas mal de choses toute seule. C'est vrai que...

Etudiante CDS :

Ouais donc du coup vous avez-vous pensez qu'on vous a sous-estimé par rapport à ce que vous faisiez et il manquait d'encadrement.

65 **ESI 1 :**

C'est ça.

Etudiante CDS :

Est-ce que l'alternance cours/stage, ça vous a aidé à progresser ?

ESI 1 :

70 Oui, parce que je suis beaucoup plus dans la pratique. Donc c'est vrai que la théorie c'est bien, il en faut mais je préfère qu'on m'explique et qu'on me montre ou qu'on me dise oui

bah le patient, tu vois ce qui est là, et cetera. C'est plus parlant pour moi que sur un cours à lire, c'est plus marquant.

Etudiante CDS :

75 Qu'est-ce qui vous a aidé à l'Institut et en stage pour poursuivre votre formation ? Quelles ont été vos ressources aussi bien humaines, votre famille ... ?

ESI 1 : (répond spontanément)

Ma famille, ma famille qui m'a beaucoup aidée après, les formatrices aussi. Elles sont à l'écoute.

80 **Etudiante CDS :**

Vous dites les formateurs, tous en général ou en particulier votre référente pédagogique ?

ESI 1 :

Tous en général. Parce que malgré qu'on ait un rendez-vous, elles nous posent la question, comment c'était en stage ? Et si ça se passait mal, on parlait de ce qui s'est passé et c'est

85 vrai qu'on a été entendu avec tout le monde.

Etudiante CDS :

Et votre famille du coup, c'était un soutien familial, vous pouviez en parler avec eux ?

ESI 1 :

Ils ne sont pas forcément du métier, donc c'est vrai qu'ils avaient le recul nécessaire.

90 **Etudiante CDS :**

Ça aide quand même. Lors de votre tout premier stage. Voilà, je vous reprojette en première année lors de votre premier stage, comment s'est déroulé votre tutorat ?

ESI 1 :

Euh... C'est un stage que j'avais déjà fait en tant que bac pro SAPAT. Donc quand je suis
95 arrivée dans la structure j'avais demandé à aller dans la structure où je n'avais pas été
forcément, comme ils sont séparés en deux ailes. Mais malheureusement je suis tombée
sur les infirmières où elles m'avaient déjà vu travailler en tant qu'AS. Ça avait été assez
compliqué de faire le juste au milieu entre l'étudiante bac pro SAPAT et l'étudiante
infirmière. Et la comparaison que j'ai eu beaucoup de mal à accepter quand je rendais des
100 devoirs qu'elles me demandaient ; j'étais avec une autre première année et l'autre première
année développait beaucoup plus que moi je développais et ça a été très dur de compenser
la différence. En fait elles mettaient le point sur la différence. Donc ce n'était pas facile.

Etudiante CDS :

Et du coup, comment ça s'est passé alors, si ce n'était pas le tutorat ou l'encadrement ; s'il
105 n'y avait pas de tuteurs comment ça se passait dans le suivi ?

ESI 1 :

Du coup je n'avais pas de tutrice de référence il me semble dans le lieu de stage donc j'avais demandé à une infirmière de faire mon bilan de mi-stage et de stage. J'étais à peu près avec elle. Et je trouve que ça n'était pas suivi, qu'il y n'a pas eu de communication
110 entre elles pour savoir si j'étais bien ou je n'étais pas bien.

Etudiante CDS :

C'était cette infirmière-là qui vous suivait sur les soins de nursing et tout ça aussi ?

ESI 1 :

Un petit peu après elle demandait aussi aux collègues AS, mais c'est vrai que. Bah je n'ai
115 pas trouvé qu'il y avait de communication entre elles.

Etudiante CDS :

Et le bilan, vous l'aviez fait avec elle ou elle le faisait toute seule ?

ESI 1 :

Non elle le faisait avec moi mais c'est vrai qu'en première année on ne se défend pas plus
120 qu'on pourrait se défendre en 3ème année, donc j'ai eu un bilan bien mais je pense qu'il aurait été un peu plus s'il y avait eu ce recul du bac pro SAPAT.

Etudiante CDS :

Et aujourd'hui maintenant, avec le recul des trois années, pour vous ça serait quoi le tutorat idéal ? Vous, vous, maintenant vous allez être infirmière bientôt, comment vous mèneriez
125 un tutorat par rapport aux futurs étudiants que vous allez encadrer ?

ESI 1 :

La communication avec mes collègues parce que je pense que je ne serai pas forcément
130 tout le temps avec mon étudiante. Et puis lui donner des conseils aussi, lui dire de faire une feuille à chaque fois qu'elle fait un acte pour que ça soit suivi et que quand j'arrive en bilan de stage ou de mi stage bah que j'ai des arguments pour valider ou non. Et la communication avec mes collègues parce que je ne vais pas la voir tout le temps et c'est vrai que bah faut avoir l'avis de tout le monde aussi.

Etudiante CDS :

Est-ce que pour vous c'est facile de remplir la feuille de stage ? Si vous aviez à cette feuille
135 à remplir...

ESI 1 :

Non, non. Même si je viens de sortir c'est vrai que ce n'est pas évident parce que du coup bah on n'a pas tout ou il en manque un petit peu ou c'est vrai que c'est compliqué un peu. Il faudrait un peu plus la détailler. (Rires)

140 **Etudiante CDS :**

Et d'après vous, comment le tutorat pourrait..., alors vous avez dit que vous aviez pensé à arrêter en 2ème année, est-ce que vous pensez que le tutorat ça pourrait être facilitant pour poursuivre la formation ?

ESI 1 :

145 Je ne sais pas. Parce que d'un côté, je pense que si j'étais beaucoup plus encadrée durant ce stage, ça aurait pu mieux se passer et avoir un bilan de stage plus correct de ce que j'ai eu. Mais après, déjà si déjà les équipes elles ne s'entendent pas et que ça ne va pas dans leur boulot, c'est vrai que c'est compliqué bah de faire un bon truc derrière. Elles le disent, on est en sous-effectif donc c'est compliqué.

150 **Etudiante CDS :**

Vous avez pensé que ça un vrai impact le fait qu'elle soit en sous nombre ? Vous n'en avez pas qui prennent le temps de vous suivre ?

ESI 1 :

155 Parce que je pense qu'elles prennent bah qu'elles n'ont pas le temps du coup de prendre le temps avec nous, de nous expliquer. Je vois vraiment la différence sur ce stage-là et le stage en 2ème année. Là elles sont en nombre et bah ça change parce qu'elles ont le temps de prendre 5 minutes pour moi, pour m'accompagner sur des soins où je n'ai pas forcément confiance en moi. Et c'est vrai que d'avoir quelqu'un qui puise derrière, être là et donner des conseils c'est vrai c'est plus..., c'est mieux. De dire OK bah je t'ai vu une fois, maintenant tu peux continuer et d'attendre 5-10 minutes avant de dire bah non, en fait je
160 veux que tu viennes avec moi pour vérifier.

Etudiante CDS :

Et là du coup vous dites ça : « quand on m'a vu une fois OK c'est bon, maintenant tu peux le faire ». Est-ce que, pour vous, ça serait suffisant quand vous allez encadrer des
165 étudiants ? Est-ce que ça sera suffisant de voir une fois pour lui dire vas-y tu peux le faire ?

ESI 1 :

Ça va dépendre des soins parce que je pense que sur les petits soins comme la prise de la glycémie et cetera, oui en une fois c'est bon. Mais je pense que pour les pansements
170 plus complexes, si vous voulez les soins plus complexes une à 2 fois voire limite une 3ème fois pour bien que bah l'étudiant soit bien en confiance avec le soin ça serait peut-être plus...enfin moins d'anxiogène pour lui aussi.

Etudiante CDS :

Donc ça dépend du soin, mais ça dépend aussi...

175 **ESI 1 :**

Du niveau aussi, si c'est une première année, on ne va pas lui laisser faire un truc de 3ème année.

Etudiante CDS :

180 Hum hum. Alors du coup, si vous mettiez en évidence les points forts du tutorat, ça serait quoi en termes d'apprentissage, d'acquisition des compétences ? Ça serait quoi les temps forts et les points forts du tutorat ?

ESI 1 :

Le temps, la communication. Je pense que c'est les 2 principaux qu'il faut pour avoir un bon tutorat.

185 **Etudiante CDS :**

Est-ce que vous pensez que si vous aviez été en apprentissage, ça aurait changé quelque chose dans votre motivation, dans votre poursuite d'études ? Je reformule, est ce que vous pensez que vous auriez douté ou pensé arrêter en 2ème année si vous aviez été apprentie ?

190 **ESI 1 :**

Je ne sais pas.

Etudiante CDS :

Donc l'apprentissage, ça veut dire un contrat, un employeur...

ESI 1 :

195 Je ne sais pas. Je pense que ça m'aurait été de voir sur certains secteurs si j'aurais vraiment aimé travailler, d'autres ça aurait pu être une découverte. Mais après certes ça fait vraiment aller dans les secteurs où on a envie de travailler, mais ça fait aussi découvrir d'autres secteurs. Donc je ne sais pas, sur le coup je n'y ai pas pensé et c'est vrai qu'on n'a pas été forcément amené à ça en 2ème année donc voilà.

200 **Etudiante CDS :**

Ok et donc vous, par rapport à la poursuite d'études, qu'est-ce que vous pourriez proposer comme suggestion pour aider les étudiants qui ont envie d'arrêter par exemple et pour leur dire non, faut poursuivre, qu'est ce qui pourrait les motiver à poursuivre ?

ESI 1 :

205 Un stage. Un stage qu'ils aiment et qu'ils veulent faire parce que suite au stage que j'ai fait et qui s'est mal passé, j'avais peur de retourner en stage. Derrière j'ai choisi un stage que je pensais qui pouvait me plaire et où je me sentais en sécurité, je suis allée en libéral. Et le fait de se retrouver seule avec une infirmière et être soutenue, ça a vachement aidé à ma poursuite de 2ème année.

210 **Etudiante CDS :**

Donc vous pensez que notre organisation de distribution des stages pourrait est améliorée.

ESI 1 :

Pas amélioré parce qu'on a quand même le choix à C.....

Etudiante CDS :

215 Oui on vous laisse le choix dans une spécialité mais si on vous laissait carrément choisir sur les 4 spécialités ?

ESI 1 :

Je pense qu'il y en a beaucoup qui se perdront dans ce qu'ils veulent faire. Donc imposer les 4 thèmes, c'est vrai que c'est bien parce que tout le monde voit un peu de tout. Après
220 je ne pense pas qu'il faille laisser l'IFSI cibler en mode « Il y en a 20 qui vont en Psy et tout ça ». Je pense qu'il faudrait rester comme ça mais le fait de choisir les lieux de stage aussi ça aide.

Etudiante CDS :

Vous connaissez d'autres personnes, pas forcément sur C***** , mais sur d'autres IFSI,
225 des collègues qui font aussi les mêmes études que vous et qui ont eu des difficultés pendant la formation ?

ESI 1 :

Euh oui. J'ai une collègue qui est sur un autre IFSI. Elle a redoublé sa première année parce que du coup ce n'était pas forcément sur les stages, c'est plus sur l'apprentissage
230 théorique auquel a eu du mal. Mais du coup elle est repartie pour une première année pour vraiment partir sur de bonnes bases pour passer en 2ème année et après évoluer en 3ème ?

Etudiante CDS :

Elle n'était pas trop déçue de redoubler ?

235 **ESI 1 :**

Si un petit peu. Mais après elle a vite compris que c'était mieux pour elle.

Etudiante CDS :

Et vous sur la théorie, il y a eu des difficultés particulières ou pas ?

ESI 1 :

240 Euh oui. La marche est haute entre le bac pro et la première année où on vous demande beaucoup plus, où on pousse beaucoup plus la théorie en fait. Et même actuellement, c'est encore un peu compliqué, mais quand on s'accroche...

Etudiante CDS :

Alors qu'est-ce qui fait que vous vous accrochez ? Comment vous faites pour apprendre ?

245 **ESI 1 :**

Je fais beaucoup de fiches, après je demande quand je n'ai pas trop compris. Je redemande à mes collègues qui sont à côté s'ils ont compris, on en rediscute ou après aux formatrices quand il y a vraiment besoin.

Etudiante CDS :

250 OK, pour moi, c'est bon. J'ai tout ce qu'il me faut.

ESI 1 :

Si vous avez besoin vous pouvez me renvoyer un mail.

Etudiante CDS :

Merci beaucoup de m'avoir accordé du temps.

255 **ESI 1 :**

Il n'y a pas de souci.

Etudiante CDS :

Merci beaucoup, merci au revoir.

ANNEXE XIII : Retranscription de l'entretien avec l'ESI 2

Fichier audio

[ENTRTIEN ESI APPRENTIE 2.WAV](#)

5 Transcription

Etudiante CDS :

Alors du coup en fait moi je travaille sur l'accompagnement des étudiants dans le cadre de ma formation cadre de santé mais comme je réintègre l'IFSI, en fait je travaille sur l'accompagnement des étudiants et en particulier avec le lien avec le stage et les tuteurs de stage et en fait je m'intéresse particulièrement à vous en tant qu'apprentie.

ESI Apprentie :

D'accord.

Etudiante CDS :

Ok bon du coup on va pouvoir en discuter parce que j'aimerais comparer justement l'accompagnement avec l'apprentissage et puis l'accompagnement fait avec les étudiants classiques on va dire. Est-ce que vous pourriez me rappeler : vous êtes en 3^{ème} année de formation et votre âge, s'il vous plaît ?

ESI Apprentie :

C'est ça et je vais avoir 23 ans.

20 **Etudiante CDS :**

Et est-ce que vous êtes rentrée via Parcoursup ?

ESI Apprentie :

Oui.

Etudiante CDS :

25 Voilà en fait moi c'est ça ma population cible en fait, ce sont les étudiants qui sont rentrés via Parcoursup et comment on les suit pendant les 3 années. Parce qu'en fait je suis partie du constat que ces étudiants-là, souvent, ils abandonnaient ou ils interrompaient plus facilement que les autres.

ESI Apprentie :

30 C'est vrai, c'est un long chemin. (Rires)

Etudiante CDS :

Donc pourquoi ? Enfin qu'est-ce qui se passe ? C'est ça que j'aimerais comprendre et voir ce qu'on peut améliorer pour ne pas que vous lâchiez sur les 3 ans.

ESI Apprentie :

35 En plus, j'ai changé d'IFSI entre-temps, j'étais en première année à R*****.

Etudiante CDS :

OK bon. Alors du coup, qu'est-ce qui vous a fait choisir la voie de l'apprentissage ? Pourquoi vous avez choisi cette voie ?

ESI Apprentie :

40 Alors bah, c'est pour ça que je suis rentrée à C***** d'ailleurs, parce que j'étais très bien à R***** et je suis très bien à C***** aussi mais en fait, moi j'ai un projet professionnel qui est qui est ancré depuis que, je vais dire depuis que je suis en classe de 3^{ème}. Et je j'ai fait un stage en cabinet libéral au stage de 3^{ème} d'observation et je me suis découvert une passion pour cette profession. Et en fait je suis rentrée à l'IFSI avec ce projet-là. Donc
45 quand j'ai su qu'à C*****, vous proposiez ça, j'ai sauté sur l'occasion parce qu'en fait, ça me permet de ne pas passer par le centre hospitalier. Donc comme je ne veux pas passer forcément par l'hôpital, ça ne fait pas partie de mon projet, je sais qu'avec l'alternance je pouvais accéder à l'ASSAD HAD. Donc c'est un tremplin pour moi parce qu'en fait c'est du domicile, c'est très bien encadré. En ayant du domicile mais on a quand
50 même des cadres de santé, des aides-soignants, des kinés, donc c'est quand même multidisciplinaire donc c'est super intéressant et ça me permet de pas être à l'hôpital et d'avoir un projet pro domicile. Donc moi c'est surtout pour ça que j'ai choisi l'alternance parce que j'ai un projet professionnel qui est très défini.

Etudiante CDS :

55 D'accord et vous avez pu accéder à l'apprentissage dès la 2^{ème} année ?

ESI Apprentie :

Non ce n'est fait qu'en 3^{ème} année l'apprentissage.

Etudiante CDS :

Mais je crois que ça va s'avancer maintenant.

60 **ESI Apprentie :**

D'accord donc bah je pense que ça réfléchit parce que même si mon projet est parfaitement défini, je trouve qu'en première et en 2^{ème} année c'est quand même bien de pouvoir accéder à plusieurs familles de stage. Parce qu'en première année on ne peut pas faire toutes les familles de stage et quand on arrive avec un projet défini, certains services peuvent nous
65 faire quand même changer d'avis, faire peser la balance. Enfin moi je sais que j'ai fait un stage en chirurgie ambulatoire en 2^{ème} année qui m'a énormément plu. J'ai beaucoup aimé cet aspect-là aussi. Donc je trouve qu'en 3^{ème} année c'est bien parce qu'en 1^{ère} et en 2^{ème} année on a quand même une ouverture sur le reste de la profession donc si ça avait été ouvert en 2^{ème} année, je pense que j'aurais fait le choix de ne pas y aller.

70 **Etudiante CDS :**

OK. Vous aviez eu le temps de faire votre parcours de stages sur les 2 premières années ?

ESI Apprentie :

Oui, parce qu'en fait j'ai su que l'alternance se faisait en tout début de première année lorsque j'étais en R*****, donc j'ai fait en sorte de faire toutes les familles de stage car je savais que c'était un critère pour pouvoir accéder à la formation alternance.

Etudiante CDS :

Est-ce que en tout cas alors, par rapport à ce que vous aviez imaginé de la formation en 1^{ère} année et aujourd'hui 3^{ème} année, est-ce que vous avez vu des différences en stage ou en institut sur ce que vous attendiez de la formation ?

ESI Apprentie :

Bien sûr (Rires). On s'imagine toujours des choses qui sont à l'encontre de ce qu'on voit. Non pas que ce que je vois maintenant ne me pèse pas mais c'est vrai qu'on se fait toujours des films, on imagine que c'est tout beau tout rose, même si on sait que c'est une formation qui est compliquée, oui, il y a forcément des écarts avec ce que j'imaginai, rien qu'en termes de difficultés, en termes de stress. La gestion du stress, c'est quelque chose qui est quand même difficile et il faut tomber sur le formateur à l'écoute. Donc oui, oui, il y a forcément une petite différence.

Etudiante CDS :

Entre ce que vous attendiez des cours par exemple, ça correspond à ce que vous attendiez des cours ?

ESI Apprentie :

Je n'ai jamais été très scolaire, moi. Je savais qu'il fallait que je travaille et que je fasse sur le terrain donc les périodes de stage, c'est des choses que j'ai toujours très bien vécues. Les cours, oui, je m'attendais à quelque chose qui soit beaucoup plus universitaire, moins scolaire. Et c'est vrai que quand on arrive dans une salle de classe, qu'on est face à un tableau et qu'on a des cours magistraux pendant 2h/2h30, non, je ne m'attendais pas à ça en formation en école supérieure. Mais après on s'y adapte très bien vu qu'on sort du monde scolaire, ce n'est pas quelque chose qui nous déstabilise non plus.

Etudiante CDS :

Et sur les stages, vous avez vu des différences aussi sur ce que vous attendiez en stage et la réalité du terrain ?

ESI Apprentie :

Oui, oui, les professionnels ne sont pas toujours aussi bienveillants qu'on l'espère. L'accompagnement de l'étudiant n'est pas toujours, alors je parle de mon expérience et aussi ce que j'entends beaucoup de mes camarades de promotion, n'est pas toujours ce qu'on attend. Mais je pense aussi qu'on est une promotion, une génération d'étudiants qui a besoin d'être beaucoup maternés de temps en temps, donc je peux comprendre aussi que ce ne soit pas forcément à l'attente de ce que l'on veut.

Etudiante CDS :

110 Ouais, vous croyez que c'est en lien avec du maternage ?

ESI Apprentie :

On a été enfin moi je fais partie de la génération post-école COVID donc c'est vrai qu'on a été très très maternés et quand on arrive après le COVID dans un cursus parcours supérieur, on se prend une petite claque effectivement. Mais je pense que c'est aussi en
115 lien avec toute la période COVID où on a été très protégé après le bac.

Etudiante CDS :

Non mais c'est vrai que je n'avais pas repéré ça, mais vous avez sûrement raison. Est-ce que pendant votre formation, vous aviez pensé à interrompre à un moment donné cette formation ?

120 **ESI Apprentie :**

Oui. Oui, oui...

Etudiante CDS :

Et sur quelle période ?

ESI Apprentie :

125 Alors ? Je pense que ça va être, honnêtement ça va être chaque premier semestre de chaque année. Enfin sauf cette année c'est complètement différent je m'épanouis vraiment plus. Mais c'est vrai que premier semestre de 1^{ère} année où on a beaucoup de partiels, où c'est vraiment très très dense, on a un gros moment de doute et pareil l'année dernière. En semestre 3, c'était un semestre qui est très dense et on a toujours le stress de se dire bah
130 je ne vais pas y arriver. On cherche à gauche à droite ce qu'on ce qu'on pourrait faire d'autre et puis finalement je me suis rendu compte que je ne pourrais rien faire d'autre que ce métier-là. Mais oui, oui, oui, j'y ai songé.

Etudiante CDS :

135 C'est plutôt en lien au moment où il y a beaucoup de théories finalement, pas forcément sur les périodes de stage où ça vous a fait douter.

ESI Apprentie :

Ouais c'est ça parce que, enfin moi j'ai eu la chance d'avoir un parcours de stage que moi j'appelle idyllique. Je n'ai jamais eu de terrains de stage très anxiogènes, de professionnels qui m'ont harcelée pendant le stage. Enfin les mots sont forts mais j'ai toujours eu des
140 stages très confortables donc forcément avec des attentes différentes et des professionnels qui attendaient forcément un petit peu plus l'un de l'autre. Mais ce ne sont pas les stages qui m'ont perturbé. Je les ai très très bien vécus. C'est vraiment la pression scolaire.

Etudiante CDS :

Et du coup, qu'est-ce qui vous a fait tenir alors, quelles ont été vos ressources ?

145 **ESI Apprentie :**

Mes copines, les copines de Promo qui sont formidables. Surtout là, depuis que je suis rentrée à l'école de C*****, je me suis formée un petit groupe où on est très solidaire. J'ai une maman qui croit beaucoup aussi en mes capacités. Et l'année dernière, j'étais en suivi pédagogique avec A. et ça a été une vraie ressource. Elle a été d'un soutien dans les

150 moments de doute très fort parce que je suis tombée sur un suivi pédagogique qui était très, très à l'écoute.

Etudiante CDS :

OK. Et si on revient sur le stage parce que du coup maintenant vous avez un tuteur, un maître de stage. Je ne sais pas comment vous l'appellez d'ailleurs.

155 **ESI Apprentie :**

D'accord alors moi j'ai effectivement j'ai Monsieur G. qui est le cadre de l'établissement où je suis dans la structure. Il est très pointilleux et c'est lui qui suit parfaitement ma formation et après j'ai une tutrice référente. En fait, sur tous mes stages, je ne vais pas changer de tutrice. Je suis encadrée par la même tutrice et qui suit ma progression depuis mon premier

160 stage de 3^{ème} année et du coup M. G. qui est aussi très très présent, qui fait attention à ce que tout se passe bien, qui regarde mes relevés de notes, mes justificatifs d'absence bon j'en n'ai pas. Mais il est assez présent.

Etudiante CDS :

Il vous reçoit régulièrement votre maître d'apprentissage ?

165 **ESI Apprentie :**

Oui. Il est-il est très ouvert. En début de stage, il me demande « comment ça va ? ». Là, j'ai un entretien en fin de stage un peu plus particulier parce que je vais je vais signer mon contrat pour l'année prochaine donc il est quand même très à l'écoute, au moindre questionnement je peux aller dans son bureau, il est toujours disponible, donc ça c'est

170 super.

Etudiante CDS :

Et tutrice, elle fait des points d'étapes réguliers aussi avec vous ?

ESI Apprentie :

Bah je la suis régulièrement alors je ne suis pas sur un roulement fixe, en fait je suis un peu

175 tous les infirmiers mais je tourne très très régulièrement avec ma tutrice et c'est elle qui fait toutes mes évaluations de stage en lien avec l'infirmière coordinatrice de l'HAD, qui est pareil, très présente, qui m'aide à faire mes dossiers de soins, mes analyses de pratique. C'est vraiment 3 professionnels de la structure qui me suivent et c'est confortable parce que du coup, on a une relation de confiance. On commence à se connaître un peu plus et

180 ces 3 personnes-là suivent vraiment, vraiment ma formation.

Etudiante CDS :

Et par rapport à ce vous avez pu voir aussi les tutorats en service de soins avant, est-ce que vous notez des différences sur le suivi en stage ?

ESI Apprentie :

185 Oui.

Etudiante CDS :

Alors lesquels ?

ESI Apprentie :

190 Oui, parce qu'étant donné que là, enfin moi j'étais très claire dès le début avec Monsieur G., je viens faire une alternance, c'est pour travailler chez eux après. Donc ils s'attendent et se mettent en condition que je suis non plus une étudiante mais une collègue, une future collègue. Donc forcément, on est traité différemment, on s'intègre différemment et on vit le stage différemment. Je vais reprendre l'exemple, d'un stage en SSR. J'ai été très bien accueillie, très bien formée, mais, on va dire que j'apprends différemment et on ne me
195 montre pas forcément l'intégralité d'un service parce que c'est qu'un stage, je suis là pour améliorer un peu ma pratique mais je ne reviendrai pas dans le service. Alors qu'à l'HAD, ils savent que je reviens au mois de juillet, que je prends mes fonctions, donc ils m'attendent et ils me forment à ce que je sois vraiment autonome.

Etudiante CDS :

200 Vous pensez du coup que les tuteurs sont plus impliqués du fait de votre apprentissage que si vous étiez étudiante qui viendrait classiquement en stage ?

ESI Apprentie :

Ouais très largement.

Etudiante CDS :

205 Ouais, ouais, c'est intéressant ça. Du coup la question suivante c'était ça, mais je pense que l'on vient d'y répondre, selon vous, que vous apporte le tutorat chez l'employeur ?

ESI Apprentie :

Bah une sécurité, déjà une sécurité. Et puis, je me développe différemment, j'ai l'impression d'avoir beaucoup plus évolué pendant et surtout ce stage-là où je suis actuellement. Parce
210 que bah forcément, le premier stage, on découvre, on essaie de de voir un peu qui je suis, ma personnalité, mes capacités. Et maintenant qu'on a pris confiance en moi sur mon 2^{ème} stage, c'est vrai que c'est complètement différent.

Etudiante CDS :

215 Aussi, selon vous et grâce à votre expérience de l'apprentissage, en quoi cette voie pourrait avantager ou désavantager les étudiants ? Donc avantager, on vient de le dire, mais est-ce qu'il y a des désavantages à la voie de l'apprentissage ?

ESI Apprentie :

Je pense, et après je n'en ai pas encore fait l'expérience, mais que sur un terrain de stage d'alternance où ça se passe mal ça peut être un désavantage parce que quand on arrive pour le premier stage de 3^{ème} année, qu'on n'arrive pas à s'intégrer à l'équipe, que l'équipe n'est pas aussi bienveillante qu'on l'espérait, qu'on ne peut pas s'intégrer, ça peut être un désavantage parce qu'on a quand même signé un contrat. Normalement il y a une période d'essai, donc c'est des choses qui peuvent être modifiées mais si on n'ose pas dire que ça ne se passe pas bien ça peut être un désavantage pour les stages futurs, parce que du coup on est engagé sur 3 stages en 3^e année, ce n'est quand même pas négligeable. Il faut quand même que ça se passe relativement bien parce que sinon on n'évolue pas et puis ça peut faire arrêter sa formation. Moi je pense que ça c'est un gros désavantage. Et après, je pense aussi que si on n'est pas sûr à 100% de notre projet professionnel, faire une alternance bah ça peut, peut-être, nous fermer des portes à certains services qu'on aurait pu voir en 3^{ème} année parce qu'on a quand même 3 possibilités de services différents en 3^{ème} année. Et quand on se cloisonne entre guillemets sur une alternance, bah ça nous ferme quelques portes. Après je vois sur le CH, l'autre étudiante apprentie fait 3 stages différents et ça ne lui a pas fermé de portes.

Etudiante CDS :

Mais du coup à la fin de cette de de cette période d'apprentissage, enfin, vous n'êtes pas obligés d'aller travailler là-bas ?

ESI Apprentie :

Pas du tout, c'est un contrat moral. Ni moi, ni l'employeur ne sommes obligés de se rester fidèles à la fin. Moi j'ai fait ce choix-là parce que, à partir de mon premier stage, j'ai vu que ça se passait très bien, que ça correspondait à mes attentes. Voilà. Mais si l'employeur voulait me former parce que bah, c'était une expérience mais qu'il n'a pas la place pour moi, il n'était pas obligé de me prendre. En fait, c'est un peu stressant.

Etudiante CDS :

Qu'est-ce qui est stressant, je n'ai pas compris ?

ESI Apprentie :

Le fait, pour ma part, mon premier stage, c'était stressant de me dire est-ce que j'aurai un poste à la fin de l'année ? Maintenant que c'est fixé, ça va. Moi je vois, une autre étudiante en apprentissage qui est en alternance en EHPAD, si l'EHPAD n'a pas de place, elle aura fait un an dans un établissement, elle aura pris ses marques et s'il n'y a pas de place c'est dommage pour elle parce que c'est un an d'investissement où elle s'est peut-être fermée des portes à d'autres services ou d'autres structures.

Etudiante CDS :

Mais c'est aussi dommage pour les établissements parce qu'ils ont investis dans votre formation. L'idée c'est d'être gagnant-gagnant, j'ai envie de dire.

255 **ESI Apprentie :**

Oui parce qu'on est payé quand même, donc ils mettent de l'argent tous les mois pour nous payer.

Etudiante CDS :

260 Ouais c'est ça donc c'est dommage de pas proposer le poste à la fin en priorité aux apprentis qu'ils ont eu. Enfin je trouve que c'est un peu dommage s'ils ne font pas ça. Au niveau du suivi, on a parlé du suivi de votre tutrice et de votre maître de stage mais est-ce qu'il y a un lien avec les référents de formation ?

ESI Apprentie :

265 Les référents de formation savent qu'on est en alternance, on a nos suivis de stage comme tout le monde. Après je n'ai pas trouvé de différence entre les suivis de stage l'année dernière et mes suivis de stage cette année. Il n'y a aucune différence, on voit les mêmes choses : si mes APP sont faites, on fait un bilan sur mon évaluation des stages, si ça se passe bien, bilan aussi sur les partiels que j'ai ou que je n'ai pas eu.

Etudiante CDS :

270 Ça ne change rien votre suivi ?

ESI Apprentie :

Non je n'ai pas trouvé que mon suivi était différent.

Etudiante CDS :

275 Et vous savez si elle communique aussi avec le maître d'apprentissage ou comme avec les autres services quand on a besoin.

ESI Apprentie :

Comme avec les autres services.

Etudiante CDS :

Ouais, ça ne change rien.

280 **ESI Apprentie :**

Ouais.

Etudiante CDS :

285 Du coup, on arrive sur la fin. Alors qu'est-ce qu'on pourrait améliorer par rapport au suivi, est-ce qu'il y a des choses qui pourraient être améliorées justement sur les suivis de stage ou pas du tout ? Ce qui est fait là actuellement, c'est bien ?

ESI Apprentie :

Bah moi dans mon cas où comme l'alternance se passe relativement bien, je n'aurais pas grand-chose à améliorer. Parce qu'en fait, comme je n'ai pas eu d'éléments perturbateurs, je ne saurais pas vous dire si le suivi est plus particulier à ces moments-là.

290 **Etudiante CDS :**

OK et du coup, qu'est-ce que pourriez-vous me suggérer afin de favoriser, enfin pour que les étudiants n'abandonnent pas leur formation ? Qu'est-ce qu'on pourrait proposer aux étudiants pour favoriser la poursuite d'études ?

ESI Apprentie :

295 Ah, c'est compliqué. Je pense que c'est des réflexions qui sont propres à chacun. Déjà faire en sorte que les étudiants ne soient pas seuls. Parce qu'un étudiant isolé, c'est un étudiant qui abandonne beaucoup plus vite, ça c'est sûr. Après, les formatrices ne peuvent pas être derrière chaque étudiant et savoir s'ils sont isolés. Ça doit être un travail qui est colossal. Après moi je suis quelqu'un qui aime la discussion. Donc des tables rondes, des petits
300 groupes, enfin faire des rassemblements peut-être à chaque période de stage, parce qu'on n'est pas forcément rassemblé à toutes les périodes. OK, ça fait une journée où on n'est pas sur le terrain, ça fait une journée où ça donne un peu de travail aux formateurs parce qu'il faut nous réunir. Mais on peut organiser des tables rondes où sans parler du travail qui est réduit en stage mais vraiment de nos ressentis, savoir comment ça va, si on a un petit
305 coup de mou. Ça peut être des choses parce que moi je suis-je suis quelqu'un comme ça, quand ça ne va pas, j'ai besoin d'en discuter, d'avoir des avis, d'avoir une certaine solidarité donc je pense que ça peut être des choses intéressantes.

Etudiante CDS :

Comme les regroupements que l'on fait avec les APP ?

310 ESI Apprentie :

Ouais oui voilà, c'est intéressant.

Etudiante CDS :

Du coup qu'est-ce que vous pensez du fait d'avoir un tuteur fixe comme là vous avez votre tutrice fixe qui est avec vous sur un an mais si on avait un tuteur fixe et un et un formateur
315 fixe référent sur les 3 années de formation ?

ESI Apprentie :

Alors ça c'est bien le référent d'IFSI fixe, c'est quelque chose que j'ai expérimenté plus ou moins quand j'étais à l'école de R*****, on avait un tuteur fixe. En fait, en début d'année, on nous présentait tous les formateurs de l'IFSI, qu'ils soient en première, 2^{ème} et 3^{ème}
320 année, on pouvait échanger avec eux et choisir notre référent. En fait, c'étaient nos formatrices référentes sur les 3 ans mais nos formateurs de promo étaient aussi fixes sur les 3. Donc ça, c'est quelque chose que je trouve confortable parce qu'on crée des vrais

liens de confiance, ils nous connaissent vraiment et d'avoir une référence fixe, ouais, c'est moi quelque chose que j'aurais beaucoup aimé. Pas que je ne suis pas contente de découvrir de nouveaux formateurs bien au contraire, mais quelqu'un qui me connaît, qui connaît notre parcours, nos difficultés mais ça revient un peu au maternage dont je vous ai parlé au début.

Etudiante CDS :

C'est vrai, du coup on n'a pas besoin aussi, quand on a des difficultés, de les réexpliquer une autre fois. Des fois ça peut être contraignant pour l'étudiant.

ESI Apprentie :

C'est ça. Exact. Parce que moi j'ai une dyslexie, dysorthographe, une dyspraxie. Et à chaque fois devoir expliquer pourquoi à tel partiel je suis un peu plus faible, pourquoi dans tel domaine je suis un peu faible, bah ce n'est pas toujours facile. On n'a pas forcément toujours envie de débattre toute sa vie. Ouais.

Etudiante CDS :

OK et du coup la tutrice fixe, on en a déjà parlé mais ça aussi vous avez apprécié le fait qu'elle vous suive pendant toute l'année-là ?

ESI Apprentie :

Ouais, ça c'est très fort.

Etudiante CDS :

Et elle suit aussi vos apprentissages théoriques ?

ESI Apprentie :

Oui bah en fait à l'HAD, on a une équipe qui est relativement jeune, la plus ancienne va avoir 5 ans de diplôme donc ils sont tout à fait au clair avec notre référentiel, avec les partiels qu'on passe. Ma tutrice me demande, m'envoie même des petits messages pendant mes périodes de cours pour savoir comment ça se passe, si j'ai besoin d'aide pour réviser, quelque que soit le partiel. Par exemple pour la 4.4, pour la chambre implantable, elle m'avait demandé si je voulais venir récupérer du matériel à l'antenne pour pouvoir m'entraîner. Oui, c'est très confortable parce que j'ai la chance d'avoir cette relation avec ma tutrice.

Etudiante CDS :

Ouais, c'est une vraie plus-value quand même. Ben écoutez, je vous remercie.

ESI Apprentie :

Enfin, j'espère que j'ai pu vous aider.

Etudiante CDS :

À bientôt, merci. Bon courage à vous.

ESI Apprentie :

Au revoir, à bientôt, merci.

360 **Etudiante CDS :**

Au revoir.

ANNEXE XIV : Tableau croisé des verbatims

ENTRETIENS CONCEPTS	CDS FORMATEUR 1	CDS FORMATEUR 2	TUTEUR 1	TUTEUR 2/MAÎTRE D'APPRENTISSAGE	ESI 3 ^{ème} année	ESI 3 ^{ème} année apprentie
PROFIL	<ul style="list-style-type: none"> • IDE depuis 24 ans • CDS depuis 9 ans • Formatrice depuis 5 ans • Coordinatrice 1^{ère} année depuis 2 ans 	<ul style="list-style-type: none"> • IDE depuis 34 ans • CDS depuis 23 ans • Formatrice depuis 18 ans • Coordinatrice 3^{ème} année depuis 4 ans 	<ul style="list-style-type: none"> • IDE depuis 25 ans et dans ce service depuis 3 ans • Tuteur depuis 10 ans 	<ul style="list-style-type: none"> • IDE depuis 12 ans • FF CDS depuis 8 ans • Pas de formation tutorat 	<ul style="list-style-type: none"> • 21 ans • Admission via Parcoursup • Pas de redoublement , ni d'interruption 	<ul style="list-style-type: none"> • 22 ans • Admission via Parcoursup • Pas de redoublement , ni d'interruption • Apprentie depuis septembre 2023
REPRÉSENTATIONS	<ul style="list-style-type: none"> • « Parfois un choc des représentations entre ce que pouvaient s'imaginer les étudiants et leur arrivée en stage. » 				<ul style="list-style-type: none"> • « Marche haute entre le bac pro et la 1^{ère} année » • « Choc à passer mais pas trop de différence » • « Cours plus durs que ce que j'attendais » 	<ul style="list-style-type: none"> • « Oui il y a des écarts notamment dans le travail demandé et la gestion du stress », • « Les cours oui je m'attendais à des cours plus universitaires et moins scolaires en

						<p>école supérieure »</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Les professionnels ne sont pas toujours bienveillants qu'on espère » • « L'accompagnement n'est pas toujours ce que l'on attend » • « On est une promotion qui a besoin d'être materné, on est la génération post COVID et on a été très protégé après le bac »
<p>INTERRUPTION DE FORMATION</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Suite au stage innovant, je dirais qu'il y a eu moins d'arrêts précoces » • « Ceux qui ont 	<ul style="list-style-type: none"> • « Le stage innovant, ça n'empêche pas les abandons parce que le terrain il y a que ça de vrai. » 		<ul style="list-style-type: none"> • « j'ai pensé à interrompre suite à un stage // manque d'encadrement, bilan négatif » 		<ul style="list-style-type: none"> • « honnêtement sur chaque 1er semestre de la formation », « plutôt sur les périodes de théories »,

	<p>interrompus, la motivation n'était peut-être pas adaptée»</p> <ul style="list-style-type: none"> • « je ne suis pas sûre que l'on perde les ESI les plus motivés » • « Le stage innovant a permis une meilleure adaptation au stage, infirme que les interruptions soient liées au choc des représentations » 					<ul style="list-style-type: none"> • «les stages ne m'ont pas perturbé»
<p>MOTIVATION/RESSOURCES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Le stage innovant n'exclut pas le questionnement sur est-ce que ce métier est fait pour moi? » 	<ul style="list-style-type: none"> • « Le stage innovant, ça n'empêche pas les abandons parce que le terrain il y a que ça de vrai. » 	<ul style="list-style-type: none"> • « De voir tel professionnel ou un autre ESI face de soi, je pense que ça pourrait dire je veux être comme elle, une image » 	<ul style="list-style-type: none"> • «sur le premier stage, pas de différence sur la motivation mais sur les derniers stage l'apprenti est un repère qui accompagne, est une plus-value pour les 	<ul style="list-style-type: none"> • « Théorie c'est bien mais j'ai besoin de pratiquer » • Ressources famille (pas du milieu donc recul) , toutes les formatrices (soutien) 	<ul style="list-style-type: none"> • «je suis quelqu'un qui a besoin de pratiquer alors les stages se sont toujours bien passés» «mon poste à la fin de l'apprentissage est un objectif qui

				autres ESI en stage»		me fait tenir et qui me motive» <ul style="list-style-type: none"> «mes copines de promo», »groupe solidaire», »ma maman», «ma formatrice référente» = soutien
TUTORAT	<ul style="list-style-type: none"> « L'accompagnement des étudiants, dans le fait de pouvoir repérer leurs besoins, voir quels sont leurs objectifs, voir ce que je peux leur apporter en fonction de leurs demandes » « être disponible, faire en sorte que l'étudiant 	<ul style="list-style-type: none"> « Accompagnement des professionnels envers les ESI » « Avoir un repère, naviguer à vue », « avoir un modèle, permet de faire les liens avec les connaissances » 	<ul style="list-style-type: none"> « travail en collaboration avec l'équipe sur l'encadrement des étudiants » « référente, celle qui remplit les documents » «tutorat=cadré» «planification des bilans» «utilise peu le portfolio pour rester objectif le plus possible» 	<ul style="list-style-type: none"> « je pilote mais au quotidien ce sont les IDE qui tutoient l'ESI apprenant » « je pilote l'organisation du parcours de stage sur les différents secteurs et aussi le jour et la nuit «le parcours est hyper complet, le but est que son parcours soit le plus 	<ul style="list-style-type: none"> «stage déjà réalisé en bac pro, l'accompagnement a été compliqué car comparaison entre 2 ESI» «pas de tutrice, IDE faisait les bilans avec moi mais pas de communication avec les AS pour faire le lien» « en 1ère année on ne se défend 	<ul style="list-style-type: none"> «le CDS est le maître de stage qui est très pointilleux» «une IDE qui est ma tutrice sur l'ensemble des stages», «le maître de stage me reçoit en début et à la fin de chaque stage», «IDE tutrice fait toutes mes évaluations avec l'IDEC

	<p>puisse me solliciter »</p> <ul style="list-style-type: none"> « être un point de repère, le but est d'être à côté de lui pour l'accompagner, être un tuteur», «tuteur est une personne repère, facilitateur notamment dans l'organisation, les bilans» 		<ul style="list-style-type: none"> « propose des axes d'amélioration notifiés sur la feuille de bilan » « il leur faut un cadre », « les rendre acteurs de la formation », « pas trop maternant mais s'adapter à chacun car la pédagogie actuelle ne convient peut-être pas à tout le monde » 	<p>riche possible»</p> <ul style="list-style-type: none"> « offrir le parcours le plus complet possible » « dans le quotidien c'est l'IDE de proximité qui gère l'encadrement » « je fais un point au début de chaque stage et avant le stage pour le planning, les congès et la période en emploi et un dernier point en fin de stage » « pour le dernier stage en 3ème année, on fait un point plus long pour envisager un contrat » 	<p>pas autant qu'en 3ème année »</p> <ul style="list-style-type: none"> Tutorat idéal: « importance de la communication avec les collègues, suivi des actes » « la feuille de stage n'est pas facile à remplir même si je suis en 3ème année » « tutorat demande de ne pas être en sous effectif car elles ne prennent pas le temps de nous expliquer alors que quand elles sont en nombre elles nous donnent plus d'informations 	<p>de l'HAD et m'aide à faire mes démarches de soins et mes analyses de pratiques» « ces trois professionnels suivent ma formation »</p> <ul style="list-style-type: none"> « il existe des différences avec le suivi vécu avant l'apprentissage et car je suis considérée comme une future collègue, l'intégration a été différente, comme je prends mes fonctions cet été, les tuteurs sont plus impliqués » le tutorat dans l'apprentissage apporte plus de
--	--	--	---	--	--	--

				<ul style="list-style-type: none"> «le planning est réalisé pour moitié avec la présence du tuteur et l'autre moitié avec les autres professionnels» «le tutorat s'organise de la même façon qu'avec les autres ESI sauf le point RH» 	<p>et de conseillent» «montrer plusieurs fois les soins selon la complexité»</p> <ul style="list-style-type: none"> «communication et temps sont importants pour réaliser un bon tutorat» 	<p>sécurité car il y a une vraie relation de confiance»,</p> <ul style="list-style-type: none"> «pas de différences dans le suivi pédagogique avec les formateurs»
APPRENTISSAGE	<ul style="list-style-type: none"> «limite le nombre de stage» «l'apprentissage ne doit pas commencer trop tôt» «doit être mis en place après la réalisation de l'ensemble du parcours» «en 3ème année, permet de le 	<ul style="list-style-type: none"> «Tutorat ou apprentissage c'est un peu la même chose» «apprentissage ça dépend car selon la structure les étudiants retournent toujours dans le même service, facilité la prise de poste» 	<ul style="list-style-type: none"> «j'ai découvert que ça existe car un étudiant apprenti est actuellement en stage sur le service» «créer un lien entre l'hôpital et la formation» «ça ne fixe pas les étudiants» «ça n'est peut 	<ul style="list-style-type: none"> «si vrai projet avec la structure c'est win/win» «l'ESI confirme son choix professionnel et la structure prépare sa prise de poste en amont» «si pas de vrai projet professionnel avec la structure cela 	<ul style="list-style-type: none"> «permet de découvrir des secteurs» «je ne sais pas» 	<ul style="list-style-type: none"> «projet professionnel très défini avec souhait de travailler en libéral et dans cet institut il y avait possibilité de faire de l'alternance avec l'HAD», «en 3ème année c'est bien, si l'apprentissage

	<p>positionner comme futur collègue, futur membre de l'équipe», facilitera l'intégration et le positionnement de l'ESI dans l'équipe»</p> <p>«soutien, gagner en confiance»</p> <ul style="list-style-type: none"> «tutorat permanent = loin des yeux loin du cœur, partage de savoirs, enfin dans le fait de pouvoir conseiller et guider un étudiant », « ça les aide au niveau de la posture professionnelle, très clairement à gagner en confiance en soi, à pouvoir 	<ul style="list-style-type: none"> «si apprentissage où l'étudiant change de poste, c'est plus difficile» «employabilité» «ouverture d'esprit de l'étudiant sur les postes grâce à l'apprentissage» «tuteur permanent a intérêt d'être d'équerre, ça peut être bien s'ils s'entendent bien, risque de lassitude ou de copinage, je pense qu'au bout d'un moment il risque d'y avoir un biais je ne sais pas» 	<p>être pas rentable pour l'hôpital »</p> <ul style="list-style-type: none"> « c'est tout bénéf pour l'ESI » «ça leur donne une certaine liberté» «tutorat permanent = parrainage» «demande de l'investissement» «l'ESI peut ne pas suivre en fonction de l'investissement du tuteur» «tu les vois grandir, évoluer, progresser» «le tutorat pourrait se faire avec des rencontres deux fois par an avec les formateurs» « le tutorat permanent pourrait permettre ce 	<p>peut être plus difficile»</p> <p>«employabilité»</p> <p>«fidélisation»</p> <p>«attractivité»</p> <p>«sur le premier stage, pas de différence sur la motivation mais sur les derniers stage l'apprenti est un repère qui accompagne, est une plus-value pour les autres ESI en stage»</p> <ul style="list-style-type: none"> «je rappelle aux collègues que les apprentis doivent être considérés comme les autres ESI» 		<p>e se faisait en 2ème année, je pense que je n'aurai pas choisi cette voie car ça aurait limiter mon parcours de stages»,</p> <ul style="list-style-type: none"> «il existe des différentes avec le suivi vécu avant l'apprentissage car je suis considérée comme une future collègue, l'intégration a été différente, comme je prends mes fonctions cet été » «sur un terrain d'alternance où ça se passe mal (pas de bienveillance) ça peut être compliqué», «si on n'est
--	---	---	---	--	--	---

	<p>être conseillé et avoir vraiment un suivi. Enfin pour le coup, oui ce sont des conseils bienveillants tout au long du parcours de l'étudiant. Enfin, c'est un soutien pour le coup. Mais en général parce que la personne est considérée comme un membre de l'équipe », « je ne sais pas si c'est généralisable »</p>		<p>cadre et motiver les ESI par l'image que l'on renvoie (=modèle) »</p>			<p>pas sûr du projet professionnel, l'alternance peut fermer quelques portes»,</p> <ul style="list-style-type: none"> « employabilité é mais c'est pas toujours le cas car s'il n'y a pas de poste à pourvoir, on n'a pas forcément un emploi à la fin de l'apprentissage »
<p>PARTENARIAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> «réalisation de la formation tutorat auprès des IDE», «permet de leur montrer leurs rôles, les travaux demandés, 	<ul style="list-style-type: none"> «leur expliquer le niveau de formation, les contenus abordés en théories», «leur donner les objectifs attendus du 	<ul style="list-style-type: none"> «d'abord le CDS puis les référents» «bonne relation avec l'IFSI» «Manque de présence des formateurs sur le terrain 	<ul style="list-style-type: none"> «des échanges au début pour la mise en place de l'apprentissage mais ensuite c'est la même chose que 		

	<p>présenter le portfolio, les bilans», «permet de s'accorder entre nous, nos attentes»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «les tuteurs souhaitent le contact des formateurs», «on le ressent», «la demande de notre présence sur les stages par les tuteurs montre l'importance du formateur», «rencontrer les tuteurs de stage pendant les stages» «échanger sur les difficultés des ESI», «expliciter les cours qu'on déjà eu les ESI», 	<p>stage, les travaux demandés», «d'informer les tuteurs sur les parcours de stage des ESI qui est très différent d'un étudiant à l'autre»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «dans l'idéal serait de les rencontrer en amont» • «les tuteurs sont rencontrés lors de la formation au sein de l'institut» • «rencontre des tuteurs lors de chaque stage, si tuteur absent, on les appelle • «ça dépend des tuteurs certaines relations sont bonnes et d'autres sont 	<p>pour poser les choses et permettre une remise à niveau des connaissances», passer au moins une fois dans le stage surtout en 1ère année», «plus de passage des formateurs sur les lieux de stage»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «ne sait pas qu'il existe des réunions tuteurs en début d'année de formation» 	<p>pour les autres étudiants»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «je suis preneur d'une journée ou une demi-journée sur l'IFSI pour partager les attentes de chacun» 		
--	---	---	--	---	--	--

	<p>«médiateur», «recueillir les avis des tuteurs»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «les formateurs sont attachés à se rendre sur les lieux de stage», «ce contact est à renouveler en permanence car changement de tuteurs réguliers» • «le maître de stage nous contacte plus facilement que les tuteurs» • «participer à la réunion des tuteurs • «complémentarité du terrain de stage» 	<p>tendues car les niveaux d'exigence ne correspondent pas au niveau demandé aux étudiants»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «réunion des tuteurs une fois par an mais souvent ce sont des CDS qui sont présents» 				
<p>LEVIERS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Stage innovant, et du coup, le fait de 	<ul style="list-style-type: none"> • « Un professionnel fixe par service qui ne 	<ul style="list-style-type: none"> • «le partenariat avec un ESI 	<ul style="list-style-type: none"> • « mieux préparer psychologiquement les ESI 	<ul style="list-style-type: none"> • « Réaliser des stages qu'ils aiment et qu'ils 	<ul style="list-style-type: none"> • « Faire en sorte que les étudiants ne soient pas

	<p>rencontrer directement des tuteurs, d'avoir une image plus précise de ce qui pouvait être attendu d'eux, leur permettait de mieux s'y préparer. Il y avait aussi cette idée de pouvoir mieux se préparer au fait de réaliser des entretiens infirmiers et d'être vraiment directement en contact avec les patients.»</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Solliciter les ESI à travailler en structure pendant leurs vacances » • « je ne suis pas pour la poursuite à 	<p>gère pas de patient pendant la 1ère semaine de chaque stage »</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Stage découverte du métier en amont de la formation en terminale d'au moins 15 jours » • « parcoursup n'aide pas « 	<p>3ème année «</p>	<p>sur le 1er stage // EHPAD, la mort, la nudité, l'intimité surtout qu'en 1ère année les ESI sont surtout sur les fonctions aides-soignantes »</p>	<p>souhaitent faire »</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Choisir son lieu de stage en fonction des 4 spécialités du parcours » 	<p>seuls, un étudiant isolé est un étudiant à risque d'arrêter »</p> <ul style="list-style-type: none"> • « faire un rassemblement entre étudiants, des tables rondes où l'on évoque nos ressentis des stages avec le référent pédagogique » • « le référent d'IFSI fixe sur les 3 ans », « formateurs fixes sur les 3 ans créent des liens de confiance, qui nous connaissent et qui connaissent nos difficultés que l'on n'a pas besoin de répéter à chaque
--	---	--	-------------------------	---	---	---

	<p>tout va, je ne suis pas sûre qu'il faille retenir les ESI à tout prix, la modalité d'interruption leur permet de revenir et gagner en maturité peut-être»</p> <ul style="list-style-type: none">• «le choix sur Parcoursup ne doit pas être un choix par défaut, revoir les critères de sélection»• «la question de la motivation doit être davantage questionnée»• «solliciter les enseignants, les responsables d'orientation»					<p>formateur chaque année», «tutrice de moins de 5 ans de diplôme qui connaît le référentiel et qui me propose son aide sur les révisions des partiels ou sur les pratiques »</p>
--	---	--	--	--	--	---

Diplôme de Cadre de Santé DCS@23-24

Mémoire

CDS formateurs et tuteurs : Partenaires particuliers de l'engagement en formation des ESI

Emilie THIERRY

MOTS CLÉS

Accompagnement, Apprentissage, Communication, Engagement, Étudiants, Formation, Pairagogie, Partenariat, Soins infirmiers, Tutorat.

KEY WORDS

Support, Learning, Communication, Commitment, Students, Training, Pairagogy, Partnership, Nursing care, Tutoring.

RÉSUMÉ

Depuis près de 20 ans, la France connaît une augmentation des besoins en santé. Parallèlement, une pénurie de soignants s'installe et se majore après la crise sanitaire. L'une des stratégies gouvernementales est l'augmentation des quotas d'étudiants dans les IFSI. À travers ces évolutions sociétale et socio-économique, quelles sont les conséquences sur l'accompagnement des ESI et leur engagement en formation ? Si la formation en soins infirmiers reste attractive, elle est le siège de 13% d'interruptions dès la 1^{ère} année. Les recherches sur l'accompagnement, le tutorat et l'engagement valorise l'importance des relations entre les formateurs, les tuteurs et les étudiants. Ainsi, ce mémoire interroge l'intérêt d'un tuteur permanent afin de favoriser l'engagement en formation des ESI. Pour y répondre, une enquête auprès des formateurs, des tuteurs et des étudiants est réalisé à partir d'entretiens. Celle-ci montre que même si le tutorat permanent semblerait précoce dès la 1^{ère} année de formation, il paraîtrait intéressant en termes de positionnement et de développement de la posture professionnelle. Enfin, ce travail identifie d'autres leviers managériaux à l'aube d'une réingénierie de cette formation.

ABSTRACT

For almost 20 years, France has seen an increase in health needs. At the same time, a shortage of caregivers is taking hold and is increasing after the health crisis. One of the government's strategies is to increase student quotas in IFSI. Through these societal and socio-economic evolutions, what are the consequences on the support of ESI and their commitment to training? If nursing education remains attractive, it is the seat of 13% interruptions from the 1st year. Research on accompaniment, tutoring and engagement highlights the importance of the relationship between trainers, tutors and students. Thus, this thesis questions the interest of a permanent tutor in order to promote the commitment in formation of ESI. To answer them, a survey of trainers, tutors and students is carried out from interviews. This shows that even if permanent tutoring would seem early in the first year of training, it would seem interesting in terms of positioning and development of the professional posture. Finally, this work identifies other managerial levers at the dawn of a reengineering of this training.