



HAL
open science

L'intégration universitaire de la formation en soins infirmiers : quels sens pour les formateurs ?

Emilie Hecquet, Thierry Bouchetal, Nicolas Pinsault

► To cite this version:

Emilie Hecquet, Thierry Bouchetal, Nicolas Pinsault. L'intégration universitaire de la formation en soins infirmiers : quels sens pour les formateurs?. Biennale Internationale de l'Éducation, de la Formation et des Pratiques professionnelles - Édition 2021, Nov 2021, Paris, France. hal-03484134

HAL Id: hal-03484134

<https://hal.science/hal-03484134>

Submitted on 12 Jan 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Emilie HECQUET, Université Grenoble Alpes, Doctorante, laboratoire TIMC (UMR CNRS 5525), équipe THEMAS., chargée de formation à l'IRFSS AuRA site de Grenoble.

Thierry BOUCHETAL (Co-auteur), Université Lumière Lyon 2, Maître de conférences en Sciences de l'Education et de la Formation, laboratoire Education, Cultures, Politiques (ECP).

Nicolas PINSAULT (Co-auteur), Université Grenoble Alpes, Maître de conférences (HdR), laboratoire TIMC (UMR CNRS 5525), équipe THEMAS.

L'intégration universitaire de la formation en soins infirmiers : quels sens pour les formateurs ?

Résumé : La première forme d'organisation de la formation infirmière date de 1633 avec la création de la compagnie des filles de la charité. La formation en soins infirmiers a subi ensuite de nombreuses modifications pour aboutir en 2009 à un référentiel de formation passant d'une logique de contenus à une logique de compétences. Notre étude interroge la professionnalisation des formateurs en soins infirmiers en s'intéressant à la manière dont les formateurs ont vécu, perçu ce changement de référentiel. Pour ce faire, nous avons réalisé une enquête sous la forme d'entretiens semi-directifs auprès de dix formateurs. L'analyse se fera au prisme de l'implication professionnelle (Mias, 1998) et particulièrement du sens de ce changement pour les acteurs.

Mots clés : Professionnalisation, professionnalité, implication professionnelle, groupe professionnel.

University integration of nursing education: meaning for trainers

Abstract : The first form of organization of nursing education dates back to 1633 with the creation of the Company of Daughters of Charity. Nursing training then underwent numerous modifications, resulting in 2009 in a training framework that moved from a logic of content to a logic of skills. Our study questions the professionalization of nursing trainers by looking at how the trainers experienced and perceived this change of frame of reference. To do this, we carried out a survey in the form of semi-structured interviews with ten trainers. The analysis will be done through the prism of professional involvement (Mias, 1998) and more particularly in the sense of this change for the actors.

Keywords : Professionalization, professionalism, professional involvement, professional group.

Introduction

La formation infirmière a subi de nombreuses modifications pour aboutir en 2009 à un référentiel de formation passant d'une logique de formation de contenus à une logique de compétences. Ce nouveau dispositif de formation est le fruit de l'évolution des savoirs et savoir-faire du métier d'infirmier qui a dû s'adapter afin de répondre aux besoins de la population et se mettre en adéquation avec les connaissances scientifiques et médicales produites. L'émancipation du métier d'infirmier s'est vue également impactée par l'universitarisation des formations en santé suite au processus de Bologne et à l'uniformisation des études supérieures Européennes. C'est dans ce contexte qu'a été promulgué l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'infirmier. Cet arrêté applicable dès septembre 2009 en formation comprenait trois référentiels : un référentiel de formation, un référentiel d'activités et un référentiel de compétences. L'évolution du modèle s'est accompagnée inéluctablement d'une transformation du rôle des intervenants de cette formation.

L'intégration universitaire des formations professionnelles est un débat qui a suscité de nombreuses recherches depuis une dizaine d'année dans les métiers de l'interaction humaine. Cette intégration a été abordée à partir des métiers de l'enseignement, du travail social ou du soin sous différents axes comme par exemple, les dynamiques identitaires dans les moments de transition professionnelle

(Perez-Roux, 2013), la visée professionnalisante de l'offre de formation (Wittorski, 2012) ou le concept d'expérience (Thievenaz, 2019). Thierry Piot, s'intéressant aux métiers de service adressés à autrui, s'est consacré récemment aux tensions induites par l'universitarisation auprès de néo professionnels issus de la formation d'infirmiers (Adé & Piot, 2018) montrant l'importance d'une réflexion pédagogique sur l'alternance et la mise en place d'espace dialogique pour favoriser le lien entre les savoirs universitaires et les pratiques professionnelles. Notre étude aborde cette thématique de l'intégration universitaire sous l'angle différent : des formateurs en soins infirmiers visant de manière générale à interroger leur professionnalisation (Wittorski, 2008). Nous nous intéressons à la manière dont les formateurs ont vécu, perçu, ce changement de référentiels. Autrement dit, la finalité de cette recherche n'est pas la représentativité mais, au contraire, la compréhension de l'appropriation des dispositifs de formation par les formateurs avec le sens qu'ils leur attribuent.

Cette étude à visée exploratoire a comme objectif de mettre en lumière le vécu et la perception du changement de référentiels par les formateurs en soins infirmiers. Nous avons utilisé un modèle théorique opératoire permettant, lors de l'analyse des entretiens, d'accéder à l'objet d'étude de cette enquête. Nous nous sommes pour cela rapprochés des travaux de l'équipe REPERE (Lac, Mias, Labbé, & Bataille, 2010) qui définit l'implication professionnelle (Mias, 1998) comme un concept central dans l'expertise de la professionnalisation. L'implication est « *un moyen d'explication et de compréhension des conduites d'un sujet professionnel dans les rapports qu'il établit avec son environnement professionnel* » (Mias, 1998, p. 89), « *elle est une voie possible pour interroger les processus de professionnalisation en permettant de rendre intelligible les conduites et les attitudes professionnelles* » (Mias, 2014, p. 162). Nous avons choisi le modèle théorique de Mias car sa modélisation est opérante, permettant ainsi d'examiner cette complexité en termes d'implication. La structuration de l'implication professionnelle proposée comprend trois dimensions : le sens, les repères et le sentiment de contrôle. Nous nous intéresserons plus particulièrement à l'une des trois dimensions qui la composent : le sens de cette réforme pour les acteurs.

Méthodologie

C'est dans ce contexte d'extraction de sens pour les acteurs et de compréhension du réel des pratiques existantes que le choix méthodologique de recueil et d'analyse de données s'est orienté sur les méthodes qualitatives. Nous avons choisi l'entretien comme « *instrument de l'exploration des faits dont la parole est le vecteur principal* » (Blanchet & Gotman, 2015) pour se saisir de l'expérience des professionnels formateurs. Pour cela, nous avons attribué de la valeur au sens donné par la personne sollicitée lors de l'enquête en la considérant comme « *la dépositaire de l'expérience* » (Ramos, 2015).

Nous avons utilisé comme variables qualitatives lors de cette enquête les trois éléments constituant le sens de l'implication professionnelle :

- le lien qui permet en reliant les éléments initialement séparés de leur donner du sens ;
- la direction qui oriente et guide les actions ;
- la signification attribuée à celles-ci pour les rendre intelligibles.

Cette enquête s'est déroulée de janvier à mars 2021 sur la base de dix entretiens individuels semi-directifs auprès de professionnels ayant vécu en tant que formateurs les deux derniers référentiels de formation. Pour nous permettre de diversifier autant que possible le corpus, nous avons prospecté sur l'ensemble du territoire français, ceci dans un souci de varier les instituts de formation (taille des promotions, éloignement des universités de rattachement, etc.) afin de faire émerger les particularités et récurrences lors de l'analyse, sans pour autant prétendre à une représentativité totale.

Les échanges se sont réalisés sous la forme d'entretiens compréhensifs (Kaufmann, 2004), en interrogeant le comment plutôt que le pourquoi. En effet, « *pour atteindre le sens, il faut s'efforcer de comprendre le contexte présent, car seul le contexte peut faire apparaître la signification, laquelle n'est pas dans la connaissance des causes mais dans la connaissance de tous les éléments présents reliés entre eux* » (Mucchielli, 1996, p. 30).

Avec l'accord des personnes interrogées, les entretiens se sont déroulés en synchrone à distance en utilisant un outil de visio-conférence permettant un enregistrement vidéo. Ces conditions d'entretien ont été clairement explicitées lors de la prise de rendez-vous auprès des personnes sollicitées pour obtenir leur accord. Nous avons fait le choix d'une retranscription anonyme, exacte et complète.

Résultats

Le vécu des formateurs en soins infirmiers de la mise en place de cette réforme a été décrit comme difficile. La majorité des formateurs expriment avoir ressenti du stress, de la souffrance et de la douleur. Une formatrice précise : *« J'ai vu en tous les cas de la souffrance, j'ai vu énormément de personnes qui étaient déstabilisées, de professionnels compétents qui étaient déstabilisés et d'étudiants mécontents. Heu voilà, ça a été, oui ça a été coton. Ça a été violent »*. Ce vécu difficile a entraîné la démission de formateurs dans plusieurs instituts. Malgré cela, depuis 2009, les dix formateurs interrogés ont persévéré à ce poste qu'ils disent apprécier. Nous allons maintenant développer le sens de cette implication professionnelle des formateurs.

Le lien

« C'est la mise en relation d'objets séparés qui permet de donner du sens à un ensemble qui faisait bruit dans un premier temps » (Lac, 2003, p. 97). Les formateurs interrogés sont unanimes, la mise en place a été compliquée car le délai entre la sortie des référentiels et la date de mise en application était trop court. En effet, l'arrêté relatif à cette réforme a été promulgué un mois avant son application. Les formateurs expriment que ce contexte de mise en place a amené des difficultés pour permettre de donner du sens à cette réforme. De plus, la description faite par les formateurs montre que le référentiel de formation demande du temps pour se l'approprier. En effet, les changements amenés par cette réforme sont nombreux. Le lien a été exprimé sous l'angle de trois thématiques principales par les personnes enquêtées. Celles-ci sont la transversalité, qui a été difficile à mettre en place, les changements entraînant un besoin de formation et le travail en équipe qui a été un levier.

Une transversalité difficile à mettre en place

La formation en soins infirmiers a intégré le modèle universitaire en 2009 avec l'acquisition des « European Credits Transfer System » (ECTS) et un découpage identique à la structuration universitaire des Licences passant d'une organisation en année à une organisation en semestre avec six semestres de formation et 180 crédits ECTS.

Avant la réforme le contenu était organisé en modules de formation découpés en spécialité médicale. Par exemple, les étudiants étaient amenés dans le module « soins infirmiers aux personnes atteintes d'affections cardio-vasculaires » à aborder l'anatomie, la physiologie, les pathologies, les examens, les traitements et les soins infirmiers de cardiologie. Après une évaluation des connaissances des étudiants sur ce module, ils passaient ensuite à une autre spécialité médicale. A partir de la réforme, les modules de formation se sont retrouvés répartis en 59 Unités d'Enseignement. Ce découpage est décrit comme rendant la transversalité difficile à mettre en place pour les formateurs.

Un besoin de formations pour comprendre

Les formateurs ont exprimé avoir eu un besoin de recherche, de lecture pour comprendre *« ça nous a obligé à lire quand même à côté. De se dire, attends, comment je fais pour tisser des liens ? Comment on met en œuvre ? »*.

Certains formateurs expriment avoir bénéficié de formation sur la compétence ou la réflexivité mais la mise en place a été vécue comme trop tardive. Une formatrice précise *« je vais pas jeter la pierre à nos instances pédagogiques supérieures. Et les organismes de formation ne pouvaient pas proposer non plus des choses sans réellement savoir ce qui allait tomber »*. Les formations sont arrivées par la suite, en lien avec les besoins et les demandes de l'équipe *« on a eu parce qu'on a demandé ces formations-là au fur et à mesure qu'on a rencontré des difficultés en fait. Du coup l'équipe a demandé des formations »*.

L'équipe et les groupes de travail comme leviers

La motivation des formateurs, le travail en binôme, l'entraide des collègues et la stabilité des équipes sont des éléments vécus comme des leviers importants pour mettre en place cette réforme pour former à un métier pour lequel on est habitué à travailler en équipe.

Des groupes de travail se sont formés et ont été perçus comme une vraie aide par les formateurs. Les groupes mis en place ont pu être des groupes regroupant les Instituts de Formation en Soins Infirmiers d'un même secteur, rattachés à une même université, ou encore des groupes d'Instituts de Formation en Soins Infirmiers appartenant à la même association à but non lucratif.

La direction

La direction est ce vers quoi on va, c'est la finalité qui guide nos actions. Les valeurs y jouent un rôle important. *« Ce qui fait sens pour le professionnel indique ce qui a un prix pour lui, non pas directement en valeur marchande, mais d'un point de vue affectif. C'est une manière d'être qui exprime ce à quoi il tient, ce à quoi il adhère et qu'il va défendre contre des valeurs qui justement seraient différentes »* (Mias, 1998, p. 100). Le sens est donc guidé par des valeurs qui permettent aux professionnels de tendre vers un objectif.

Deux points centraux en lien avec cette direction ont été exprimés par les acteurs : une finalité de la formation exprimée comme étant la professionnalisation de l'étudiant et une approche de la formation centrée sur les compétences.

La professionnalisation de l'étudiant comme finalité

La finalité de la formation est décrite comme étant la professionnalisation de l'étudiant. Le formateur doit pour cela mener l'étudiant à *« être un professionnel, évidemment confirmé, loin d'être expert mais confirmé, et qui va être polyvalent, qui va pouvoir exercer dans une majorité de service »*. La priorité est mise sur *« l'accompagnement de l'étudiant dans son cheminement entre l'élève qu'il est au tout début et l'infirmier qu'il devient au bout des trois années »*.

Trois éléments paraissent indispensables à cette professionnalisation : l'efficacité, la polyvalence et l'autonomie. *« Dans le sens je pense d'être dans une efficacité quand ils vont être sur le terrain, c'est pour ça qu'on est sur une formation polyvalente aussi, on forme des infirmiers polyvalents, autonomes dans le sens où ils peuvent s'adapter et être rapidement efficaces sur le terrain »*.

Une approche centrée sur les compétences

Lors du processus de Bologne, la réussite des étudiants était l'un des nouveaux enjeux des politiques Européennes. C'est dans ce contexte que les politiques de l'enseignement supérieur ont misé sur l'approche-programme et l'approche par compétences. Cette approche par compétences, apparue dans la formation en soins infirmiers lors de la réforme de 2009, a été décrite comme centrale dans la formation. Les formateurs expriment que l'approche n'est plus centrée uniquement sur un apport de connaissances mais s'est recentrée sur la compétence. La déclinaison des dix compétences du référentiel infirmier est appréciée, elle est qualifiée de pertinente dans cette formation professionnalisante.

La difficulté exprimée est décrite par une traduction différente de ces compétences avec les professionnels de terrain : *« nous on parle compétence, eux derrière ils parlent activités »* relate un formateur pour qui la priorité est de communiquer avec le terrain sur ce que signifie les compétences.

La signification

La signification attribuée à nos actions permet de les rendre intelligibles, elle *« exprime une relation d'ordre et de cohérence, de l'ensemble des éléments en situation »* (Mias, 1998, p. 99). Pour les formateurs, cette réforme trouve son origine dans le contexte des accords de Bologne avec une volonté d'uniformiser les formations européennes dans un cursus Licence, Master, Doctorat. La signification de cette réforme est décrite comme positive par les formateurs en soins infirmiers pour trois raisons principales : elle est adaptée aux contextes de soins actuels, elle permet de faire reconnaître la profession et a une répercussion positive sur l'activité de formateur. Toutefois, ces aspects positifs sont

nuancés par la lenteur de l'intégration universitaire de la formation en soins infirmiers et de la collaboration parfois difficile avec les universitaires.

Une réponse aux contextes de soins

La réforme est décrite comme préparant les étudiants au contexte de travail actuel : « *cette réforme-là permet de développer ce qu'il faut pour rendre l'étudiant capable de s'adapter à son contexte de travail* ». Le manque de médecin fait qu'il y a un besoin important d'analyse par l'infirmier, l'important n'est pas la technique mais la réflexion. « *C'est vraiment nécessaire cette approche au regard du contexte, du soin à l'heure actuelle et en fait, la finalité de l'étudiant autonome, responsable, réflexif, c'est l'adaptation* ». Suite à cette réforme, l'étudiant est décrit comme « *plus critique, plus autonome* » pour répondre à un besoin du fait de « *l'évolution médicale, de l'évolution sociétale, de l'évolution professionnelle* ».

La reconnaissance d'une profession

Le grade Licence de la formation infirmière ne laisse pas indifférent, il est vécu de façon positive car il permet de poursuivre les études après la formation d'infirmiers en rendant accessible les Masters et les Doctorats à une discipline qui était « *enfermée dans une formation professionnalisante* » nous exprime une formatrice.

Le fait d'accéder à un niveau universitaire avec l'obtention du grade Licence est vécu comme indispensable à la reconnaissance de cette formation. La réforme permet d'accéder à des Masters, elle est considérée comme une plus-value pour le métier et est nécessaire pour avoir notre propre savoir. Les formateurs font référence à la création d'une section en Sciences Infirmières au sein du Conseil National des Universités en octobre 2019.

La répercussion sur l'activité de formateur

Les répercussions sur l'activité de formateur sont globalement vécues comme importantes. La finalité exprimée de la fonction du formateur est la professionnalisation de l'étudiant. Pour cela, la mission principale est l'accompagnement de l'étudiant dans ses apprentissages. Cet accompagnement est centré sur l'autonomie et l'efficacité de celui-ci. Pour les formateurs interrogés, leur posture a changé. Elle est décrite comme une posture moins enseignante, comme une posture d'accompagnement centrée sur l'autonomie et la réflexivité de l'étudiant. Ce changement est apprécié car il répond également à un besoin d'évoluer et de repenser ses pratiques.

Une intégration lente et une collaboration difficile

Les formateurs expriment avoir placé, comme les étudiants, « *beaucoup d'espoir* » dans l'universitarisation, mais la mise en place est décrite comme lente et l'intégration à l'université partielle. Le fait d'appartenir à deux ministères différents a été évoqué comme une cause probable à cette difficulté. En effet, les étudiants infirmiers ne se considèrent pas universitaires, « *ils se considèrent comme étudiants mais pas forcément universitaires* ». Le principal argument est que leur diplôme n'est pas inscrit dans la liste des Diplômes nationaux de licence (DNL). La formation en soins infirmiers n'est pas une Licence mais un niveau Licence qui les questionne sur la reconnaissance par l'université.

Conclusion

La mise en place de l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'Etat d'infirmier comprenant trois référentiels n'a pas été sans conséquence sur l'activité de formateur en soins infirmiers. Le vécu de cette réforme des études a été décrit comme difficile par les formateurs qui ont dû faire face à une mise en œuvre complexe avec des délais d'application inadaptés. Malgré ce vécu, la population de formateurs aidée par le collectif a trouvé du sens à cette réforme qui permet de répondre au contexte de soin et de reconnaître la profession d'infirmiers.

A ce jour, les formateurs enquêtés regrettent de n'avoir jamais été consultés sur la mise en place de cette réforme par les instances supérieures et s'interrogent sur la rédaction des futures réformes en l'absence d'évaluations auprès des protagonistes.

Le processus d'intégration universitaire des métiers du soin et de la santé qui a débuté en 2009 avec la réforme des études en soins infirmiers ne fait que commencer. En effet, le décret n°2019-1107 du 30 octobre 2019 a permis la création de trois nouvelles sections au Conseil National des Universités dans les sciences de rééducation et de la réadaptation, les disciplines maïeutiques et les sciences infirmières. Cette avancée majeure dans l'intégration universitaire avec la création de disciplines au sein de celle-ci, laisse entrevoir la recherche comme un enjeu d'avenir pour ces professions.

Bibliographie

- Adé, D., & Piot, T. (2018). *La formation entre universitarisation et professionnalisation : Tensions et perspectives dans les métiers de l'interaction humaine*. Mont-Saint-Aignan: PURH.
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2015). *L'entretien*. Paris: Armand Colin.
- Kaufmann, J.-C. (2004). *L'entretien compréhensif*. 128 pages. Paris: Armand Colin.
- Lac, M. (2003). Un groupe en formation ; contribution à l'analyse des transformations de l'implication et de ses représentations : L'exemple du D.E.U.S.T. « médiation sociale, éducative et documentaire : les métiers de l'animation ». *Thèse de Doctorat*. Université de Toulouse –Le Mirail.
- Lac, M., & De Zotti, P. (1999). Approche expérimentale de la structure de l'implication professionnelle. *Mémoire de D.E.A. de Sciences de l'Education*. Université de Toulouse 2 - Le Mirail.
- Lac, M., Mias, C., Labbé, S., & Bataille, M. (2010). *Les représentations professionnelles et l'implication professionnelle comme modèles d'intelligibilité des processus de professionnalisation*. Récupéré sur Les dossiers des sciences de l'éducation: <http://journals.openedition.org/dse/960>
- Mias, C. (1998). *L'implication professionnelle dans le travail social*. Paris: L'Harmattan.
- Mias, C. (2014). *L'implication professionnelle*. In A. Jorro (Ed.), *Dictionnaires des concepts de la professionnalisation* (p.161 à 164). Louvain-La-Neuve: De Boeck.
- Mias, C. (2019). *Implication professionnelle p.161 à 164 du Dictionnaire des concepts de la professionnalisation sous la direction d'Anne Jorro*. La Plaine Saint Denis: De Boeck Supérieur.
- Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. 280 pages. Paris: Armand Colin.
- Perez-Roux, T. (2013). Entrer dans le métier sans formation professionnelle : quel processus identitaire pour les enseignants du secondaire? *Recherche et formation*, N°74, pp. 29-42.
- Ramos, E. (2015). *L'entretien compréhensif en sociologie. Usages, pratiques et analyses*. Paris: Armand Colin.
- Roux-Perez, T. (2006). Identité professionnelle des enseignants : entre singularité des parcours et modes d'ajustement aux changements institutionnels. *Savoirs : Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes*, L'Harmattan, Novembre 2006, pp.107-123.
- Thievenaz, J. (2019). La théorie de l'enquête de John Dewey : actualité en sciences de l'éducation et de la formation. *Recherche & formation 2019/3*, N° 92, pp. 9 à 17.
- Wittorski, R. (2008). *La professionnalisation*. Paris: L'Harmattan "Savoirs" N°17, pp.9-36.
- Wittorski, R. (2012). La professionnalisation de l'offre de formation universitaire : quelques spécificités. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, pp. [En ligne],

28(1) | 2012, mis en ligne le 20 avril 2012, consulté le 07 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/580> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ripes.580>.