



HAL
open science

L'engagement en formation : un marqueur des transformations qu'opère l'activité ?

Marcel Plenchette, Laëtitia Courtois, Hélène Deuve, Soraya Gaury

► **To cite this version:**

Marcel Plenchette, Laëtitia Courtois, Hélène Deuve, Soraya Gaury. L'engagement en formation : un marqueur des transformations qu'opère l'activité ?. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles 2021. Faire/Se faire, Sep 2021, Paris, France. <hal-03511213>

HAL Id: hal-03511213

<https://hal.science/hal-03511213v1>

Submitted on 17 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.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0 - Attribution - Non-commercial use - No Derivative Works - International License

L'engagement en formation : un marqueur des transformations qu'opère l'activité ?
Plenchette, M ; Courtois, L ; Deuve, H ; Gaury, S

Résumé

La recherche sur laquelle s'appuie cette communication vise à comprendre en quoi l'engagement ou le désengagement en formation (Bourgeois E. , 2013) des étudiants en soins infirmiers peut être considéré comme un marqueur des transformations issue de l'activité de formation, considérée dans ses dimensions à la fois productives et constructives (Rabardel & Pastré, 2005). Cette étude en cours, menée sur 3 années, inscrite dans une épistémologie phénoménologique, mobilise l'ensemble des étudiants d'un institut de formation. Il s'agit pour le groupe de recherche d'appréhender l'expérience (Huxley, 1954) (Barbier & Thievenaz, 2013) des sujets à partir d'une activité discursive dans le cadre d'entretiens individuels et collectifs. Les sujets sont alors des opérateurs d'identification pour eux-mêmes et pour autrui. Nous convoquons les concepts de représentations sociales (Jodelet, 2019), de représentations professionnelles (Piasser, 2014) et de représentations identitaires (Barbier, 2011). Il s'agit de comprendre les représentations de lui-même comme sujet agissant. Ces représentations semblent jouer un rôle important dans la dynamique de construction identitaire (Kaddouri, 2002) des futurs professionnels. L'aspect mental de leur rapport au monde professionnel et de leur transformation est pris dans des actes de communication et leurs enjeux. Nous chercherons à comprendre l'engagement en formation, comme marqueurs de transformations, sur les plans cognitif, émotionnel et comportemental (Bourgeois E. , 2014). Il s'agit de comprendre les intersignifications qui s'opèrent au croisement des différentes représentations (de l'activité, d'eux-mêmes en situation, de leurs images identitaires...) et des actes d'engagement. Cette communication par le groupe de recherche présentera l'objet, la méthode et les premiers résultats obtenus.

Mots clés : engagement en formation, représentations identitaires, intersignifications, marqueurs de transformations

Summary: The commitment in training: a marker of the transformations that the activity operates?

Plenchette, M ; Courtois, L ; Deuve, H ; Gaury, S

The research on which this paper is based aims to understand how the engagement or disengagement in training (Bourgeois, 2013) of nursing students can be considered as a marker of transformations resulting from the training activity, considered in these dimensions both productive and constructive (Rabardel & Pastré, 2005).

This study, carried out over 3 years, inscribed in a phenomenological epistemology, mobilizes all the students of a training institute. For the research group, the aim is to apprehend the experience (Huxley, 1954) (Barbier & Thievenaz, 2013) of the subjects from a discursive activity within the framework of individual and collective interviews. The subjects are then operators of identification for themselves and for others. We call up the concepts of social representations (Jodelet, 2019), professional representations (Piasser, 2014) and identity representations (Barbier, 2011). The aim is to understand the representations of oneself as an acting subject. These representations seem to play an important role in the dynamics of identity construction (Kaddouri, 2002) of future professionals. The mental aspect of their relationship to the professional world and their transformation is taken up in acts of

communication and their stakes. We will seek to understand engagement in training, as markers of transformations, on the cognitive, emotional and behavioral levels (Bourgeois E., 2014).

It is a question of understanding the intersignificance that takes place at the crossroads of different representations (of activity, of themselves in situation, of their identity images...) and of acts of commitment. This communication by the research group will present the object, the method and the results obtained.

Key words: commitment in training, identity representations, intersignificance, transformation markers

Introduction

De nombreuses recherches en sciences de l'éducation ont montré le lien entre l'engagement d'un étudiant dans sa formation et sa réussite. Ce concept, comme le souligne Bourgeois (2014) a progressivement été défini opérationnellement par trois catégories d'indicateurs : comportementaux, cognitifs et émotionnels. Parmi les facteurs influençant cet engagement, ils nous semblent que les représentations sociales (Jodelet, 2019) et professionnelles (Piasser, 2014) que les étudiants en soins infirmiers ont de leur future profession ainsi que leurs représentations identitaires (Barbier, 2011) jouent un rôle prépondérant. Les actes d'engagement, autant sur les plans cognitifs, émotionnels ou comportementaux, peuvent être compris comme des marqueurs des transformations des représentations identitaires. Dans ce cas, comment comprendre les intersignifications qui s'opèrent au croisement des différentes représentations (de l'activité, d'eux-mêmes en situation comme sujet agissant, de leurs images identitaires...) et des actes d'engagement ? La recherche sur laquelle s'appuie cette communication vise à comprendre en quoi l'engagement ou le désengagement en formation des étudiants en soins infirmiers peut être considéré comme un marqueur des transformations qu'opère l'activité de formation.

Le contexte de cette étude, programmée de 2019 à 2021, a été fortement bousculé par la catastrophe sanitaire liée à la Covid19. Les parcours de formation, notamment sous la forme des stages en milieu hospitalier, ont été modifiés. La question centrale de cette recherche se repose avec encore plus d'acuité. Toutefois, ce contexte sanitaire questionne la recherche en cours. Les entretiens individuels qui ont été menés avant mars 2020 n'intègrent pas ce nouveau contexte. Nous chercherons donc à vérifier la validité des données recueillies par la mise en œuvre d'entretiens de groupe.

Les représentations qu'elles soient sociales, professionnelles ou identitaires semblent jouer un rôle important dans la dynamique de construction identitaire (Kaddouri, 2002) des futurs professionnels. L'aspect mental de leur rapport au monde professionnel et de leur transformation est pris dans des actes de communication et leurs enjeux au cours des entretiens menés par le groupe de recherche. Il s'agit, comme le propose Vinatier, d'une *identité en acte*. Celle-ci « se présente comme l'unité d'un rapport qui, dialectiquement, articule l'implication subjective de l'acteur et la gestion de ce qu'il souhaite échanger » (2011, p. 161). Pour autant, l'identité d'une personne ne se réduit pas à ce qu'elle dit d'elle-même à un moment donné de son existence (Barbier, 2001), elle est toujours en construction, se réactualise dans le travail de l'expérience qui engage un rapport à soi toujours en développement et se manifeste dans l'activité des sujets. Cette notion entre en résonance avec celle d'éthos professionnel.

« L'éthos professionnel désignerait la manière dont le stagiaire construit une « identité axiologique » en fonction du métier visé, c'est-à-dire une identité qui suppose que le stagiaire définisse et redéfinisse son aire d'action, qu'il en connaisse les contours au regard d'une approche déontique de l'activité (Dejours, 2005) qu'il en saisisse la profondeur en dialoguant avec les valeurs du métier. Avec l'éthos professionnel, il s'agit de rendre explicite la manière dont « le métier est entré dans l'individu » (Clot, 2008) et comment il s'extériorise à travers les valeurs agies. Autrement dit, une conception praxéologique est en jeu puisque cette définition de l'éthos professionnel ne vaudrait pas pour un acteur qui brandirait des valeurs sans être en situation de les mettre en acte. » (Jorro, Ethos professionnel, 2014, p. 111)

Nous convoquerons les concepts de tensions identitaires (Bourgeois E. , 2006, p. 67) et d'affects identitaires (Barbier, 2011, p. 28) considérant que l'activité de formation faite d'interactions va constituer une confrontation régulière entre la représentation de soi pour soi et la représentation de soi par l'autre, représentations changeantes, parfois conflictuelles. « L'individu est ainsi pris en tension entre d'une part sa confrontation à une pluralité d'images de soi, pouvant s'avérer changeantes, contradictoires et conflictuelles, et d'autre part, sa propension à se voir et se faire reconnaître dans son unité et sa continuité.[...] L'individu aura tendance à s'engager dans une action – de formation par exemple – et à soutenir son effort dans cette action s'il estime que cette action conduira à une réduction de la tension, c'est à dire in fine, à retrouver un sentiment d'unité et de continuité » (Bourgeois E. , 2006, p. 69) . L'activité de l'étudiant serait soumise à des tensions identitaires qui peuvent le pousser à agir, à s'engager ou se désengager de la formation.

Pour Bourgeois, « l'identité se construit et s'affirme, entre autres, au travers d'un système particulier de croyances, connaissances et valeurs par lesquelles le sujet se définit » (1996) « En ce sens, on « est » par ce que l'on sait, croit et valorise » (2006, p. 83). En conséquence, les tensions identitaires peuvent pousser à reconsidérer ses connaissances, croyances, valeurs et à s'engager dans la formation.

Nous pouvons rapprocher cette notion de *tensions identitaires* de celle d'*affects identitaires* développée par Barbier (2011, p. 116). Cette dernière va nous permettre de saisir la dimension émotionnelle, *plaisir ou souffrance identitaire*, liée à la relation entre les représentations identitaires – multiples, autonomes et liées entre elles pour l'auteur – et les représentations de soi comme sujet agissant en cours d'activité.

« La mise en relation entre cette représentation identitaire récurrente et les représentations de soi comme sujet agissant en cours d'activité explique de façon importante les affects identitaires tirés de l'exercice même de l'action : plaisir ou souffrance selon les cas, qui ont beaucoup d'importance dans l'engagement de nouvelles activités. La non-congruence entre des représentations liées à une action particulière et des représentations identitaires durables peut expliquer des situations de blocage dans la résolution de problèmes d'action » (2011, p. 116).

C'est aussi par l'affect que le sujet se relie aux situations qui le débordent en modifiant l'intensité de son activité (Clot, 2016). Les affects constitueraient un *convertisseur d'énergie*. Vygotski citant Spinoza souligne cette forme de convertisseur « qui entend par affects d'une part ces états corporels qui augmentent ou diminuent l'aptitude du corps lui-même à l'action, la favorisent ou la restreignent, et d'autre part les idées que l'on a de ces états » (1998, p. 105)

Avec les représentations finalisantes (ce que le sujet considère comme souhaitable pour lui-même) et les représentations finalisées (représentations d'existants que se font les sujets dans l'exercice de leurs activités et de leur engagement dans celle-ci) (Barbier, 2011), « l'affect redistribue le passé et le futur dans le présent » (Clot, 2016, p. 61)

Les représentations, tensions et affects identitaires participent de l'activité de construction de sens développée par l'étudiant.

Par ailleurs, le contexte d'apprentissage en situation de travail confère à l'étudiant un statut et une posture. Celle-ci va être soumise en situation à des variations qui vont constituer ce que nous nommons une *dynamique d'ajustement postural* (Plenchette M. , 2019). Celle-ci faite de rupture, d'équilibre, de prise de conscience, de recentrage constitue un fil conducteur dans l'évolution de la position qu'occupe l'apprenant face à son domaine d'apprentissage et participe à sa construction identitaire. Nous observons les variations de postures auxquelles est soumis l'étudiant et sa capacité à ajuster celle-ci. Cette dynamique présente dans les pratiques participatives en situation de travail (Billett, 2016) participe du processus d'apprentissage. La posture d'apprenant, réfléchie voire choisie, est soumise dans l'approche empirique à des tensions qui vont la faire osciller vers d'autres positions (celles d'infirmier, d'aide-soignant, de tuteur, de personne ressource et parfois de cadre) (Plenchette, Degano, Mahon, & Texier, 2020).

Cette oscillation entre ces différentes positions constitue un processus *dynamique d'ajustement postural* qui soulève des questions éthiques et interroge également *l'éthos professionnel* défini par Jorro (2014) comme un ensemble de valeurs intériorisées par l'acteur et qui se concrétise dans l'activité professionnelle.

Les effets de cette activité mentale, l'activité de construction de sens, s'observent notamment sous forme d'actes d'engagement ou de désengagement et de construction de nouvelles représentations.

Hypothèses mises au travail :

1. L'activité des étudiants en formation, comprise dans ses dimensions à la fois productive et constructive (Rabardel & Pastré, 2005) vient modifier leurs représentations professionnelles et identitaires
2. À chaque unité d'action d'un sujet correspond chez ce dernier une représentation de lui-même comme sujet agissant dans cette action
3. Ces changements représentationnels opèrent des actes d'engagement ou de désengagement en formation
4. Les actes d'engagement effectués par l'étudiant sont des marqueurs des transformations qu'opère l'activité de construction de sens

Architecture conceptuelle

Représentations :

- Sociales (Jodelet, 2019)
- Professionnelles (Piasser, 2014)
- Identitaires (Barbier, 2011, p. 115)

Engagement en formation (Bourgeois E. , 2014)

- Indicateurs comportementaux
- Indicateurs cognitifs
- Indicateurs émotionnels

Dynamique de construction identitaire (Kaddouri, 2002)

- Affects identitaires (Barbier, 2011, pp. 28-29)
- Tensions identitaires (Bourgeois E. , 2006, p. 67)
- Identité en acte (Vinatier, 2011, p. 161)

Dynamique d'ajustement postural (Plenchette M. , 2019)
Ethos professionnel (Jorro, 2014, p. 111)
Construction de sens (Barbier, 2011, pp. 45-47) (Dewey, 2011)

Méthode

Pour réaliser cette recherche partenariale et collaborative (Gillet & Tremblay, 2017), nous avons défini préalablement une méthodologie d'enquête pour recueillir des données qualitatives que nous confronterons à nos hypothèses de travail :

1. Approche biographique en utilisant l'entretien individuel semi-directif de type biographique sur le parcours de l'étudiant en soins infirmiers (ESI), son vécu, sa vision du métier d'infirmier et son éthos professionnel.
2. Echantillon représentatif des ESI accueillis à l'IFSI¹ de Melun :
 - 10 % de la population accueillie par promotion soit 6 ESI sur 60 ESI dans chaque année
 - 10% de sexe masculin donc 1 ESI masculin et 5 ESI féminin par promotion
 - Tirage aléatoire par promotion grâce au logiciel de scolarité de l'IFSI « FORMEIS » qui permet de créer des groupes aléatoires de 6 ESI puis choix d'un groupe au hasard.
3. Intégration d'ESI de 2^{ème} année à cette démarche recherche en lien avec l'UE 3.4 S4² pour réaliser des entretiens semi-directifs auprès des étudiants de 1^{ère} et 3^{ème} année.
 - a. Projet de recherche expliqué pour avoir des volontaires qui intègrent cette démarche.
 - b. 4 ESI se sont portés volontaires et se sont joints à nous pour élaborer le guide d'entretien, être formés pour mener les entretiens.
 - c. Exercice de simulation de l'entretien sur la thématique pour s'approprier la démarche.
4. Communication du projet au sein de l'IFSI par la directrice de l'Institut et des modalités d'entretiens
5. Réalisation des entretiens à l'IFSI
 - a. Planification et répartition des entretiens à mener en veillant à ce que les ESI volontaires n'interviewent pas leur promotion
 - b. Le recueil des propos tenus fait l'objet d'un enregistrement audio, participant à la constitution du corpus, dans le respect d'un cadre éthique, déontologique et contractuel
 - c. Modes d'intervention utilisés : mode explicatif, le questionnement, l'interpellation, la reformulation et la verbalisation
 - d. Temps estimé entre 30 et 45 mn
6. Elaboration du guide d'entretien

Consigne inaugurale : « pouvez-vous nous raconter comment vous êtes venu à la formation en soins infirmiers ? »

¹ Institut de Formation en Soins Infirmiers

² Unité d'Enseignement 3.4 « Initiation à la recherche » Semestre 4

Le fil conducteur est la formation IDE-parcours de formation dont l'objectif est d'avoir accès aux représentations professionnelles et à l'engagement de l'ESI.

- ✓ Représentations de la profession avant l'entrée à l'IFSI
- ✓ Évolutions des représentations au fil de la formation

Question de relance en lien avec l'objet de recherche :

- ✓ Représentation de la profession
- ✓ Engagement dans la formation avec notion d'investissement, persévérance...

7. Retranscription

Chaque ESI participant a retranscrit un entretien et tous les autres sont répartis entre les formateurs du groupe recherche. Les normes de retranscription : Word, initiales au départ des dialogues, numérotation des lignes et silence retranscrit sans oublier de numéroter l'entretien, préciser l'année de formation et si l'interviewé est de sexe féminin ou masculin. Les entretiens sont archivés sur le réseau enseignant de l'IFSI.

8. Les entretiens de groupes (Guillemette, Luckerhoff, & Baribeau, 2010) envisagés pour faciliter l'expression et provoquer des interactions, des échanges n'ont pas pu être réalisés en mars 2020 à cause de la crise sanitaire.

Toutefois, afin de prendre en considération les effets produits par les changements inhérents à la crise sanitaire sur les parcours de formation, nous avons programmé deux entretiens de groupe en fin d'année universitaire 2021.

9. Méthode d'analyse

Nous avons choisi une méthodologie d'analyse par codage ouvert, axial puis sélectif (Lejeune, 2014) en nous appuyant sur le logiciel « NVivo ».

Le codage ouvert débute à la première lecture des données retranscrites. Il s'agit d'une lecture entretien par entretien et dès que nous nous arrêtons sur un élément théorique choisi, nous mettons le verbatim en lien avec cette référence.

1. Projet professionnel
2. Représentations professionnelles
 - a. Eléments de représentations professionnelles
 - b. Evolutions des représentations professionnelles
 - Positifs
 - Négatifs
3. Engagement
 - a. Indicateurs comportementaux
 - b. Indicateurs cognitifs
 - c. Indicateurs émotionnels
 - d. Facteurs d'engagement
4. Reconnaissance
 - a. Soi par soi
 - b. Par l'autre
5. Dynamique de construction identitaire
6. Dynamique d'ajustement posturale
7. Ethos professionnel

Nous continuons cette méthode de codages avec un codage axial puis sélectif afin de nous centrer sur les catégories d'analyse les plus pertinentes au regard de notre objet.

Premiers éléments d'analyse

1. PROJET PROFESSIONNEL

a. Entrée dans la formation

- A partir de représentations du métier IDE « *j'avais vu un documentaire sur la télé je ne sais plus la chaîne mais cela parlait des infirmières* », découverte de la profession par des expériences personnelles
- A partir du souhait d'exercer dans le paramédical « *je savais que je voulais faire des études dans la santé, le médical ou le para médical* » à cela se rajoute le choix de faire des études plus courtes plus faciles ou moins coûteuses
- A partir du choix d'exercer un métier proche de l'humain avec la notion d'aide « *je savais que je voulais faire un métier en lien avec le contact humain. Je ne voulais pas rester derrière un bureau* »
- Par continuité dans leur parcours professionnel pour les aides-soignantes « *Donc moi j'étais AS depuis des années. J'ai toujours voulu être infirmière durant mon parcours d'AS* » auquel se rajoute des histoires de vie qui ont différé pour certains leur projet de devenir IDE et d'autres au cours de l'expérience en tant qu'AS recherchent plus de technicité

b. Précision de leur projet professionnel au cours de la formation : Certains arrivent à se projeter grâce à leurs expériences en stage « *quand (souffle) franchement avec l'expérience avec les stages, euh moi ça me... dans des services comme ça le relationnel me manque tellement... que je serai prête à me reconverter entre guillemets vers de la psychiatrie* »

2. DESENGAGEMENT

a. Désengagement en lien avec l'enseignement théorique : qualité et pertinence des enseignements

« *Je trouve que dès fois les cours notamment théoriques sont un peu trop euh ... Universitaires qui du coup des fois sont très lourds, ... donne pas forcément envie de continuer la formation* »

b. Désengagement en lien avec le vécu de stage

- Vécu en lien avec encadrement

« *je suis vraiment motivée pour l'être sinon aller en stage avec des personnes qui n'ont pas envie de t'encadrer ça donne pas trop envie, tu vas être là, tu vas faire tes trucs mais dès que tu pars, tu ...voilà tu as envie de partir* »

- Vécu en lien avec la posture des soignants

« *il y avait cette aide-soignante que je sentais malveillante. Je ne me sentais pas bien j'avais la boule au ventre... moi j'avais tout remis en question. Vraiment la formation j'étais*

arrivé à un stade où... Ben j'en avais parlé à mon référent pédagogique du coup. Je l'avais revu en revenant à l'IFSI mais j'avais remis en question la formation totalement. »

c. Evolutions négatives des représentations et facteurs de désengagement

- En lien avec représentations identitaires /ethos

« quand on tombe sur des personnes qui sont euh diplômées depuis un certain temps on va avoir un petit peu une sorte de... manie qui se sera installée où du coup des fois le travail va être un peu bâclé, va être un peu mal fait et donc c'est vrai des fois je me pose la question euh est ce que euh je voudrais vraiment faire ce métier si au final j'arriverai à en faire ce type de soin quoi »

- En lien avec des indicateurs émotionnels

« dans la profession d'infirmière voilà c'est qu'on est tellement happé par le nombre de patient qu'on a par la charge de travail que j'ai l'impression que parfois on passe un petit peu du côté...connaître le ressenti de son patient je pense que c'est important pour les soins et ça ça me manque »

3. ENGAGEMENT

a. Évolution positive des représentations du métier lié à la formation clinique et théorique en lien avec la reconnaissance de soi par soi

« Mais c'est vrai que je m'attendais pas à ce que la profession infirmière soit comme ça en fait je je J'avais des idées de ce que faisait une infirmière mais pas autant et au fil des stages, au fil des ben des cours aussi euh ben j'ai vraiment euh j'ai vraiment apprécié ce métier, je me suis dit c'est vraiment ça qui me correspond, y a vraiment tout tout ce que je recherchais »

b. Engagement en lien avec le vécu en stage

« après même dans ce stage là j'ai un infirmier qui vient d'être diplômé d'ici, qui lui aussi ça se voit vraiment qu'il veut montrer toutes les choses et tout ça et ça, cela donne plus envie de venir en stage que des personnes qui veulent pas »

« bien euh les équipes étaient bienveillantes, je pense que c'est ça aussi qui joue, euh les services ben m'intéressaient aussi »

c. Facteurs d'engagements

- En lien avec l'ethos qui semble davantage présent chez les promo pro

« tu peux pas te permettre tiens aujourd'hui j'ai pas envie d'y aller t'as une équipe derrière qui compte sur toi, des patients qui t'attendent et j'ai fait comme si j'étais au travail en fait »

- En lien avec le développement des connaissances davantage présent chez les promo professionnels AS

« parce que j'ai toutes les connaissances qui me manquaient euh je me sens bien investi dans ce rôle »

d. Indicateurs cognitifs

A l'inverse des éléments ressortis dans le désengagement, la qualité et la pertinence des TP renforce l'envie d'apprendre car lien présent avec les pratiques de soin et la nécessité pour exercer le métier

« cette année les TP on n' en pas eu beaucoup mais notamment les TP sur la transfusion euh ont été vraiment très bien fait, très bien réalisés, d'une manière très pédagogique et euh moi j'adore ce cours car vraiment j'ai l'impression que j'apprends plein de choses et euh des choses qui pourront vraiment pour moi être utile à l'avenir et euh euh.. j'aime vraiment beaucoup ça.... »

e. Indicateurs comportementaux

- Le plus évoqué c'est le temps de travail personnel à la maison variable selon le profil de l'ESI et il semble qu'il y ait plus de travail personnel chez les promotions professionnelles

Promo pro : « Y a du travail. C'est dense et moi comme j'aime pas l'échec, je bossais je bossais beaucoup quoi. Je me levais à 3 heures du matin et j'allais voir mes cours. »

- Réflexion mobilisée dans l'amélioration des méthodes d'apprentissages
- Implication dans la recherche de stage
- Engagement marqué davantage chez les promotions professionnelles aides-soignantes

« du coup on sacrifie un peu sa vie de famille » « c'est comme 30 minutes c'est sacré , c'est comme si tu me donnes une journée »

Il existe la notion de sacrifice familial, financier, le fait d'accepter d'être dirigé par des plus jeunes

f. Indicateurs émotionnels

- Chez les promo professionnelles, stress généré par l'enjeu d'avoir le diplôme, de tenir les 3 années et la reconnaissance identitaire est évoquée.
- La réussite en formation donne confiance en soi et semble renforcer l'engagement dans la formation

« le fait de pas avoir eu de rattrapage en première année ça m'a redonné beaucoup de confiance en moi ...Et puis voilà, j'ai avancé, j'ai fait au mieux. »

4. REPRESENTATIONS IDENTITAIRES

a. Les valeurs et attitudes humanistes (ou bienveillance) /lien avec l'éthos

- L'aide à la personne

Dans la plupart des entretiens, la profession infirmière est associée à l'aide à la personne.

« d'aller vers les gens, les aider en quelque sorte...de les accompagner moi j'aime bien ce côté-là et après de pouvoir les aider dans leur santé »

- Le respect, l'empathie basés sur l'éducation, la culture

« c'est l'empathie...avoir de l'empathie pour son prochain...euh...c'est le respect , c'est primordial »

« cela vient de mon éducation, ma culture »

« j'ai toujours gardé cette conviction et franchement ça m'a servi et là en fin de parcours je me dis j'ai bien fait au final , c'est quelque chose c'est ancré en nous , voilà, pour mon futur, mon futur poste je me dis que je suis bien contente d'avoir ces valeurs là »

Nous remarquons une concordance entre les valeurs professionnelles et personnelles (histoire de vie)

b. L'importance des soins relationnels

Les soins relationnels font partie intégrante de la profession infirmière.

« moi je préfère largement le relationnel que les soins techniques je suis pas du tout technique mais vraiment pas j'aime beaucoup parler avec les gens je trouve que quand tu fais un geste c'est mieux de rassurer le patient »

« pour moi une infirmière qui a pas de relationnel c'est pas une infirmière »

c. Acquisition d'un savoir théorique pour une prise en soin plus approfondie

Les promotions professionnelles s'engagent dans la formation car pour elle, être infirmière c'est synonyme d'un élargissement du champ d'apprentissage et de réflexion.

« je cherchais autre chose j'avais déjà le côté relationnel en tant qu'AS, j'étais très proche du relationnel mais ce qui me manquait c'était certaines connaissances justement lorsque tu avais un patient qui te posait une question t'avais pas la possibilité de lui répondre car t'avais pas les connaissances nécessaires quelque fois ou tu n'avais pas l'autorisation de le faire et là en fait je me sens plus complète, voilà, j'ai le côté technique, j'ai le côté relationnel, je me sens plus complète voilà »

5. DYNAMIQUE DE CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Elle se fait en côtoyant des professionnels paramédicaux de son entourage. L'observation des modèles et des contre-modèles lors des stages semble aussi nécessaire à cette construction identitaire lors de la formation.

« c'est en observant les professionnels sur le terrain que.. je pense...c'est comme ça que je dois être ou ne pas être »

« et j'me suis dit j'veux être comme elle »

« j'veux absolument pas être comme ça »

6. DYNAMIQUE D'AJUSTEMENT POSTURAL

a. En lien avec l'identité et l'enseignement théorique adapté au terrain

« je reste moi-même, euh j'essaie vraiment de de... d'appliquer les bonnes pratiques, c'est-à-dire ce que l'on nous enseigne à l'école après on réajuste à chaque fois en service parce que ça diffère d'un service à l'autre »

b. Ajustement facilité tout au long du cursus

L'acquisition de nouvelles connaissances théoriques, pratiques et expérientielles au cours de la formation favoriserait une posture adaptée lors des stages. Ainsi, l'alternance favoriserait la professionnalisation des étudiants. En revanche, en première année de formation les étudiants témoignent des vécus de stages difficiles et d'une difficulté d'ajustement postural pouvant générer une remise en question de leur projet professionnel.

« j'étais avec une aide-soignante qui me mettait la pression...c'était pas un regard bienveillant je trouve.. elle m'a dit : « maintenant t'es devenue une vraie infirmière. Tu me calcules plus, tu ne me pose pas de questions sur les pathologies...à ce stade là je l'avais vraiment mal vécu quoi...je ne me sentais pas à ma place, mal accueillie et tout »... « j'avais tout remis en question. Vraiment la formation j'étais arrivé à un stade où...»
« De se faire sa place sachant qu'on est qu'en première année, la confiance en soi, c'est là qu'on l'a créé quoi »

La dynamique de construction identitaire est facilitée par l'autonomie laissée aux étudiants en stage. Elle témoigne d'une confiance de l'équipe et permet de développer la confiance en soi qui est un levier dans la dynamique d'ajustement postural.

c. Différence observée chez les promotions professionnelles

« là, maintenant c'est « élève/ infirmière » et tu n'es plus l'aide-soignante du service quoi. C'est plus toi qui gère ton service. »

- Stratégies d'adaptation en stage :

Les promotions professionnelles semblent avoir développé des stratégies d'adaptation en lien avec leur identité d'aide-soignante et expriment une prise de recul dans des situations difficiles. Leurs facultés d'appréhender les situations et de communiquer semblent être favorisées par leur expérience professionnelle antérieure.

« après il faut se faire son propre jugement sur les stages, faut pas écouter les avis, on peut tous vivre différemment et euh ...il faut juste se donner à fond je suis arrivée en mode neutre je ne sais qui vous êtes vous ne savez pas qui je suis »

« je prends sur moi je prends aussi parfois un moment quand il y a possibilité de discuter, d'en parler de crever l'abcès ... Je trouve toujours une excuse aux personnes je me dis toujours peut être qu'elle a connu des difficultés...donc je vais pas lui en tenir rigueur »

« j'avais déjà ce relationnel avec mes patients donc c'est pas ce que j'ai appris ou que j'ai développé après tu vois , c'était quelque chose d'acquis , oui ça m'a facilité je pense parce que oui franchement ça m'a facilité ...le travail d'équipe... de savoir qui fait quoi ça aussi ça te facilite , après cela n'aurait peut-être pas été le même parcours si je sortais tout juste des études sans avoir mis les pieds à l'hôpital »

« en alliant les deux, en alliant les deux, en fait en gardant toujours mon rôle en tant qu'aide-soignante mais en intégrant celui de l'infirmière et je trouve que ça fait un bon, un bon « combo » c'est complémentaire »

- Stratégies d'adaptation en cours :

Au sein du groupe d'étudiants, les promotions professionnelles semblent être confrontées en début de formation à des problématiques telles que les différences d'âges, de maturité, de parcours de vie et les difficultés à reprendre des études.

7. CROISEMENT ENTRE REPRESENTATIONS IDENTITAIRES ET DYNAMIQUE D'AJUSTEMENT POSTURAL

Les représentations identitaires sont présentes chez les ESI à l'entrée en formation. Lors des premiers stages, celles-ci se trouvent confronter aux représentations que les soignants ont d'eux-mêmes en tant qu'apprenant. Il semblerait que la discordance entre les deux perceptions soit un obstacle à la dynamique d'ajustement posturale.

La bienveillance lors de l'accueil et de l'encadrement, ainsi qu'une autonomie adaptée laissée lors des stages sembleraient être des indicateurs qui favoriseraient le développement de la confiance en soi de l'étudiant. Ainsi, l'ajustement postural serait facilité et permettrait une construction identitaire professionnelle. Par ailleurs, ces difficultés semblent s'estomper au cours de la formation. Cependant, un étudiant interviewé a suspendu sa formation en début de troisième année. Six mois après, il a demandé sa réintégration.

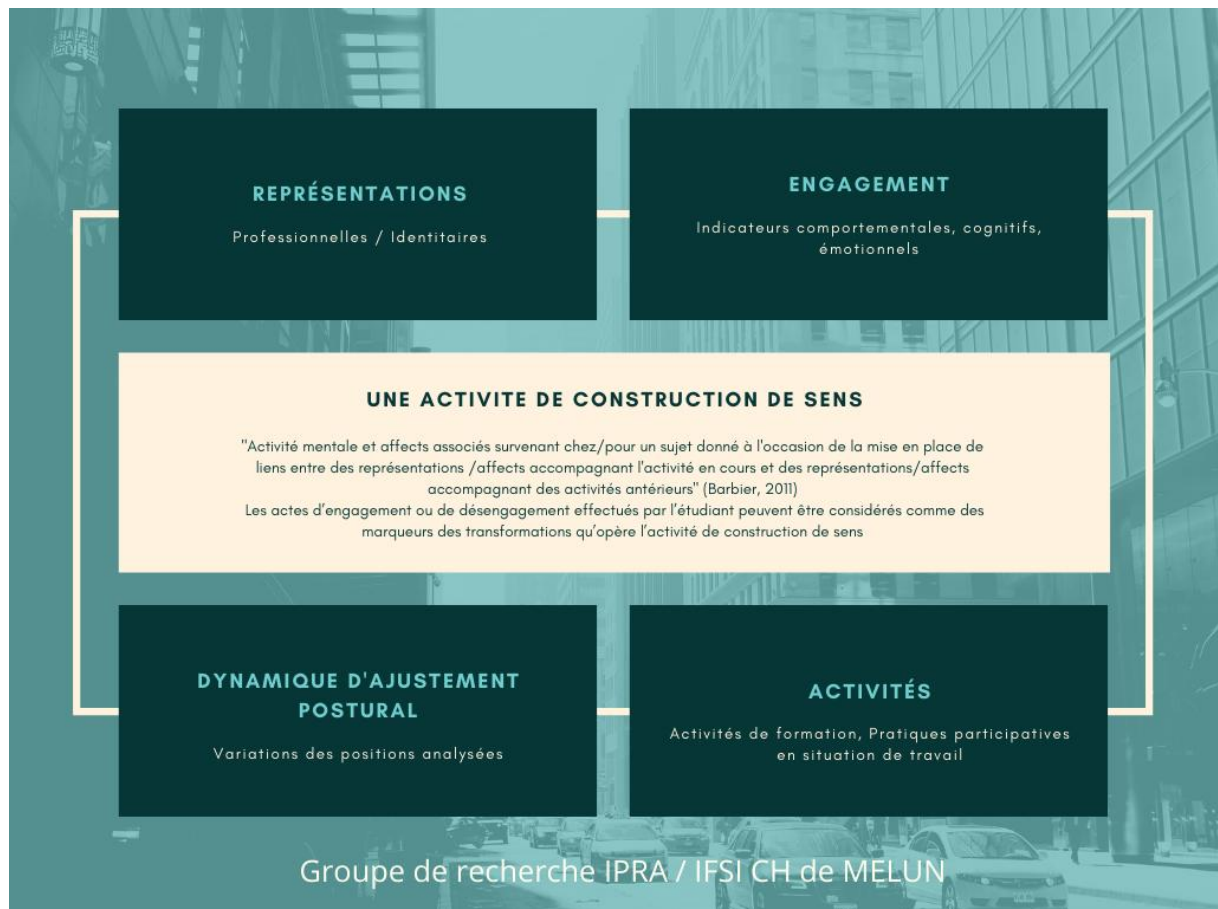
Il semblerait que les promotions professionnelles soient en capacité dès les premiers stages à développer des stratégies d'ajustement postural face aux situations rencontrées. Pour les étudiants en question, aucun problème en stage n'a été évoqué.

Discussion

Un engagement mesuré

Un parcours de formation débute par un engagement lié à des représentations à la fois sociale, professionnelles et identitaires et sera mis en tension par l'activité mentale que va générer la confrontation au monde professionnel.

Nous proposons de considérer les actes d'engagement comme des marqueurs des transformations qu'opère l'activité de construction de sens effectuée par l'étudiant.



L'articulation entre les quatre entrées proposées :

1. Les représentations professionnelles, identitaires

2. L'activité de formation
3. La dynamique d'ajustement postural
4. Les actes d'engagement

constitue une activité de construction de sens développée par l'étudiant tout au long de son parcours de professionnalisation.

Cette proposition illustrée par des extraits de verbatim sera soumise à débat.

Membres du groupe de recherche

Marcel Plenchette, Praticien-chercheur, directeur de l'IPRA, membre du Laboratoire FoAP Cnam Paris ;

Marie-Joseph Alleaume, Directrice Institut de Formation en Soins Infirmiers ;

Laëtitia Courtois ; Hélène Deuve et Soraya Gaury Cadres de santé formateurs du Centre Hospitalier de Melun

Bibliographie

- Barbier, J.-M. (2001). *Action et identité; enjeux de la recherche en formation*. Paris: INRP.
- Barbier, J.-M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*. Paris: PUF.
- Barbier, J.-M., & Thievenaz, J. (. (2013). *Le Travail de l'expérience* . Paris: L'Harmattan.
- Barbier, J.-M., Bourgeois, E., Villers (de), G., & Kaddouri, M. (2006). *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris: L'Harmattan.
- Billett, S. (2016). Pratiques participatives sur le lieu de travail: conceptualiser le lieu de travail comme milieu d'apprentissage . Dans R. Wittorski, *La professionnalisation en formation. Textes fondamentaux* (pp. 139-156). Mont-Saint-Aignan: PURH.
- Bourgeois, E. (1996). Identité et Apprentissage. *Education Permanente*, 128, 27-35.
- Bourgeois, E. (1998). Apprentissage, motivation et engagement en formation. *Education Permanente*, 136, 101-109.
- Bourgeois, E. (2006). Tensions identitaires et engagement en formation. Dans J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G. de Villers, & M. Kaddouri, *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation* (pp. 65-120). Paris: L'Harmattan.
- Bourgeois, E. (2013). Engagement et apprentissage en situation de travail dans les métiers de l'éducation et de la formation. Dans A. Jorro, & J.-M. De Ketele, *L'engagement professionnel en éducation et formation* (pp. 176-183). Bruxelles: De Boeck.
- Bourgeois, E. (2014). L'engagement en formation. Dans A. Jorro, *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (pp. 95-99). Bruxelles: De Boeck.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris: PUF.
- Clot, Y. (2016). Activité, affect : sources et ressources du rapport social. Dans M.-A. Dujarier, C. Gaudart, A. Gillet, & P. Lénéel, *L'activité en théories* (pp. 51-80). Toulouse: Octarès Editions.
- Dejours, C. (2005). *Le facteur humain*. Paris: PUF.
- Dewey, J. (2011). *La formation des valeurs*. Paris: Les Empêcheurs de penser en rond.
- Gillet, A., & Tremblay, D.-G. (2017). *Les recherches partenariales et collaboratives*. Québec: PUR.
- Guillemette, F., Luckerhoff, J., & Baribeau, C. (2010). Entretiens de groupe: concepts, usages et ancrages I. . *Recherches qualitatives N°29*.
- Huxley, A. (1954). *The doors of Perception*. New York: Harper.

- Jodelet, D. (2019). Les représentations sociales. Dans C. Delory-Momberger, *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique* (pp. 143-146). Paris: Erès.
- Jorro, A. (2014). Ethos professionnel. Dans A. Jorro, *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (pp. 109-112). Louvain-la-Neuve: de Boeck Supérieur.
- Jorro, A. (2014). Ethos professionnel. Dans A. Jorro, *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (pp. 109-112). Louvain-la-Neuve: de Boeck Supérieur.
- Kaddouri, M. (2002). Le projet de soi entre assignation et authenticité. *Recherche et Formation N°41*, pp. 31-47.
- Lejeune, C. (2014). *Manuel d'analyse qualitative*. Louvain-La-Neuve: De Boeck.
- Piasser, A. (2014). Les représentations professionnelles. Dans A. Jorro, *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (pp. 273-276). Bruxelles: De Boeck.
- Plenchette, M. (2016). Posture et variations de postures chez le praticien chercheur. *4e Congrès de l'AREF*. Mons, Belgique: AREF.
- Plenchette, M. (2019). *Des pratiques participatives en situation de travail aux effets transformateurs dans l'apprentissage du métier de formateur des professionnels de santé*. Paris: CNAM.
- Plenchette, M., Degano, S., Mahon, V., & Texier, J. (2020). Quand la situation d'encadrement inversé vient questionner le paradigme actuel de la formation clinique. Dans W. Hesbeen, *L'accompagnement des étudiants infirmiers en stage* (pp. 37-54). Paris: Seli Arslan.
- Rabardel, P., & Pastré, P. (2005). *Modèles du sujet pour la conception : dialectiques, activités, développement*. toulouse: Octarès.
- Vinatier, I. (2011). Analyse des échanges verbaux en situation scolaire comme élucidation de l'expérience professionnelle des enseignants. Dans G. Le Meur, & M. Hatano, *Approches pour l'analyse des activités* (pp. 157-182). Paris : L'Harmattan.
- Vygotski, L. (1998). *Théorie des émotions*. Paris: L'Harmattan.