



HAL
open science

**Évaluation de la formation par les pairs, dans le cadre
d'un encadrement sur la réfection de sutures périnéales :
étude qualitative en novembre 2020, par entretiens
semi-directifs auprès d'étudiants et de l'enseignante
référente au Département Universitaire de Maïeutique
de Nancy**
Camille Augustin

► **To cite this version:**

Camille Augustin. Évaluation de la formation par les pairs, dans le cadre d'un encadrement sur la réfection de sutures périnéales : étude qualitative en novembre 2020, par entretiens semi-directifs auprès d'étudiants et de l'enseignante référente au Département Universitaire de Maïeutique de Nancy. Médecine humaine et pathologie. 2021. hal-03870508

HAL Id: hal-03870508

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03870508v1>

Submitted on 24 Nov 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.



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>



UNIVERSITÉ
DE LORRAINE



FACULTÉ DE
MÉDECINE / MAÏEUTIQUE /
MÉTIERES DE LA SANTÉ à NANCY

Département Universitaire de Maïeutique

Diplôme d'État de Sage-Femme

Mémoire de fin d'études présenté et soutenu par

AUGUSTIN Camille

Évaluation de la formation par les pairs, dans le cadre d'un encadrement sur la réfection de sutures périnéales

*Étude qualitative en novembre 2020, par entretiens semi-
directifs auprès d'étudiants et de l'enseignante référente au
Département Universitaire de Maïeutique de Nancy*

Soutenu en 2021

Directeur de mémoire : GALLIOT Laurence

Sage-femme enseignante DUM Nancy



UNIVERSITÉ
DE LORRAINE



FACULTÉ DE
MÉDECINE / MAÏEUTIQUE /
MÉTIERES DE LA SANTÉ à NANCY

Département Universitaire de Maïeutique

Diplôme d'État de Sage-Femme

Mémoire de fin d'études présenté et soutenu par

AUGUSTIN Camille

Évaluation de la formation par les pairs, dans le cadre d'un encadrement sur la réfection de sutures périnéales

*Étude qualitative en novembre 2020, par entretiens semi-
directifs auprès d'étudiants et de l'enseignante référente au
Département Universitaire de Maïeutique de Nancy*

Soutenu en 2021

Directeur de mémoire : GALLIOT Laurence

Sage-femme enseignante DUM Nancy

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je tiens à remercier les étudiantes et enseignantes ayant participé à la réalisation et concrétisation de ce mémoire de fin d'années d'études de sages-femmes.

Un grand merci à Madame Nadjafizadeh, directrice du DUM de Nancy, pour son soutien et son indulgence quant à la réalisation de ce mémoire.

J'exprime une reconnaissance particulière à ma directrice de mémoire, Madame Galliot qui m'a guidé et conseillé dans ce travail de recherche. Je remercie sincèrement Madame Toupet pour son expertise, sa persévérance et ses encouragements.

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à ma mère ainsi qu'à mes cinq grandes sœurs et à mon oncle, d'avoir cru en mes capacités pour pouvoir exercer ce métier qui me passionne.

Je remercie toute ma famille, mes proches (Anaïs et Anne-Sophie) et tous ceux qui de près ou de loin m'ont permis de mener ce projet à bien.

« La liberté, c'est savoir danser avec ses chaînes. »

Nietzsche

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	3
SOMMAIRE	1
LISTE DES ABREVIATIONS	2
INTRODUCTION	3
MATERIEL ET METHODE	8
1. OBJECTIFS	8
2. POPULATION ETUDIEE	9
3. MODALITES DE REALISATION DE L'ETUDE	10
4. ASPECT ETHIQUE ET REGLEMENTAIRE	12
5. BIAIS ET LIMITES DE L'ETUDE	13
RESULTATS ET DISCUSSION	14
1. POPULATION ET ENTRETIENS	14
2. EXPERIENCE(S) PASSEE(S) DE TUTORAT	16
3. INFORMATIONS EN AMONT DES ENCADREMENTS PAR LES PAIRS	18
4. APPRECIATION CONCERNANT LES SEANCES D'ENCADREMENT	21
5. ACQUISITION DE CONNAISSANCES ET INTEGRATION DES GESTES .	25
6. AVANTAGES, INTERETS, INCONVENIENTS	28
7. MANQUES PERCUS	34
8. AMELIORATIONS ENVISAGEES	40
CONCLUSION	43
BIBLIOGRAPHIE	45
TABLE DES MATIERES	49
ANNEXES	52

LISTE DES ABREVIATIONS

DIU : Diplôme interuniversitaire

DUM : Département Universitaire de Maïeutique

ECTS : European Credit Transfert and Accumulation System

ESF : étudiant(s) sage(s)-femme(s)

ESF2 : étudiant(e) sage-femme en 2^e année d'études : L2

ESF3 : étudiant(e) sage-femme en 3^e année d'études : L3

ESF5 : étudiant(e) sage-femme en 5^e année d'études : M2

FAGE : Fédération des Associations Générales Étudiantes

IGAENR : Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche

MESR : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

MESRI : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

PACES : Première année commune aux études de santé

OVE : Observatoire national de la Vie étudiante

TP : Travaux pratiques

INTRODUCTION

Le mot tuteur est utilisé en horticulture et permet de soutenir une plante voire un arbre, pendant sa croissance, jusqu'à sa maturité (1). Hirschy-Perrin F en 1999 par analogie, énonce dans sa thèse en pédagogie, que le tuteur est une personne qui permet à une autre personne voire à un groupe d'individus, d'apprendre à se connaître lui-même par le biais de sa formation. Le tutorat propose ainsi une relation d'aide pédagogique à l'apprenant, ce qui lui permet de prendre en charge sa propre formation, dans une perspective implicite de développement personnel. Le tutorat représente un espace-temps où va s'ajuster le projet de l'apprenant avec celui de l'institution dans laquelle il se forme (2).

Les premières traces écrites du tutorat entre pairs, remontent à Confucius admettant qu'« *on apprend mieux de ses pairs que de ses propres maîtres* » propageant l'idée d'entraide mutuelle sur les lieux d'apprentissages. C'est au XIXe siècle que cet enseignement s'est déployé dans les écoles anglaises et françaises, où son but est alors de soutenir les professeurs qui n'étaient pas en nombre suffisant, devant des classes accueillant de plus en plus d'élèves (3).

L'instruction par les pairs en France est, dès le début du XIXe siècle d'après Taramarcas : « *l'objet d'enjeux fondamentaux sur l'attribution des finalités accordées à l'enseignement : finalités de transmission de savoirs traditionnels et finalités de réalisation de projet social.* » Ainsi jusqu'aux années 1930, les écoles nouvelles prônent l'autonomie des élèves, en offrant une alternative aux pédagogies traditionnelles dans une idée de coopération et de solidarité entre élèves. En s'appuyant sur la méthode *du self-government* instauré en Angleterre dans les années 1930, l'entraide mutuelle a connu un nouvel essor en Europe, tant pour l'ordre scolaire que pour des raisons liées à l'épanouissement de l'enfant (4).

Dans les années 1970, des auteurs américains tels Gartner, Riessman, Kohler et belges avec Finkelsztein, ont entrepris des recherches expérimentales sur le tutorat pour des enfants en écoles primaires. Ses objectifs sont de diminuer les échecs scolaires et les difficultés d'intégrations. Il en ressort des notions d'entraide, de solidarité, de responsabilité et d'autonomie permettant le développement d'un esprit communautaire.

Ce dispositif procure des bénéfices sociaux, affectifs et émotionnels, ainsi qu'une motivation exacerbée pour l'apprentissage se répercutant positivement sur leurs résultats scolaires (2).

Plus récemment, le Ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche (MESR) a lancé en 2007 le plan stratégique Plan-Réussite-Licence, pour améliorer la réussite des étudiants vers le grade licence. L'objectif est de conduire la moitié d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur. Les universités ont alors mis en place des mesures concrètes au service des étudiants en termes d'accueil, de renforcement de l'encadrement pédagogique, de soutien aux étudiants en difficulté, de professionnalisation des enseignements et de démarche qualité. Le tutorat prévoit cet accompagnement personnalisé et du soutien aux étudiants, grâce à la mise en place de l'enseignant-référent (5). D'après le bilan fait le 17 décembre 2010 par le MESR : « *le tutorat pédagogique ou tutorat d'accompagnement est généralement assuré par des enseignants ou des étudiants avancés dans le cursus. Ce dispositif, destiné à apporter à l'étudiant une aide au travail disciplinaire est largement utilisé par les universités.* » L'intérêt du tutorat est donc réaffirmé au gré des réformes du premier cycle universitaire (4,5). Les réflexions sur la réforme de la licence ont fait ressortir la préconisation d'un tutorat ciblé, dans le rapport Raby d'avril 2011. Le rôle d'enseignant-référent est institutionnalisé, suite à l'article 8 de l'arrêté « licence » du 1^{er} août 2011 : « *De manière à favoriser la réussite de chacun, un suivi personnalisé de chaque étudiant est assuré par un enseignant référent. Des actions d'accompagnement et, le cas échéant, de soutien sont également mises en place, notamment sous la forme d'un tutorat.* » Mais abrogé par l'article 25 de l'arrêté du 30 juillet 2018 (6). Ce rôle n'est pour autant pas réaffirmé *stricto-sensu* dans la loi n°2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et réussite des étudiants, encadrée dans le Plan-Étudiants de 2018 lancé par le MESRI, qui mentionne « *des dispositifs d'accompagnement pédagogique* », dont fait partie le tutorat par et pour les pairs (7).

Le but du tutorat est de faciliter les échanges, d'apporter un regard complémentaire à celui des professeurs et de l'administration, de faciliter l'engagement des jeunes et de créer du lien entre les différentes promotions d'une même école (5). L'objectif est aussi de susciter et approfondir la réflexion des étudiants, en les invitant à se poser des questions. Les tuteurs sont toujours des étudiants d'année supérieure pour des étudiants d'année inférieure. Le rôle du tuteur est alors de permettre à l'étudiant de repérer ses points forts, ses faiblesses, et de l'aider à progresser dans ses apprentissages.

Le tuteur n'est en aucun cas amené à juger ni même à évaluer l'étudiant. Les tuteurs ne reproduisent pas à l'identique les cours magistraux en se penchant vers des méthodes de pédagogie active. Le postulat de cette option « tutorat » émis par la Fédération des Associations Générales Étudiantes (FAGE), est que l'étudiant se sente plus libre de s'exprimer sur ses difficultés, ses méconnaissances pour proposer ensuite des perspectives d'amélioration (8). Une étude de cas en 2016 réalisée par Papaïoannou, sur la pédagogie dans l'enseignement supérieur, met en évidence que le tutorat par les pairs contribue au développement des compétences pédagogiques des néophytes et futurs enseignants (9). Afin d'inciter les étudiants à travailler avec les autres pour réussir, Galand et Frenay en 2005 préconisent deux approches pédagogiques : l'apprentissage par problèmes et l'apprentissage coopératif. Ces approches mettent en avant deux éléments centraux selon Howden et Kopiec en 2000 : la responsabilisation individuelle et le partage de ressources que chacun des membres détient. Cela invite les étudiants à travailler ensemble sur un objectif qui leur est commun, plutôt que seul ou en compétition. Néanmoins, la structure universitaire voire le système social sont depuis longtemps basés sur la compétition. Ce qui est véhiculé comme valeur par le tutorat, c'est la coopération plutôt que la compétition, la compréhension plutôt qu'être le meilleur. Mais est-ce concrètement possible quand tout doit se mériter dans notre contexte socio-culturel où l'on valorise la performance (10) ?

Les premiers tutorats sont apparus historiquement dans les filières médicales. Les tutorats poursuivent des objectifs multiples et s'inscrivent en complémentarité aux cours dispensés par les universités. En effet, les étudiants en Première Année Commune aux Études en Santé (PACES) sont confrontés à des cours magistraux dans d'immenses amphithéâtres, avec l'impossibilité d'échanger avec les professeurs. Les étudiants sont dans un contexte de compétition difficile car ils préparent le concours de la fin de la PACES, qui mène aux études médicales de médecine, de chirurgie-dentaire, de pharmacie, de sciences maïeutiques, et paramédicales de masseur-kinésithérapie, d'ergothérapie, et de psychomotricité. Il existe des classes préparatoires privées et payantes, proposant un accompagnement individualisé dans des groupes de faibles effectifs, augmentant ainsi la réussite de leurs participants en PACES. Les frais d'inscriptions étant conséquents, cela empêche l'accès à ceux n'ayant pas les moyens, creusant ainsi l'inégalité sociale dans l'accès aux professions médicales et paramédicales. Les étudiants ont répondu aux besoins d'égalité et de justice entre les étudiants face au concours de la PACES par l'émergence des premiers tutorats.

Ces tutorats associatifs par et pour les étudiants ont pour objectif d'établir une égalité des chances dans ces filières. Ces tutorats se sont professionnalisés et deux statuts sont ainsi apparus. Les tutorats associatifs, gérés par l'association des étudiants de la filière et d'autre part les tutorats institutionnalisés, gérés par les universités (8). Ainsi, en plus de la mise en place d'un référent enseignant-tuteur pour les étudiants en 2011, la plupart des établissements d'enseignement supérieur accueillent aujourd'hui dans leurs murs, un tutorat pour les étudiants-apprenants par les étudiants-tuteurs.

Quelques études sur le tutorat pendant des études médicales après le concours de la PACES, démontrent l'avantage d'une telle pédagogie par les pairs. En 2005, des étudiants-tuteurs en faculté de chirurgie dentaire ont répondu à une étude de satisfaction sur le tutorat. Celle-ci démontre qu'« *un tel tutorat par les pairs est apprécié et apporte aux tuteurs l'expérience d'une relation pédagogique singulière, enrichissante et appréciée lors de leur cursus* (11). » Une étude menée à Limoges en 2017, étudie l'intérêt de l'évaluation par les pairs pour l'apprentissage des connaissances, durant le premier cycle des études en sciences pharmaceutiques. De cette étude, les auteurs énoncent que le tutorat par les pairs est « *un dispositif d'aide à l'apprentissage dont le bénéfice pourrait être plus important pour l'acquisition des compétences les plus complexes* » (12). Des étudiants-tuteurs à la faculté de médecine d'Amiens en 2018, mettent en évidence une perception de maîtrise améliorée de leurs connaissances sur les thèmes abordés. Tout particulièrement pour la conduite d'un interrogatoire et la réalisation d'un examen clinique (13). Nous n'avons cependant pas trouvé de ressources littéraires abordant le sujet de la pédagogie par les pairs pendant les études médicales en sciences maïeutiques.

Nous ne savons pas s'il y existe une pédagogie basée sur le tutorat dans toutes les écoles de sages-femmes voire Département Universitaire de Maïeutique (DUM) en France, parce qu'elles possèdent une certaine autonomie pédagogique envers leurs étudiants. Malgré tout, nous savons que les étudiants sages-femmes ont pu avoir recours à cette méthode pédagogique du tutorat par les pairs pendant la PACES. Nous savons que ces étudiants sages-femmes sont formés dans leurs écoles, aux devoirs normatifs liés à la profession de sage-femme car, comme toutes professions à responsabilités, les sages-femmes ont des devoirs-être inhérents à leur statut médical. Il est spécifié dans le Code de la santé publique (CSP) et dans leur Code de déontologie médicale, qu'elles ont pour devoir de former leurs pairs, selon l'article R.4127-304 : « *Dans le cadre de son exercice professionnel, la sage-femme a le devoir de contribuer à la formation des*

étudiants sages-femmes et de ses pairs (14) » Dans un sens à la fois pédagogique et normatif, le DUM de Nancy a mis en place le tutorat en 2002 par deux enseignantes, dans le cadre d'un DIU de pédagogie médicale. De plus, un enseignant-tuteur membre de l'équipe enseignante est attribué à chaque étudiant en début de cursus au DUM de Nancy. Avec leur devoirs professionnels et leurs responsabilités personnelles, les enseignants-tuteurs entretiennent au minimum trois entretiens par an avec leurs étudiants, voire davantage si l'étudiant en ressent le besoin (15).

Depuis 2017, en plus des retours d'expérience de terrain auprès de leur enseignant-tuteur, prend place la formation par les pairs et pour les étudiants, au sein du DUM de Nancy. En effet, l'équipe pédagogique sollicite les étudiants sages-femmes en 5^{ème} année d'études (ESF5) à réaliser de la formation par les pairs de manière volontaire. Des étudiants-tuteurs accompagnent les étudiants-apprenants en 3^{ème} année (ESF3) lors essentiellement d'encadrements pratiques, concernant la réfection de sutures périnéales, sous la responsabilité d'une enseignante référente de cette méthode. L'intérêt de ce tutorat formatif par les pairs est alors une volonté d'intégration des gestes pour les apprenants et l'appréhension de compétences en matière de pédagogie pour les tuteurs, en partageant leurs expériences singulières. Depuis l'année universitaire 2020-2021, sur demande des tuteurs-ESF5 antérieurs, les tuteurs dispensent aussi un encadrement théorique pour la réfection des sutures périnéales aux ESF3, jusqu'alors dispensé par les enseignants. Nous admettons trois hypothèses de recherche, les étudiants et l'enseignante sont satisfaits de cette méthode pédagogique, elle renforce la motivation des étudiants et elle permet l'intégration des gestes de réfection des sutures périnéales. Suite à l'absence de retours au sein de notre DUM, nous nous sommes interrogés : comment les étudiants et l'enseignante référente de la formation par les pairs au DUM de Nancy, exprimaient leur appréciation globale à propos cette méthode pédagogique concernant l'encadrement de la réfection de sutures périnéales ?

Nous détaillerons dans une première partie les méthodes et le matériel utilisés pour la réalisation de ce travail, puis nous verrons dans une seconde partie les résultats et discuterons l'enquête. Cela, en décrivant dans un premier temps la population interrogée par ses caractéristiques sociographiques, puis en analysant le ressenti et les opinions des étudiants et enseignante interrogés, et enfin en présentant des pistes d'améliorations de cette formation par les pairs, soulevées par les étudiants et l'enseignante référente.

MATERIEL ET METHODE

1. OBJECTIFS

1.1. Objectifs principal et secondaires

Afin de répondre à notre question de recherche : « Comment les étudiants et la professeure référente de l'encadrement par les pairs à Nancy, exprimaient leur appréciation globale à propos cette méthode pédagogique au sujet de la réfection de sutures périnéales ? » nous avons fixé comme objectif principal d'identifier cette appréciation globale des étudiants et de l'enseignante référente de la formation par les pairs quant aux encadrements sur la réfection des sutures périnéales.

Au regard des hypothèses admises dans notre introduction, « les étudiants et la professeure sont satisfaits de cette méthode pédagogique, elle renforce la motivation des étudiants et elle permet l'intégration des gestes de réfection des sutures périnéales », nous avons défini deux objectifs secondaires, identifier l'intégration des gestes de réfection des sutures périnéales des étudiants et mettre en évidence leurs motivations face à la méthode et leurs améliorations envisagées, par les étudiants et la professeure référente.

1.2. Type d'étude

Nous avons fait le choix de réaliser une étude observationnelle, qualitative par le biais d'entretiens semi-dirigés, afin de pouvoir recueillir le vécu des étudiants et de la professeure référente en les amenant à expliciter leurs expériences. Tout ceci en laissant un maximum de liberté d'expression aux personnes enquêtées, car notre objectif était d'atteindre des « *niveaux approfondis de perceptions* », mis-en-avant par Sifer-Pierre en 2016 (16).

2. POPULATION ETUDIEE

L'intention de la recherche était d'appréhender le vécu des étudiants-tuteurs et apprenants, ainsi que celui de l'enseignante référente de la formation par les pairs dans le cadre des enseignements au sujet de la réfection des sutures périnéales.

2.1. Population source et échantillonnage

Nous avons jugé pertinent de cibler notre population pour avoir des retours à la fois d'étudiants-tuteurs, d'étudiants-apprenants et de la professeure référente de la formation par les pairs.

Nous avons donc procédé par échantillonnage en trois groupes, le premier concernait le ressenti des ESF5-tuteurs, le deuxième celui des apprenants-ESF3 et le dernier analysant celui de l'enseignante référente de la méthode.

2.2. Critères d'inclusion et non-inclusion

Pour répondre à la question de recherche et à nos objectifs, nous avons émis comme critères d'inclusion les huit étudiants, de manière exhaustive faisant fonction de tuteurs en 5^e année d'études. Sachant que ces tuteurs-ESF5 ont participé de manière volontaire à la formation par les pairs auprès des ESF3.

Nous avons inclus des apprenants-ESF3, en tirant au sort informatiquement huit étudiants de 3^e année d'études sur les vingt-six recevant les enseignements théoriques et pratiques réalisés par les ESF5-tuteurs, à propos de la réfection des sutures périnéales. Un ESF3 ne nous a pas répondu, nous avons dû tirer au sort un autre étudiant, qui a répondu positivement. Nous avons demandé l'autorisation de la professeure référente de la formation par les pairs du DUM de Nancy, et obtenu son consentement à faire partie intégrante de notre étude.

Nous n'avons pas inclus dans notre étude les étudiants de 2^e année (ESF2), les ESF3 non tirés au sort ou refusant de faire partie de l'étude, ni tous les étudiants de 4^e année (ESF4), ni les ESF5 ne faisant pas fonction de tuteurs pour ces encadrements sur la réfection de sutures périnéales.

2.3. Description de la population

La population était donc représentée par trois échantillons, les huit ESF5-tuteurs, huit ESF3-apprenants tirés au sort et une professeure, qui était référente de la formation par les pairs au DUM de Nancy depuis l'année universitaire 2018-2019.

Cela représentait dix-sept personnes, seize étudiants et une enseignante du DUM de Nancy.

3. MODALITES DE REALISATION DE L'ETUDE

Afin de mener au mieux cette recherche qualitative, nous avons construit des grilles d'entretiens semi-dirigés distinctes, pour les tuteurs, les apprenants et pour l'enseignante.

3.1. Construction des grilles d'entretiens semi-directifs

Une étude était en cours de réalisation menée par Marie Perello, étudiante sage-femme en cinquième année, sur « la satisfaction des étudiants pour la formation par les pairs », durant l'année universitaire 2019-2020. Elle concernait les encadrements pratiques dispensés par les tuteurs-ESF5 pour les ESF3, sachant que l'enseignement théorique n'était pas réalisé par les tuteurs-ESF5 mais par une professeure du DUM de Nancy pendant cette année.

Nous avons voulu comparer et discuter de nos résultats, afin d'identifier des similitudes et différences de ressentis des étudiants quant à l'encadrement pratique. Nous avons pour cela, avec l'accord de Marie Perello, utilisé sa trame des entretiens semi-directifs, en y apportant cependant des modifications liées à l'encadrement théorique, différemment dispensé pendant ces deux années universitaires. Ainsi, les ESF3-apprenants possédaient une grille d'entretien semi-dirigés (Annexe I) et les ESF5-tuteurs une autre (Annexe II).

Nous nous sommes entretenus avec la professeure référente afin d'avoir une lecture à visée plus complète de ce nouveau format pédagogique, nous lui avons créé une grille d'entretien semi-dirigé spécifique (Annexe III).

3.2. Réalisation des entretiens

Les encadrements théoriques et pratiques à propos des sutures périnéales ont eu respectivement lieu le 18 septembre 2020 et le 23 septembre 2020. Notre étude a été réalisée en novembre 2020, donc dans une temporalité de deux mois après l'encadrement dispensé par les ESF5 tuteurs et reçu par les apprenants-ESF3.

Nous avons envoyé un email informatif le 26 octobre 2020 aux huit ESF5-tuteurs, afin d'avoir leurs consentements libres et éclairés à notre étude (Annexe IV). Puis deux relances ont été effectuées le 2 novembre et le 9 novembre 2020. Nous avons envoyé cette même lettre d'informations le 6 novembre 2020, aux huit ESF3 tirés au sort, puis une relance a été effectuée le 12 novembre 2020. Suite à cela, nous avons eu un refus de consentement d'un ESF3 et avons dû tirer au sort un autre étudiant.

Compte tenu des mesures sanitaires coercitives durant la réalisation de notre étude, tous les entretiens ont été réalisés de manière téléphonique. Les consentements des participants ont été recueilli par e-mail et oralement, afin de procéder à un enregistrement de l'échange sur un dictaphone. Les seize entretiens des étudiants sages-femmes se sont déroulés entre le 9 et le 20 novembre 2020, avec respect de la confidentialité des données.

Les entretiens semi-dirigés des ESF3 ont duré entre 13'07 minutes et 18'59 minutes, pour une durée moyenne de 15'49 minutes (Annexe I). Les entretiens semi-dirigés des ESF5 ont duré entre 16'52 minutes et 50'42 minutes, pour une durée moyenne de 26'59 minutes (Annexe II). Tous les entretiens confondus des seize étudiants ont duré en moyenne 21'24 minutes. L'entretien semi-directif avec la professeure du DUM de Nancy a duré 60'23 minutes (Annexe III). Puis, nous avons retranscrit manuellement les entretiens semi-dirigés des étudiants jusqu'au 23 novembre sur Microsoft Word.

Nous avons entretenu l'enseignante du DUM de Nancy le 5 février 2021 pendant 60'23 minutes, via Microsoft Teams et avons retranscrit l'entretien le même jour sur Microsoft Word.

3.3. Méthode d'analyse de contenu

Au regard de notre faible effectif de répondants, et du caractère qualitatif de notre étude, nous n'avons pas pu utiliser de tests statistiques et avons décidé de créer une grille d'analyse qualitative. Quatre étapes furent nécessaires pour mener à bien l'analyse thématique, selon Bardin et Kivits en 2016 (17,18) :

- La retranscription pour la lecture du document à analyser de façon exhaustive ;
- Le codage pour la mise en évidence des sous-thèmes abordés ;
- La catégorisation pour l'organisation des thèmes qui vont surgir et leurs classements ;
- L'inférence pour l'analyse interprétative des données.

4. ASPECT ETHIQUE ET REGLEMENTAIRE

L'étude a été réalisée avec l'autorisation du comité scientifique occasionné au sein du DUM de Nancy, validant le projet de recherche fin octobre 2020 et le soutien de la directrice du mémoire. La population a reçu les informations concernant notre recherche par e-mail et nous avons reçu leurs consentements écrits avant les entretiens téléphoniques. Nous nous sommes assurés au début des entretiens par une confirmation orale, du consentement libre et éclairé de tous les participants.

Nous avons rappelé l'objectif de notre étude au début de l'entretien, quant à la recherche de l'appréciation globale de la formation par les pairs. Nous leur avons précisé le caractère anonyme de leurs réponses, afin qu'ils puissent exprimer le plus librement possible leurs opinions (16). Nous les avons prévenus de son enregistrement sur dictaphone puis de la destruction des données à la fin de l'étude.

Les étudiants qui souhaitaient être informés des résultats de l'étude ont reçu par e-mail notre version finale, validée par notre jury de soutenance.

5. BIAIS ET LIMITES DE L'ETUDE

Nous avons tenté de limiter certains biais dans notre étude afin d'obtenir une validité interne. Tout d'abord nous avons un échantillon de huit tuteurs représentatif car tous les tuteurs ont été inclus dans notre étude, quant aux autres échantillons, celui des huit apprenants-ESF3 et celui de la professeure référente, ils n'étaient pas représentatifs de la population générale car pas assez nombreux. Nos résultats n'étaient donc pas « transférables » ni « confirmables » (19).

Un biais résidait dans la mémorisation des encadrements. Afin d'y pallier, nous avons entretenu les étudiants dans les deux mois après la réalisation des encadrements théorique et pratique sur la réfection de sutures périnéales. Nous avons admis alors que leurs réponses étaient précises car les encadrements n'étaient pas de lointains souvenirs. De plus, nous avons fait preuve de « robustesse » et d'intégrité en retranscrivant leurs entretiens manuellement et mot à mot. Nous avons limité le biais de déclaration en construisant nos échanges basés sur la confiance mutuelle entre observatrice et répondants, afin qu'ils puissent s'exprimer librement sans faire de sous-déclarations éventuelles pour nous satisfaire (19). Nous avons aussi tenté de maîtriser les influences de discours entre observateur et répondants en utilisant un vocabulaire adapté aux étudiants sages-femmes et à l'enseignante référente.

La limite importante de notre étude résidait en sa non-validité externe par son caractère transversal, ancré dans un espace-temps précis et court, n'interrogeant qu'une petite population de manière monocentrique, rendant ses résultats non extrapolables.

Après avoir explicité la méthodologie et le matériel utilisés et avec une volonté de crédibilité, nous avons alors pu décrire les résultats soulevés par les étudiants et l'enseignante interrogés. Dans un premier temps nous avons caractérisé sociographiquement la population interrogée, puis nous avons analysé leurs ressentis et opinions afin de faire ressortir leurs appréciations de la méthode pédagogique de formation par les pairs. Nous avons ensuite identifié les différentes acquisitions et intégrations des gestes, en percevant les avantages, intérêts voire inconvénient(s) de cette méthode, puis nous avons mis en avant les manques perçus par la population. Pour finir, nous avons relevé quelques pistes d'améliorations de cette pédagogie active de formation par les pairs. Nous avons discuté nos résultats dans le même temps grâce aux données de l'état de l'art bien que les comparaisons soient difficiles.

RESULTATS ET DISCUSSION

1. POPULATION ET ENTRETIENS

1.1. Entretiens semi-dirigés

Nous avons mis onze jours à réaliser tous les entretiens téléphoniques, puis leur retranscription nous a pris une quinzaine de jours. A chaque nouveau début d'entretien, nous avons demandé le consentement de l'étudiant, même s'il nous avait déjà été donné par e-mail. Toutes les étudiantes de notre étude ont été volontaires à être interrogées et ont facilement accepté de répondre à l'étude. Une ESF3 a refusé l'entretien sans nous donner de raison, mais nous avons pallié cela en tirant au sort un autre étudiant du premier cycle en troisième année d'études.

Après avoir retranscrit les entretiens des étudiantes et édité les résultats, nous avons jugé pertinent de nous entretenir avec la professeure référente de la formation par les pairs au DUM de Nancy, afin d'avoir aussi son ressenti face à cette pédagogie. Ainsi, nous avons créé une autre grille d'entretien personnalisée pour cette professeure en janvier 2021. C'est pourquoi nous l'avons interrogée le 5 février 2021, plus tard que les étudiants. Nous avons ensuite retranscrit puis traité dans la foulée cet entretien, afin d'obtenir davantage de perceptions et d'angles de vue, concernant ces encadrements par les pairs autour de la réfection de sutures périnéales.

Nous n'avons pas pu comparer nos résultats avec ceux du mémoire de Marie Perello, en cours de réalisation, abordant la satisfaction du tutorat pendant l'année universitaire 2019-2020. En effet, alors que nous avons voulu les comparer en prenant la même trame de nos grilles d'entretiens, durant la réalisation de nos mémoires respectifs nos espace-temps se sont vus modifiés par le contexte sanitaire. Le caractère « en cours de validation » du mémoire de Marie Perello pendant la réalisation du nôtre, ne nous a pas permis d'en extraire les résultats. Nous avons aussi préféré ne pas lire ses résultats afin de ne pas inférer nos interprétations.

1.2. Catégorisation de la population

Notre population était exclusivement féminine.

Tableau 1 : Nombre d'étudiantes N selon les différentes tranches d'âge

Tranches d'âge	N1	N2	N=16
18-25	7	8	15
25-40	0	0	0
>40	1	0	1

Le regroupement des tranches d'âge a été fait de manière arbitraire.

Les étudiantes étaient âgées de 23,2 ans en moyenne pour les ESF3 (médiane à 21 ans) et de 22,4 ans en moyenne pour les ESF5 (médiane à 22 ans). La moyenne d'âge des étudiantes était de 22,8 ans et la médiane était à 22 ans.

Nos échantillons d'étudiants étaient tous dans la tranche d'âge 18-25 ans, excepté une ESF3 étant en reconversion professionnelle, mais nous avons choisi de ne pas scinder les résultats en fonction de l'âge des participantes. La moyenne d'âge des sages-femmes en activité est de 41 ans, ces étudiants seront confrontés à des professionnels plus âgés et devront entretenir des relations professionnelles, pour une continuité des soins optimale (20). Nous n'avons pas jugé opportun de demander l'âge de la professeure interrogée, mais plutôt son expérience en tant que référente de la formation par les pairs, qui s'élevait à trois années.

La population était exclusivement féminine bien que les portes de la profession soient ouvertes aux hommes depuis 1982. Au 1^e janvier 2017, ils représentaient la profession à hauteur de 2,6 % pour un nombre total environ de 22700 sages-femmes actives (20). Nous n'avons pas recherché d'informations concernant l'effectif masculin au sein du DUM de Nancy.

2. EXPERIENCE(S) PASSEE(S) DE TUTORAT

2.1. Tutorat pendant la PACES

Le tutorat par les pairs existait déjà en PACES. Nous avons voulu savoir si les étudiantes sages-femmes interrogées avaient eu une expérience de tutorat pendant cette première année de leurs cursus voire ensuite en tant que tuteur pour les premières années. En l'occurrence, une ESF3 n'a pas pu nous répondre car elle n'était pas passée par la PACES mais par une passerelle.

2.1.1. En tant que tutoré

Parmi les ESF3, cinq étudiantes ont eu une expérience de tutorat durant la PACES. Cinq ESF5 ont également été tutorés pendant leur première année d'études.

2.1.2. En tant que tuteur

Deux des ESF3 ont effectué un rôle de tuteur en L2 dans le cadre du tutorat pour la PACES ainsi que trois ESF5 durant leur L2.

2.2. Encadrement par les pairs pendant les études au DUM

2.2.1. En tant que tutoré

La dispensation d'encadrements par les pairs via un tutorat est exercée au DUM de Nancy depuis l'année universitaire 2017-2018. Depuis 2018, les enseignants ont mis en place une formation par les pairs, permettant à des étudiants ESF5 alors appelés tuteurs, de réaliser un encadrement pratique aux ESF3 sur la réfection de sutures périnéales.

Toutes les ESF interrogées ont déjà reçu un enseignement par les pairs durant leurs études de sages-femmes, qu'elles soient en premier ou deuxième cycle d'études des sciences maïeutiques. Les ESF3 ont été tutorées lors de leur L2 et les ESF5 l'ont été en L3 pour la supervision des réfections des sutures périnéales.

2.2.2. En tant que tuteur

Pendant leurs études de sages-femmes, aucune ESF3 n'a déjà eu un rôle de tuteur et trois ESF5 ont déjà réalisé des interventions auprès de leurs pairs.

Pour résumer, parmi notre population d'étudiantes, dix d'entre-elles ont déjà eu une expérience du tutorat (5 ESF3 et 5 ESF5) en tant que tutoré pendant la PACES, voire un rôle de tuteur pour 2 ESF3 et 3 ESF5 durant leur deuxième année d'études au sein du DUM de Nancy. De plus, trois ESF5 sur les huit sélectionnées, ont déjà eu une expérience de tuteur au sein du DUM, lors de leur troisième année (L3), auprès des ESF2.

Toutes les étudiantes interrogées ont reçu au moins un encadrement pratique par la formation par les pairs. Par exemple, toutes les ESF5 ont déjà eu deux années auparavant, quand elles étaient en L3, un encadrement pratique dispensé par les ESF5 pour la réfection de sutures périnéales. Ce même encadrement pédagogique qui est évalué et discuté dans notre mémoire.

Nous concevons que les étudiantes interrogées ont pu prendre du recul sur la méthode de formation par les pairs qu'elles avaient elles-mêmes reçue. Ces étudiantes ont pu ainsi nous transmettre leurs expériences et opinions sur cette pédagogie par et pour les pairs.

2.2.3. En tant que professeure référente du tutorat

Nous avons interrogé seulement une seule professeure du DUM de Nancy qui a trois années d'expérience au sein du DUM et trois années d'expérience dans la formation par les pairs. Elle était sage-femme et coordinatrice d'un service de soins avant d'être enseignante.

Néanmoins, pour que la méthode de formation puisse à notre sens être davantage améliorée, il nécessiterait d'interroger tous les acteurs participants de près comme de loin à cette pédagogie et donc s'entretenir avec un plus ample effectif d'enseignants et d'étudiants.

3. INFORMATIONS EN AMONT DES ENCADREMENTS PAR LES PAIRS

3.1. Informations envoyées aux étudiants

La professeure référente de la formation par les pairs a envoyé des e-mails concernant les encadrements pour les ESF5. En rappelant le contexte particulier dans lequel s'est réalisée la dispensation des informations et les encadrements au DUM :

- *« C'est vrai qu'on était en plein confinement. Donc ça s'est fait par email et par teams. J'ai envoyé un mail à toute la promo[tion], présenté en décrivant l'option (...) Ensuite je leur ai proposé un rendez-vous [Microsoft]Teams, pour leur expliquer un petit peu comment ça fonctionnait et ce qu'on attendait d'elles et si elles avaient des questions à poser »*

Cette année universitaire 2020-2021, la référente de la formation par les pairs à Nancy a mis en place une option « formation » par les pairs, pour que les étudiants se sentent valorisés et acquièrent un ECTS, correspondant à sept heures de travail à effectuer. Huit ESF5 ont répondu à cet email, alors qu'initialement étaient prévus six étudiants-tuteurs pour réaliser les encadrements théoriques et pratiques sur les sutures périnéales pour les ESF3. La professeure les a finalement toutes acceptées pour effectuer ce travail : *« Elles se sont positionnées à sept ou huit, on en voulait à la base que six, mais on les a toutes prises de mémoire. »* Nous avons voulu connaître les raisons motivant les étudiants ESF5 à devenir tuteurs pour les ESF3.

3.2. Motivations à devenir tuteur

3.2.1. Motivations altruistes

Des ESF5 ont été motivé de manière altruiste à transmettre leurs connaissances et à encadrer les ESF3 comme elles avaient déjà elles-mêmes été encadrées lors du premier cycle général aux études de sages-femmes (*cité 5 fois*) :

- *« Quand j'étais en 3^e année, j'avais bien aimé le concept que ce soit les 5^e années qui nous font cours dans le sens où elles ont une expérience sur le*

terrain pas des moindres plus que les profs qui n'ont plus la réalité de la pratique (...) »

- *« On est dans un métier qui est manuel et tout ce qui est manuel on l'apprend quand même en majorité par les pairs sur le terrain. Et j'aime bien transmettre mes connaissances et mes compétences du coup j'étais chaude pour faire du tutorat. (...)»*
- *« De l'enseignement, mais en même temps une transmission et de reproduire ce que nous on avait nous avait appris par les années d'avant »*
- *« [...] je trouvais ça intéressant parce que je trouve que ça apporte qqch que ce soit les étudiants qui viennent transmettre des choses comme ça, c'est moins formel on va dire que des vrais profs et on peut plus poser des questions. Alors je m'étais dit : ça peut être bien de reproduire ça »*

3.2.2. Motivations égoïstes pour la récompense

Des ESF5 ont mentionné avoir réalisé cette formation par les pairs, pour être récompensés d'un ECTS (*cité 5 fois*) :

- *« Alors elles ont proposé aussi un ECTS pour cette option en échange, donc je ne vais pas te cacher que ça m'a motivé »*
- *« Comme j'ai su qu'on pouvait avoir des ECTS en fait, comme c'est qqch que je voulais faire c'était sympa »*
- *« L'ECTS »*
- *« Mais c'était plutôt pour les 2 ECTS à la clé que j'ai fait ce tutorat en 5^e année, finalement on en a eu qu'un mais je ne suis pas trop étonnée. Et aussi parce que je me suis dit que ça pouvait être une bonne méthode de revoir les cours et la pratique, chose que je n'aurais pas faite sans le tutorat »*

Nous pouvons admettre que l'altruisme ainsi que la valorisation d'avoir des ECTS dans un cadre optionnel, ont été des motivations importantes pour les étudiantes. Elles en avaient toutes déjà eu une expérience en encadrement pratique (TP) lors de leur L3 et certaines avaient déjà eu un rôle de tuteur antérieurement au DUM ou pendant la PACES. Elles savaient que pour cette année elles devaient construire, rédiger, dispenser et animer le cours théorique et qu'il en était de même pour l'encadrement pratique. Il y avait une certaine attitude et rigueur à fournir pour mener à bien ces encadrements au-delà de la récompense en jeu.

3.3. Ressenti des étudiantes ESF3

C'est une autre enseignante au DUM qui était chargée de la transmission des informations aux ESF3, mais nous ne l'avons pas interrogé dans le cadre de notre mémoire. Ceci constitue une limite de notre étude à notre question abordant les informations communiquées à toutes les ESF3 de notre population (Annexe I).

Trois ESF3 n'ont pas exprimé de ressenti car elles ne détenaient pas l'information de cette formation par leurs pairs ESF5. Les cinq autres ESF3 ont eu un **ressenti positif** à l'annonce de cette méthode pédagogique (*citée 5 fois*) :

- « *J'étais super contente, parce que je trouve ça super cool qu'on puisse faire ça entre promo et en soit, je savais qu'on allait être mieux encadrés que si c'était une ou deux prof[esseur]s »* »
- « *J'étais contente parce que c'est forcément plus interactif et intéressant enfin, elles étaient plusieurs donc ce n'était pas toujours la même qui parlait, c'était plus simple à suivre, à comprendre »* »
- « *J'étais assez contente parce que je me suis dit qu'avec un peu de chance ça serait plus dynamique, plus sympa qu'un cours normal. Je me suis dit que ça pouvait être intéressant »* »
- « *Je me suis dit que ça allait être sympa et que ça allait changer un peu des cours qu'on a d'habitude »* »

Il semblait ici y avoir soit un problème de communication intra-promotionnelle, voire une transmission incomplète d'informations détenues par les enseignants envers les étudiants ESF3 pour ces encadrements. Mais ceci peut être contesté au vu du contexte sanitaire et de l'adaptation de l'équipe pédagogique à la télétransmission des informations.

Nous avons validé notre seconde hypothèse de recherche concernant le renforcement de la motivation des étudiants lors des séquences d'encadrement. Au vu du ressenti positif de cinq ESF3 à l'annonce des encadrements par leurs pairs ESF5, et des motivations altruistes voire dues à la récompense d'ECTS, nous considérons que les étudiants étaient motivés en amont de la réalisation de la formation par les pairs.

4. APPRECIATION CONCERNANT LES SEANCES D'ENCADREMENT

4.1. Encadrement théorique

4.1.1. Appréciation globale des apprenants

Nous n'avons pas pu recueillir l'appréciation de deux ESF3 qui n'ont pas assisté au cours théorique dispensé par les ESF5, qui était non-obligatoire. Les six autres ESF3 qui y ont assisté, ont eu une appréciation positive de l'encadrement théorique de par la **pluralité des interlocuteurs** présentant le cours théorique (*cité 6 fois*) :

- « *J'ai trouvé ça sympa qu'elles soient plusieurs. Le cours était hyper clair, elles nous l'ont réactualisé, avec tout plein d'exemples* »
- « *C'était plus vivant et différent d'un seul prof qui déblatère son cours* »
- « *Elles étaient 7 ou 8 et s'étaient réparti leurs parties, elles ont toutes bien parlé. J'étais ravie, leur cours était très bien* »

Ces six ESF3 ont aussi apprécié la **méthode d'apprentissage** (*cité 6 fois*) :

- « *J'ai réussi à bien suivre et à retenir pas mal d'info[rmation]s dès le premier apprentissage* »
- « *J'ai bien aimé parce qu'on n'avait pas du tout besoin de noter, on pouvait vraiment suivre et pas regarder son ordi[nateur]* »
- « *C'était comme des cours, mais plus intéressant que normalement et on a bien tout compris* »
- « *Même quand on le relit le cours, je pense qu'on ne peut pas faire plus clair, tout était bien expliqué, c'était nickel* »
- « *[Il] y avait des schémas, des dessins, c'était vraiment bien expliqué* »

4.1.2. Appréciation globale des tuteurs

Les ESF5-tuteurs ont montré une appréciation positive quant au **partage d'expériences** de leurs vécus sur les terrains de stages, avec les autres étudiantes (*cité 6 fois*) :

- « *Je trouve que c'est intéressant parce qu'on peut leur faire part de notre vécu en tant que stagiaire quand on était à leur place* »
- « *J'avais bien aimé le concept que ce soit les 5^e années qui nous font cours dans le sens où elles ont une expérience sur le terrain pas des moindres* »
- « *On est plus confronté à la réalité du terrain que les professionnels* »
- « *C'est vachement intéressant d'échanger sur les pratiques de chacune et la manière de voir les choses* »
- « *Enfin il y a des petites astuces qui sont vraiment très pratico-pratiques que seules les étudiantes savent* »

Les ESF5 ont eu la même appréciation positive que les ESF3 à propos de la **pluralité des interlocuteurs** durant la dispensation du cours théorique (*cité 5 fois*) :

- « *Je savais aussi que je n'étais pas seule parce qu'il y avait mes collègues de promo qui étaient là* »
- « *Si une ne savait pas répondre, une autre étudiante prenait la parole* »
- « *Même si moi je ne me sentais pas de répondre, il y a toujours une des filles du groupe qui savait* »
- « *Je pense que tout seul ça aurait été compliqué, heureusement qu'on était plusieurs* »

La **non-présence de toutes les ESF5-tuteurs** ayant rédigé le cours théorique a fait ressurgir une appréciation négative (*cité 4 fois*) :

- « *J'étais en stage libéral, je n'ai pas pu venir. C'est dommage que ce soit tombé comme ça* »
- « *C'était un peu cata[strophe] parce que des filles étaient absentes au cours théorique, parce qu'elles étaient en stage* »

Ce seul point que la moitié des tuteurs-ESF5 n'ont pas apprécié, était la non-présence de tous les ESF5-tuteurs pendant la dispensation du cours théorique face aux apprenants-ESF3. Cependant, nous considérerons que cela relève de l'organisation interne du DUM, car la professeure ignorait cette information et les étudiants connaissaient leurs plannings et auraient pu se manifester.

4.2. Encadrement pratique

4.2.1. Appréciation globale des étudiants de la population

Toutes les étudiantes ESF3 interrogées étaient plus à l'aise pour **poser des questions** face aux tuteurs (*cité 8 fois*) :

- « *Tout le monde était bien à l'aise, elles nous ont expliqué comment faire en stage et on a pu poser des questions* »

Les ESF5 ont mis en évidence aussi qu'elles étaient **à l'aise à interagir** avec elles, lors de l'encadrement pratique (*cité 7 fois*) :

- « *Elles sont plus à l'aise* »
- « *C[el]a permet d'échanger entre étudiants, je pense que c'est un peu plus facile de discuter quand on est avec des personnes proches* »
- « *Tu oseras plus poser des questions, qui te paraîtront bêtes parce que tu sais qu'il n'y aura pas de jugements* »

De plus, le **temps de pratique important** (*cité 5 fois*) a satisfait les ESF3 :

- « *On prenait le temps de faire, on avait eu deux heures en cours théorique et deux heures de pratique* »

Les ESF3 étaient aussi plus à l'aise à pratiquer les sutures avec le **caractère personnalisé de l'apprentissage** (*cité 4 fois*) :

- « *Ce qui était bien c'était d'avoir une étudiante de 5^e année pour trois étudiantes de 3^e année, c'était personnalisé* »

Les ESF5 ont apprécié aussi ce point de la **personnalisation** (*cité 3 fois*) :

- « *C'était hyper bien parce que c'était des petits groupes, on s'occupait toutes de trois ou quatre étudiantes de 3^e année, ce qui faisait un cours assez personnel et on pouvait bien s'occuper d'elles. C'était vraiment adapté à chacune je trouve que c'est cool* »

4.2.2. Appréciation globale de l'enseignante référente

La professeure a été satisfaite et a trouvé les étudiantes satisfaites également. Elle a assisté aux encadrements théorique et pratique : *« C'était très interactif et intéressant. Toutes les étudiantes me semblaient satisfaites. Et elles ont même dit « vivement qu'on en soit la ! » (...) les 5e années aussi avaient l'air satisfaites du TP. Ça me faisait plaisir de les voir enseigner, parce qu'à la fois elles prenaient très au sérieux leur cours et à la fois on voyait bien qu'elles prenaient plaisir à être là »*

Nous avons validé notre première hypothèse de recherche quant à l'appréciation globale positive des apprenants-ESF3, des tuteurs-ESF5 et de l'enseignante référente.

La comparaison de notre étude était difficile de par son caractère de faible effectif et monocentrique, dont l'appréciation positive ressentie semble corrélée avec l'étude sur la satisfaction du tutorat en 2005, à laquelle des étudiants-tuteurs en faculté de chirurgie dentaire ont répondu. Celle-ci démontrait qu'*« un tel tutorat par les pairs est apprécié et apporte aux tuteurs l'expérience d'une relation pédagogique singulière, enrichissante et appréciée lors de leur cursus (11) »*

5. ACQUISITION DE CONNAISSANCES ET INTEGRATION DES GESTES

L'appréciation positive relevée de la méthode d'apprentissage précédemment, a eu un impact sur l'acquisition des connaissances théoriques et pratiques des étudiantes.

5.1. Renforcement des connaissances des tuteurs

Nous avons interrogé la professeure pour avoir son opinion au sujet des compétences visées via la formation par les pairs pour les tuteurs-ESF5 :

- « *Déjà lire un protocole qu'on va trouver, des recommandations ou des choses comme ça. Les retranscrire sur un power-point ça oblige à comprendre l'information et à la synthétiser. Elles vont acquérir de nouvelles compétences. Ça les oblige comme les exposés ou des mémoires, les cas cliniques, ça les oblige à aller sur les bibliothèques [de données], lire des articles scientifiques et des recommandations. Ça les oblige à enrichir leurs connaissances [en plus de celles] qu'on peut leur apporter »*

En effet, les ESF5 ont dû construire le cours théorique qu'elles ont ensuite présenté devant les ESF3. Ainsi, elles ont dit avoir **renforcé** leurs **connaissances** théoriques autour de la réfection des sutures périnéales (*cité 7 fois*) :

- « *Dans les reco[mmandation]s ils [ne] disent pas « mettre un pain de glace quand ça fait mal », donc ça me paraissait logique de leur apprendre (...) je pense que c'est formateur et ça fait réviser »*

Certaines ESF5 ont **révisé en amont** de l'encadrement pratique, soit dans une salle de travaux dirigés à l'ESF de Nancy, soit seule à la maison (*cité 4 fois*) :

- « *Une des profs m'a remontré, ce que j'avais demandé d'ailleurs »*
- « *Je me suis entraînée avant la séance sur une cuisse de poulet »*

La construction de ce cours théorique leur a permis de renforcer leurs **compétences rédactionnelles** en travail en groupe. Ce qui fait partie intégrante de la pédagogie antérieure qu'elles ont reçu à l'ESF de Nancy, via l'élaboration d'exposés, de cas-cliniques, et leurs prestations orales déjà effectuées (*cité 3 fois*) :

- « *On a quand même l'expérience de l'école à faire pas mal de projets par an* »
- « *Cela faisait comme si c'était un exposé où la prof nous évaluait à la fin* »
- « *La manière dont [on] l'a fait je trouvais que c'était semblable à un exposé* »

Le renforcement de ces connaissances fait partie de la pédagogie active enseignée au DUM de Nancy, dans le sens où les étudiantes prennent une place participative au sein de leur formation initiale.

5.2. Acquisition de connaissances

5.2.1. Connaissances apportées aux apprenants

Le temps de pratique important des sutures et l'apprentissage personnalisé ont pu faciliter **l'intégration des gestes** de sutures pour les ESF3 (*cité 5 fois*) :

- « *Elles n'hésitaient pas à nous reprendre, à nous remontrer, même s'il fallait le faire cinq fois, vraiment j'étais bien, je me disais j'apprends d'une bonne façon parce que je n'apprends pas sous le stress là* »

5.2.2. Connaissances nouvelles des tuteurs

Les ESF5 ont dans ce sens, acquis des **connaissances cognitives** (*cité 4 fois*) :

- « *Ça apporte bien plus que ce que l'on pense et pas seulement pour les gens à qui tu donnes les cours, mais pour toi aussi (...)* »
- « *Ça m'a apporté sur la façon dont j'explique les choses* »
- « *Surtout qu'en expliquant aux gens, on est obligé de bien savoir nous-mêmes et de bien comprendre nous-mêmes* »
- « *Le fait de devoir transmettre des connaissances, ça t'oblige aussi toi à faire le point sur ce que t'as compris, est-ce que c'est clair pour toi* »

Cette expérience de tuteur les a enrichie personnellement par le développement des connaissances sur leurs propres limites, comme le soulignait Hirchy-Perrin dans sa thèse sur la pédagogie du tutorat visant une perspective de développement personnel (2).

Basco-Cote publiait en 2010 une étude intitulée « *De la connaissance de soi à la construction de soi : rapport à l'accompagnement individualisé* », qui pourrait corroborer avec nos résultats tout en restant prudent, car les étudiants ont soulevé une réflexion personnelle induite par cette méthode de pédagogie active de la formation par les pairs (21).

Certaines ESF5 ont pu **apprendre des gestes de sutures** périnéales qu'elles ne maîtrisaient pas voire ne connaissaient pas, via leurs collègues de promotion ESF5 (*cité 3 fois*) :

- « *J'ai appris un autre point grâce à une fille de ma classe* »
- « *Les filles qui avaient déjà fait pas mal de sutures m'ont appris pas mal de points, en X et intradermiques* »

Nous avons mis en évidence l'intégration des gestes des apprenants et celle des tuteurs avec en plus, l'apprentissage de points de sutures complexes entre ESF5 jusqu'alors méconnus par certaines. Ainsi, nous pouvons confirmer notre troisième hypothèse de recherche. Mais, il existe une limite dans notre étude sur ce point et l'étude nécessiterait une étude de cohorte conjointe, pour interroger aussi les terrains de stage, afin d'avoir une validité de ces résultats sur l'intégration des gestes en situation.

6. AVANTAGES, INTÉRÊTS, INCONVENIENTS

6.1. Avantages

6.1.1. Facilité d'interaction entre étudiants

Le premier avantage soulevé par les étudiantes de notre population à propos de ces encadrements par les pairs était la **facilité de communication** entre étudiantes. Elles se sont senties à l'aise lors de ces encadrements (*cité 15 fois*).

Cet avantage était aussi perçu par la professeure référente : « *Que ce soit des étudiants qui interrogent des étudiants, elles vont se libérer, s'ouvrir différemment que quand nous on leur demande. C'est difficile pour l'étudiant de nous dire 'ah bah votre cours était un peu imbuvable.' La parole est ouverte* »

6.1.2. Amélioration de la confiance en soi

Ces encadrements ont aussi permis aux ESF5 de se sentir plus en confiance avec la transmission de leurs connaissances et leurs gestes (*cité 5 fois*) :

- « *Ça a permis aussi de prendre un peu confiance en soi aussi sur nos gestes* »
- « *La pratique ça m'a aussi bcp appris parce que ça m'a aussi forcé à me réentraîner, ça peut nous aider à prendre confiance en nous* »

Ils ont permis à des ESF3 d'être en confiance à réaliser des sutures périnéales en stage (*cité 3 fois*) : « *Là je pense que quand je vais faire une suture, ça va bien se passer parce que je suis à l'aise avec ça maintenant vu le TP qu'on a fait* »

- « *C'est aussi une façon d'arriver mieux préparée en stage aussi, de savoir faire des choses* »

6.1.3. Liens entre étudiants

Liens inter-promotionnels

Les tuteurs ont mis en avant des liens augmentés avec les étudiantes apprenantes (*cité 6 fois*) : « *Je trouve que ce qui est bien chez les étudiantes sages-femmes c'est qu'on est un petit cocon, on est comme une petite famille où on s'entraide* »

- « *Au sein de l'école on a quand même de bons liens entre les promos de manière générale donc on se soutient* »

Les apprenants ESF3 ont aussi mis en avant ces liens inter-promotions (*cité 4 fois*) :

- « *Ça permet d'entretenir ce lien entre les différentes promotions, parce que c'est important qu'on travaille toutes de concert* »
- « *Pour les étudiantes qui apprennent, ça apporte de la cohésion entre les étudiantes, de savoir que les 5^e années se préoccupent de ce que nous, on peut ressentir c'est aussi une impression d'être suivies et épaulées* »

Liens intra-promotionnels

Le fait d'avoir travaillé en groupe et enseigné aux apprenants des cours, a permis aux ESF5 une certaine cohésion et les a motivés (*cité 4 fois*) :

- « *Ça a renforcé la cohésion intra-promo, puisqu'on s'est parlé tout l'été, parce qu'on devait travailler ensemble* »
- « *Je pense que tout seul ça aurait été compliqué, heureusement qu'on était plusieurs* »

La comparaison de nos résultats avec une autre étude n'est pas réalisable *stricto-sensu*, mais l'étude d'Annoot à Strasbourg reposait sur un plus grand nombre de tuteurs et déplorait l'absentéisme au tutorat ainsi que le manque de motivation : « (...) *Parmi les points négatifs, le fort absentéisme est déploré, ainsi que « le manque d'intérêt général et de motivation des jeunes pour le tutorat », le fait que les étudiants n'osent pas s'exprimer apparaît également (22)* » Même si nous ne pouvons pas comparer nos résultats, il semblait dans notre étude que les étudiants soient motivés par cette méthode pédagogique. Il en ressort aussi le fait que toutes les étudiantes soient bien à l'aise grâce à une facilité d'interaction et une création de liens, lors de la dispensation des encadrements, ce qui est l'inverse de cette étude de plus grande ampleur. Ceci peut être dû à leur même tranche d'âges, à l'effectif réduit de leurs promotions dans le DUM ou à leur expérience à la fois personnelle et partagée par leur statut d'étudiant sage-femme. La formation par les pairs, mis en place au DUM de Nancy semble s'apparenter aux objectifs du tutorat présenté par la FAGE, dont le postulat est que l'étudiant se sente plus libre de s'exprimer sur ses difficultés, ses méconnaissances et de proposer ensuite des perspectives d'amélioration dans cette option (8).

6.2. Intérêts de ce mode d'enseignement par les pairs

6.2.1. Intérêt pédagogique

L'intérêt premier pour la professeure, était **pédagogique** dans ses souhaits pour les tuteurs-étudiants : *« Je suis plutôt pour la démocratie participative, voire management et pédagogie participative. Je trouve que c'est intéressant de faire participer les parties prenantes dans leur formation »*

La facilitation des échanges a permis aux ESF3 apprenants de se sentir plus à l'aise et d'apprécier la **pédagogie basée sur l'entraide** (cité 7 fois) :

- *« Je trouve ça intéressant au niveau pédagogie, certaines disaient avoir du mal à expliquer parce qu'elles n'ont pas l'habitude donc ça les entraîne aussi à expliquer aux autres et à se faire comprendre »*

Le point soulevé par les ESF5 était l'apport **d'un regard différent** des étudiants-tuteurs venant en complément de l'enseignement pédagogique des professeurs (cité 5 fois) :

- *« (...) apporter un autre regard que celui des prof[esseur]s, [qui est] censé arriver en complément »*
- *« Ça permet d'aborder d'un point de vue différent que si c'était les professionnels qui venaient le faire »*

Les ESF5 ont pu développer des **compétences pédagogiques** notamment concernant la prise de parole (cité 5 fois).

- *« Après je n'étais pas super à l'aise dans le fait de m'exprimer à l'oral au début mais a force ça a été »*
- *« Ça m'a apporté sur la façon dont j'explique les choses, peut être que je suis plus claire maintenant quand j'explique à quelqu'un en pratique »*

Une étude de cas en 2016 réalisée par Papaïoannou, sur la pédagogie dans l'enseignement supérieur, met en évidence que le tutorat par les pairs contribue au développement des compétences pédagogiques des néophytes et futurs enseignants (9). Dans notre étude, ce point de compétence pédagogique a été mis en avant, et est en corrélation avec la thèse de Papaïoannou même si nos études n'étaient pas comparables.

Les sages-femmes ont des devoirs déontologiques liés à la formation par les pairs d'après l'article R.4127-304 du CSP (14) sur les différents lieux d'exercice de leur profession. Certaines étudiantes pourraient choisir de s'orienter vers la formation dans l'enseignement supérieur (23).

6.2.2. Intérêt futur

L'intérêt de la formation par les pairs, quant à leur futur travail en tant que sage-femme, a été abordé par la professeure :

- « *Et puis la relation n'est pas la même quand on est soi-même enseignant, on se rend compte des difficultés rencontrées aussi par les enseignants. Ce que c'est de se retrouver devant un groupe et parler. Parce qu'en plus elles vont être amenées à parler en public par exemple en STAFF dans certaines maternités ce sont les SF qui présentent les dossiers devant les médecins* »
- « *Parfois on leur demande de prendre position, ce qu'elles feraient à ce moment-là et donc ça leur apprend à communiquer en équipe, en groupe de pouvoir se positionner avec assurance* »

Toutes les ESF5-tuteurs y ont vu ce même intérêt à cet enseignement via l'apprentissage par les pairs dans leurs futures **vies actives** (cité 8 fois) :

- « *Un bon entraînement pour plus tard, quand je serai sage-femme* »
- « *Pour la suite quand on sera professionnelle on devra forcément encadrer des étudiants* »
- « *Ça m'a fait prendre conscience que quand on sera sage-femme on aura aussi des étudiants à gérer* »
- « *Je trouve que c'est intéressant parce qu'on va être amené à encadrer des étudiants bientôt, donc ça peut déjà nous mettre un petit pied dedans* »

Des apprenants-ESF3 ont aussi mis en évidence cet intérêt futur (cité 2 fois) :

- « *De savoir l'expliquer à des ESF3 ça permet par la suite de pouvoir les expliquer aux patientes quand on leur fait des actes ou des choses comme ça* »

L'apprentissage universitaire a pour intérêt de former les étudiants à la future déontologie médicale inhérente à la profession médicale des sages-femmes, qui est réglementée par des droits et des devoirs encadrés par leur Code de déontologie médicale de sages-femmes émanant du CSP (24). La formation par les pairs au sein du

DUM semble faire prendre conscience aux tuteurs-ESF5 leurs devoirs futurs envers les étudiants-apprenants (14) et leurs patientes.

6.2.3. Intérêt à devenir tuteur

Ce mode d'enseignement a permis à certains apprenants d'avoir des **motivations altruistes** à devenir tuteur à leur tour (*cité 5 fois*) :

- « *C'est un peu rendre ce qu'on a appris et le transmettre à quelqu'un d'autre, je trouve ça sympa, et puis aider les plus jeunes* »
- « *Je souhaite aux pioutes-pioutes d'avoir les mêmes types d'expériences et de formations* »

La professeure semblait avoir ressenti cette motivation sous-jacente des apprenants et leurs enthousiasmes altruistes à devenir tuteurs comme les ESF5.

De certaines appréciations découlent plusieurs avantages de cette méthode d'enseignement pédagogique par et pour les pairs. Comme une facilité d'interaction entre étudiantes, l'amélioration de la confiance en soi, des liens renforcés entre étudiantes. Tout en restant très prudents, nous y avons trouvé des similitudes avec l'étude d'Annoot à Strasbourg interrogeant quarante-deux carnets de bords d'étudiants-tuteurs rémunérés par l'université, en 2003 : « *En ce qui concerne les points positifs, les tuteurs mentionnent en premier lieu les contacts et les liens établis avec les étudiants et entre les étudiants. Suit l'expérience d'animation de groupes et de prise de responsabilité ainsi que le succès des apports méthodologiques et disciplinaires. Les tuteurs évoquent leur propre motivation comme point positif (22)* » Cela aurait même motivé certaines ESF3 qui souhaiteraient faire de la formation par les pairs dans leurs années supérieures, ce qui pourrait corroborer avec cette étude. Même si les études ne sont pas comparables scientifiquement par la différence des échantillons, par le biais rémunérateur des étudiants-tuteurs et son suivi longitudinal sur une année universitaire.

Il semble que les étudiants aient pu acquérir des compétences bien plus complexes que les gestes en soi des sutures périnéales par tous les avantages et intérêts relevés dans nos résultats. Une étude menée à Limoges en 2017, étudiant l'intérêt de l'évaluation par les pairs pour l'apprentissage des connaissances, durant le premier cycle des études en sciences pharmaceutiques, semble avoir des similitudes avec notre étude. Les auteurs énonçaient que le tutorat par les pairs était « *un dispositif d'aide à*

l'apprentissage dont le bénéfice pourrait être plus important pour l'acquisition des compétences les plus complexes » (12), compétences qui pourraient s'apparenter en restant vigilants, à la connaissance des gestes quant à la réfection de sutures, voire d'autres encadrées dans la profession médicale de sage-femme. Les étudiants-tuteurs dans notre étude, ont pu acquérir des compétences pédagogiques voire relationnelles et davantage de confiance en eux et les apprenants ont intégré des connaissances.

6.3. Inconvénients

Les apprenants n'ont pas soulevé de point négatif sur cette méthode d'enseignement. Les étudiantes de notre population entière n'ont pas relevé d'inconvénient à propos de l'encadrement pratique.

Les tuteurs ont mis en avant un temps de préparation du cours théorique qui était long (*cité 3 fois*) :

- « *Peut-être avoir plus de temps pour faire le cours, que ce ne soit pas fait pendant les mois d'été* »

Lors de notre entretien avec l'enseignante référente, elle nous a renseigné sur le fait que dans le cadre d'une option, elles devaient travailler sept heures afin de la valider. Ainsi, la professeure avait prévu à cet effet par étudiant : trois heures de préparation du cours théorique, quinze minutes de temps de prise de parole sur un créneau de deux heures pour présenter le cours théorique, et deux heures de pratique pour l'intégration des gestes. Si le temps de préparation leur a paru pour certaines trop important, il s'agit à notre sens : soit d'un réel manque de temps prévu à cet effet, soit d'une gestion organisationnelle entre étudiants ou entre enseignants-étudiants.

De plus, les ESF5-tuteurs ont répondu à l'unanimité avoir le ressenti de s'être « *bien réparti le travail en amont* ». Il conviendrait de confectionner un calendrier de travail en groupe détaillé pour les tuteurs-ESF5, mais cela leur rendrait-il service dans le cadre d'une pédagogie active où les étudiants sont acteurs de leur formation initiale ?

Nous avons voulu alors approfondir notre réflexion en les interrogeant sur leurs manques potentiels, en amont, pendant et en aval des encadrements théoriques et pratiques.

7. MANQUES PERCUS

7.1. Manque d'informations

7.1.1. A l'annonce des encadrements

Trois ESF3 n'ayant pas exprimé de ressentis quant à l'annonce des encadrements par les ESF5, ont évoqué un manque d'informations à priori (*cité 3 fois*) :

- « *On a été prévenu un peu à la dernière minute, je ne me suis pas faite à l'idée d'un cours différent* »
- « *On [n']était pas vraiment au courant, en tout cas moi non... C'est une règle assez générale, on a les informations peu de temps avant les cours* »
- « *Ce n'est pas cool parce que y'a des cours obligatoires et pas obligatoires. Je pense qu'il y a des filles qui avaient su que c'était les 5^e années qui le faisaient, elles seraient venues pour assister et en soutien* »

L'étude a montré que certaines apprenants-ESF3 n'ont pas été informé de la formation par les pairs, et n'ont pas assisté au cours théorique n'étant pas obligatoire. Pour améliorer l'efficacité de la méthode, il conviendrait qu'il y ait le plus de participation possible aux encadrements et faire conscientiser aux étudiants l'importance des encadrements théoriques concernant l'obstétrique pour exercer le métier de sage-femme.

7.1.2. Réalisation de l'encadrement théorique

Les ESF5 ont manifesté n'avoir pas assez reçu d'informations sur les modalités de réalisation et de préparation du cours théorique (*cité 5 fois*) :

- « *Ça aurait été bien d'avoir au moins une petite fiche avec des renseignements comme ce qu'on allait avoir à faire* »
- « *Je trouve que le mail qu'on a reçu [n'était] pas très explicite. On savait à peu près dans quoi on mettait les pieds mais ce n'était pas très clair* »
- « *On a eu un email assez succinct disant juste qu'ils avaient besoin de monde huit ou neuf étudiantes pour faire un cours théorique et un cours pratique mais c'est vrai qu'on ne nous a pas donné de plan, on ne nous a pas dit les points sur lesquels il fallait vraiment insister, les choses dont il fallait réellement parler* »

Or, la professeure a pourtant informé les tuteurs-ESF5 du « *plan détaillé* » de la séance théorique puisqu'ils étaient en possession de son cours de l'année 2019-2020. Malgré le manque d'informations ressenti par les étudiantes, elles étaient en possession de la trame de l'encadrement réalisé les années précédentes, ce qui permettait aux étudiants de réaliser un travail d'actualisation des données entrant dans une démarche de pédagogie active.

7.2. Manque d'organisation

7.2.1. Encadrement théorique

Certaines ESF5 ayant participé à la préparation et à la rédaction du cours théorique, n'ont pas pu assister à la réalisation du cours devant les ESF3 (*cité 4 fois*) :

- « *Je n'étais pas là pour la présentation théorique parce que j'étais en stage libéral* »
- « *On n'a pas pu être toutes là parce que je crois qu'on était en stage, moi j'étais en libéral donc j'ai pu me libérer, et du coup y'a des collègues à moi qui ont dû faire les parties des autres* »

Ainsi, organiser l'encadrement théorique dans le but qu'elles puissent toutes y assister pourrait pallier ce manque perçu par les étudiantes.

7.2.2. Encadrement pratique

Toutes les ESF5 ont avancé un manque d'organisation avant de réaliser l'encadrement pratique (*cité 8 fois*) :

- « *On a eu un petit souci de planning, je ne sais plus, on nous avait dit que ça commencerait à 13h et finalement ils avaient dit 14h* »
- « *Elles nous avaient prévu 4h et on s'est dit mais qu'est-ce qu'on pouvoir leur montrer en 4h, avec le point séparé et le surjet, 4h ça va aller quoi. Au final c'était prévu 3h et on s'est pointé 1h en avance* »

La moitié des ESF3 ont soulevé ce même manque d'organisation (*cité 4 fois*) :

- « *Les ESF5 sont arrivés à 13h sauf que nous sur notre emploi du temps c'était écrit de 14h à 16h* »

- « *Je pense qu'au niveau de l'organisation ce n'était pas non plus ouf parce que je crois qu'on leur avait donné un horaire différent du nôtre, genre nous 14h et elles 13h* »

Nous avons interrogé la professeure sur cette organisation : « *Ensuite pour l'organisation du TP, j'ai commandé le matériel, j'ai tout regroupé dans une salle de TP, rien n'était rangé dans les salles parce qu'il me semble qu'elles avaient cours le matin dans la même salle. En fait elles sont arrivées plus tôt, y'a eu un bug au niveau de la planification. Alors c'est vrai que là au niveau de la communication entre la référente des tuteurs et des apprenants [il y a eu un problème]* »

Ce manque d'organisation peut alors être corrélé à un manque de communication, soit entre étudiantes référentes des deux promotions, soit au niveau de la coordination de l'équipe pédagogique en amont. C'est une donnée modifiable à notre sens, via une amélioration de la communication et une fréquence d'échanges accrue.

7.3. Manque de formation

Certaines ESF5 ont exprimé ne pas avoir été assez formées à la transmission de connaissances (*cité 5 fois*) :

- « *Ce n'est pas juste quelque chose quand qu'on est diplômée ça y est quoi, ça s'apprend pendant les quatre années et même après* »
- « *L'enseignement ce n'est pas évident en soi* »
- « *Le point important c'est qu'on n'est pas formé. Mes collègues de promo[tion] n'ont pas du tout été formé à la pédagogie, elles n'ont pas été formé à prendre la parole ni à transmettre leurs connaissances. Tout le monde n'est pas au même niveau quand on parle de pédagogie et de transmissions de connaissances* »

Nous avons interrogé l'enseignante à ce sujet, elle semblait s'accorder avec les étudiants et a fait ressortir que dans la vie professionnelle : « *ce que disent les sages-femmes c'est que oui on doit transmettre des connaissances mais ça n'existe pas dans la formation, ce qui est vrai* »

Il nous semblait pertinent de relever cette information d'un manque de formation afin que les étudiants puissent être mieux préparés à la transmission. La professeure référente de la formation par les pairs, estimait qu'un ECTS équivalait à sept heures de travail et c'est-ce qui leur était demandé d'effectuer. Mais pour l'année prochaine 2021-2022, une amélioration est déjà en cours de réalisation. Le projet de la professeure est de mettre en place une journée de formation à cette pédagogie par les pairs, qui compterait pour 1 ECTS, à laquelle tous les étudiants pourront assister. Cette formation à la pédagogie attendue des étudiants-tuteurs, rendra alors cette option globalement valorisée par 2 ECTS avec cette journée de formation à la transmission et *in-fine* une dispensation d'encadrements.

Une ESF5 a soulevé que ce n'était pas le rôle des tuteurs d'effectuer le cours théorique : « *Pour moi il aurait fallu que la prof[esseure] fasse le cours théorique, qu'on aurait pu compléter avec des informations du terrain. Et après faire la pratique nous, parce que pour le coup des sutures on en fait par rapport aux prof[esseur]s* »

En nous entretenant avec la professeure, elle nous a fait part que la demande de réalisation de l'encadrement théorique « *avait été demandé par les étudiants-tuteurs de l'année précédente* ». Ainsi, il paraît compliqué d'obtenir un consensus, des années précédentes aux actuelles, mais comme ce point a été relevé par une seule étudiante tuteur, nous avons jugé que les autres tuteurs voulaient dispenser l'encadrement théorique. Le moyen serait de leur demander en amont de la construction du cours s'ils ont la volonté de réaliser une actualisation et de le présenter aux apprenants-ESF3.

7.4. Manque de moyens

Les ESF3 ont mis en avant un **manque de matériel** durant le cours pratique dispensé par les ESF5-tuteurs (*cité 7 fois*) :

- « *Mais en vrai comme on a manqué de matériel, c'était ça un peu le point noir du TP, mais ce n'était pas la faute des 5^e années. Ce qui manque d'ailleurs dans tous les TP c'est du matos* »
- « *Peut-être avoir aussi plus de pinces kocher, je crois qu'à ma table j'étais la seule à pouvoir en utiliser deux pour faire les nœuds et suturer* »
- « *On a dû aussi s'arrêter un peu plus tôt parce qu'on a manqué de fils* »

Les ESF5 ont également soulevé ce manque de matériel voire d'un matériel inadapté, lors du TP (*cité 5 fois*) :

- « *Le matériel manquait, par exemple c'était des toutes petites pinces alors qu'en salle on utilise des grandes, enfin je trouve que ce n'est pas hyper adapté au niveau du matériel* »
- « *Pour le côté pratique, on manquait peut-être un peu de fil, de matériel* »

Ce manque de matériel a été perçu aussi par la professeure :

- « *On a manqué de fils, j'avais compté 180 fils, 3 fils par étudiants, et il n'y en avait pas assez. Comme les 5e années sont arrivées, j'ai laissé la gestion de l'organisation aux ESF5. Je ne sais pas comment ont été distribués les fils mais effectivement je sais qu'en toute fin de TP, peut-être qu'une boîte de fils aurait été nécessaire (...) J'ai trouvé que c'était dommage qu'elles n'en aient pas, donc l'année prochaine faudrait que j'en commande plus ou que j'ai quelques boîtes d'avance* »

Elle a aussi souligné que tout le matériel mis à leur disposition était « *neuf*. » Les étudiantes disposaient d'un set de sutures complet par personne, composé d'un « *champ stérile, une pince Kocher, une pince pour tenir la peau et une paire de ciseaux et de quoi faire un badigeon* » dans une logique d'hygiène, qualité et sécurité des soins. L'argument de la professeure sur l'usure du matériel périmé était mis en avant : « *Par contre les deux années précédentes, en 2017-2018 on utilisait du matériel de récup et je ne trouve pas ça pertinent, parce qu'on leur parle d'hygiène, de date de péremption et autres et puis le matériel de récup[ération] s'utilise finalement.* »

Au début de la dispensation des encadrements par les pairs, en 2017, les étudiants travaillaient avec du matériel périmé. La professeure nous a fait part d'un nouveau mode de fonctionnement depuis l'année universitaire 2019-2020. Ils utilisent maintenant du matériel neuf pour la réfection des sutures, générant un coût financier et environnemental inhérent à l'achat et à l'utilisation de ces sets complets, qui sont les mêmes que ceux utilisés à la Maternité universitaire du CHRU de Nancy. Nous pouvons aussi envisager un coût moindre avec l'utilisation de set complet, voire autres matériaux, inutilisés et périmés de la Maternité de référence, pour le DUM et pour les étudiants. Mais nous n'avons pas interrogé les étudiants au sujet de leur morale personnelle ni sur leur éthique environnementale.

La **vulnérabilité financière** de certaines étudiantes ESF3 a été évoqué (*cité 2 fois*) :

- « *Je n'ai pas de problèmes financiers, mais les étudiants qui n'ont déjà pas assez d'argent pour se payer à manger, le fait de devoir acheter ça en plus c'est peut-être problématique* »

Ce n'est pas un secret que les étudiants soient parfois dans des situations précaires qui les amènent à une vulnérabilité socio-économique. Selon l'Observatoire de la vie étudiante (OVE) par en octobre 2018, plus de 20% des étudiants interrogés déclaraient en 2016 « *avoir été confronté à d'importantes difficultés financières (25)* » Une enquête était en cours de réalisation pour le printemps 2020, mais nous ne doutons pas de l'impact du contexte coercitif sur les conditions socio-économiques qu'ont vécues les étudiants.

L'article de Collet et Beaupère en 2019 démontrait que « *les étudiants en situation de vulnérabilité ont deux fois plus de risques d'être exclus des examens de fin d'année que les autres (26)* » La formation par les pairs dans notre étude, visait l'intégration des gestes des sutures périnéales pour les apprenants-ESF3, mais elle conférait en réalité aux étudiants bien plus encore. Au-delà des gestes intégrés, des connaissances transversales ont été soulevées, pouvant améliorer l'intégration des étudiants activement au sein même de leur formation initiale au DUM. Nous convenons que cela devrait être évalué afin de connaître les attentes des étudiants sur leurs visées intégratives des gestes, mais aussi de leur individuation au sein de l'institution. Une étude intégrant des déterminants de santé tels qu'économiques, sociologiques ou de qualité, serait à réaliser afin d'objectiver la réussite et l'intégration des étudiants sages-femmes à plus grande échelle, avec ou non la mise en place d'une méthode pédagogique de formation par les pairs dans leur institution.

Le ressenti positif des étudiants n'est à nos yeux, pas la seule composante démontrant l'efficacité de cette méthode pédagogique. Notre étude montrait une limite de par son caractère transversal, il conviendrait de mesurer l'impact longitudinal de l'intégration des gestes de sutures, via la formation par les pairs avec une étude de cohorte. Nous devons aussi interroger l'intégration des gestes sur les terrains de stage, afin d'avoir une étude à visée évaluative complète de la méthode.

8. AMELIORATIONS ENVISAGEES

La professeure se considérait prête aux améliorations proposées par les étudiants et a manifesté l'arrivée de prochaines améliorations de cette méthode pédagogique :
« Le tutorat est une autre façon de participer à leur formation et notre mission est de leur apporter les moyens pour qu'ils y arrivent. On est juste des ressources pour que l'étudiant s'épanouisse et devienne le professionnel qu'il souhaite devenir »

8.1. Vers d'autres thématiques

Toutes les ESF3 interrogées étaient motivées à aborder d'autres thèmes via la formation par les pairs (*cité 8 fois*) :

- *« Refaire les TP prises de sang, pose de perfusion, sondage et les poses de péri[dures] »*
- *« Je pense que même l'accouchement en lui-même ça peut être qqch de sympa d'avoir les conseils des 5^e années »*
- *« Tous les TP pratiques que ce soit des années supérieures qui les fassent ce serait cool, genre les perfs, les prises de sang, les poses de spéculum, stérilet, examen des seins, l'accouchement »*
- *« Dans tous les cas oui ça peut être fait pour d'autres thèmes en tout cas »*

De la même façon, toutes les ESF5 tuteurs étaient **motivées** à cela (*cité 8 fois*) :

- *« Pourquoi pas en début de 3^e année et en début de 4^e année pour suivre un peu l'évolution, pour voir ceux qui ont des difficultés dans leurs sutures (...) Les TP réa[nimation] »*
- *« L'hémorragie du post-partum, la réanimation néonatale. Ça permettrait de plus pratiquer en tout cas »*
- *« Certains cours qui pourraient être faits par nous » ;*
- *« Peut-être plus pour l'accouchement »*
- *« Plus sur ce qui est didactique, sur le mémoire, parce qu'en 4^e année on te dit de commencer ton mémoire, et on n'est pas assez formés dessus »*

Toutes les étudiantes interrogées ont trouvé au moins une application autre que la formation par les pairs portant sur la réfection des sutures périnéales, ce qui montrait la motivation des étudiants à être intégrés dans cette méthode de pédagogie active. Elles étaient dans une optique d'apprentissage pratique de gestes (encadrements pratiques sur l'accouchement, les prises de sang, la réanimation néonatale) mais aussi d'acquisition de compétences pédagogiques et intellectuelles, comme dans la proposition de réaliser d'autres encadrements théoriques, dans la demande d'une aide par les pairs pour la recherche universitaire dans le cadre de leurs mémoires. Ce qui est encourageant en vue d'une application plus large de cette méthode de pédagogie active.

8.2. Tutorat sur le long terme

Des ESF5 pensaient qu'un tutorat sur le long terme, apparenté à du **parrainage**, serait à développer (*cité 5 fois*) :

- « *Ça pourrait être sympa de mettre une vieille année, comme une ESF4 qui parraine ou faire des petits tutorats à des étudiants d'année inférieure. Ça pourrait apporter un complément aux cours* »
- « *Quand j'étais en premier cycle je parlais beaucoup aux filles des promo[tion]s des années supérieures, donc ça a été bénéfique et aussi un peu stressant. Enfin, le principe du parrainage* »
- « *Comme en plus là c'était dans le cadre d'une option, ça fait « je viens je fais mon truc et après c'est fini », alors que s'il y en avait plus ça ferait plus suivi, plus un truc dans la continuité* »

Au vu des récits retranscrits ci-dessus, un contrat social sur le long-terme serait à envisager pour permettre aux étudiants d'évoluer. Nous admettons que les étudiants eux-mêmes décident et choisissent d'entretenir des relations avec leurs pairs, sur les terrains de stage et dans les locaux du DUM. Il nous paraît utopique que l'équipe enseignante puisse imposer de telles affinités, mais plutôt crucial de conserver le rôle de l'enseignant-tuteur lorsqu'un étudiant ne crée pas de liens sociaux avec ses pairs (15).

8.3. Évaluation

Des ESF5 ont proposé que des évaluations de séances soient mises en place, afin de pouvoir avoir des retours des apprenants autre qu'oraux (*cité 3 fois*) :

- « *On [n']a pas eu de retour, on a un peu demandé comment la séance de TP mais sans avoir de retour concret. Peut-être un point d'amélioration, c'est faire des évaluations de la séance* » ;
- « *Ce serait bien d'avoir des retours des filles* »

Dans le cadre d'une amélioration continue de la méthode pédagogique de la formation par les pairs, ce point méritait d'être analysé. Même si les étudiantes semblaient être à l'aise et avoir créé des liens, il persiste toujours des opinions et ressentis difficiles à exprimer à voix haute. Afin de libérer l'expression, nous proposons la mise en place d'un retour écrit de tous les étudiants participants aux séquences, sous forme de questionnaire à réponses ouvertes.

CONCLUSION

Notre objectif principal était d'identifier via des entretiens semi-dirigés l'appréciation globale des étudiants sages-femmes ainsi que de l'enseignante référente de la formation par les pairs face à cette méthode pédagogique lors d'encadrements pour la réfection de sutures périnéales (Annexe V, Annexe VI). Notre recherche démontre, malgré son espace-temps réduit et sa représentativité faible par ses petits échantillons, que les étudiantes et enseignante interrogées sont satisfaites de la méthode d'apprentissage de formation par les pairs au sein du DUM de Nancy. Les étudiantes sont satisfaites de l'encadrement théorique au sujet de la réfection des sutures périnéales de par la pluralité des interlocuteurs, ainsi que par le partage de leurs expériences. Durant l'encadrement pratique, elles se sont senties à l'aise pour poser des questions, et ont apprécié le temps important de pratique ainsi que le caractère personnalisé de l'apprentissage.

Nous avons répondu à nos objectifs secondaires quant à la motivation lors des séquences d'encadrements ainsi que l'intégration des gestes. Dès l'annonce des enseignements effectués par des tuteurs-ESF5, les étudiantes étaient motivées à les recevoir et cela a même accru la volonté des apprenants-ESF3 à devenir tuteurs à leur tour, pour les étudiants d'années inférieures. De nombreux avantages de cette méthode ont été soulevés, comme la facilité de communication des étudiantes, ainsi que l'amélioration de la confiance en elles. Les étudiantes ont soulevé plusieurs intérêts de cette formation par les pairs dont le principal était pédagogique, le second mettait en avant la création ou le renforcement de liens intra voire inter-promotionnels et une troisième insistait sur l'apport d'un regard différent de celui des enseignants, par une pédagogie basée sur le partage et l'entraide. Ces avantages et intérêts soulevés ont pu aussi renforcer la motivation d'apprentissage des étudiantes pendant ces séquences. Nous avons pu identifier une intégration des gestes par les apprenants-ESF3 et une intégration de nouveaux points de sutures périnéales plus complexes par les tuteurs par leurs pairs en cinquième et dernière année d'études. Les tuteurs-ESF5 ont également pu intégrer des compétences pédagogiques et cognitives sur leurs propres limites et capacités, jouant aussi un rôle dans le développement personnel de l'étudiant.

Nous avons pu mettre en évidence certains manques perçus par les étudiantes et par l'enseignante référente à propos des séquences théorique et pratique. Elles ont relevé des manques d'informations en amont des séquences, d'organisation, de formation, ou encore de moyens. De plus, certains tuteurs-ESF5 ont soulevé comme inconvénient à cette méthode, un temps de préparation des encadrements jugé trop « long », bien qu'elles aient reçu le cours théorique présenté lors l'année universitaire précédente, par l'enseignante référente, afin qu'elles disposent du plan et mènent un travail de recherches scientifiques et d'actualisation.

Plusieurs perspectives d'améliorations de cette méthode ont été soulevées par les étudiantes et l'enseignante dans notre étude, comme un tutorat sur le long-terme avec le parrainage entre étudiants et une mise en place d'évaluations écrites individuelles post-séquences afin de recueillir des *feed-back* anonymes. Toutes les étudiantes ont proposé d'autres thématiques à aborder via cette méthode de formation par les pairs. Ces perspectives prouvent la légitimité de cette méthode au regard des étudiants au sein du DUM de Nancy. Dans cette même perspective d'amélioration, l'enseignante référente de la formation par les pairs envisage pour l'année universitaire 2021-2022 la mise en place d'une journée optionnelle de formation pour les étudiants volontaires afin de pallier le manque de formation soulevé par les tuteurs-ESF5. Cette option « formation » à la transmission par les pairs récompensera les étudiants d'un ECTS en sus de celui de la présentation des encadrements théorique et pratique pour l'intégration des gestes de sutures périnéales. Elle aura ainsi une valeur de reconnaissance de l'implication des étudiants pour la formation par les pairs au cours de leur formation initiale, pouvant les enrichir personnellement et professionnellement sur tous les lieux de travail où les sages-femmes peuvent exercer leur métier.

La formation par les pairs accroît l'apport des valeurs déontologiques de la profession de sage-femme et la démarche participative des étudiants à leur formation initiale. Ainsi, comment pouvons-nous encourager efficacement la poursuite de cette méthode pédagogique par les pairs prônant l'autonomie des étudiants ?

BIBLIOGRAPHIE

1. Petit Larousse illustré : 1984 : dictionnaire encyclopédique pour tous. Paris, France : Librairie Larousse ; 1984. 1798 p.
2. Hirschy Perrin F. Le tutorat entre pairs dans une école de soins infirmiers [Internet]. [Neuchâtel] : Université de Neuchâtel ; 1999 [cité 18 sept 2020]. Disponible sur : https://doc.rero.ch/record/288445/files/Hirschy_Perrin_Florence_-_Le_tutorat_entre_pairs_dans_une_cole_de_soins_infirmiers_20170419.pdf
3. Baudrit A. Chapitre 5. Tutorat entre pairs : les processus de régulation mis en œuvre par les élèves. Dans : Allal L, Mottier Lopez L. Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation. Bruxelles : De Boeck Supérieur ; 2007. p. 113-127.
4. Taramarcaz O. L'approche pédagogique par les pairs : perspectives historiques. Dans : Beaudier F, Bonnin F, Michaud C, Minervini MJ. Approches par les pairs et santé des adolescents : séminaire international francophone, Besançon, 5-6-7 décembre 1994. Vanves ; Paris : Editions CFES ; 1996. 221 p.
5. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. La mise en œuvre du plan Reussir en licence : une première étape [Internet]. 2011 [cité 07 mars 2021]. Disponible sur: https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2010/48/8/Mise_en_oeuvre_162488.pdf
6. Legifrance. Article 8 - Arrêté du 1er août 2011 relatif à la licence [Internet]. 2011 [cité 08 mars 2021]. Disponible sur: https://www.legifrance.gouv.fr/loda/article_lc/LEGIARTI000024465691/2019-08-31/
7. Legifrance. Loi n° 2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants [Internet]. 2018 [cité 10 mars 2021]. Disponible sur: <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000036683777>

8. FAGE. Le Tutorat : Un dispositif clé de démocratisation de l'Enseignement Supérieur et de réussite des étudiants [Internet]. 2017 [cité 17 oct 2020]. Disponible sur: <https://www.fage.org/news/actualites-fage-federations/2017-02-01,fage-tutorat-un-dispositif-cle-de-democratisation-enseignement-superieur-reussite-etudiants.htm>
9. Papaïoannou I-V, Tsioli S, Vihou M. Le tutorat par les pairs en contexte universitaire. Une étude de cas. *Phronésis*. 9 juin 2016 ; 4(4) : 46-55.
10. Villeneuve L. Chapitre 9. L'accompagnement des équipes d'étudiants. Dans : Benoît Raucant éd., *Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ? Accompagner des étudiants*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur ; 2010. p. 247-270.
11. Savard G, Dutournier S, Gagnayre R, Levy G, Attal J-P. L'expérience de tutorat par les pairs étudiants : une expérience appréciée des tuteurs en chirurgie-dentaire. *Pédagog Méd*. 1 nov 2005 ; 6(4) : 210-5.
12. Louis E, Ammirati C, Amsallem C, Jamault B, Quemener C, Gignon M. Pratiques simulées : apprentissage procédural d'étudiants en médecine encadrés par d'autres étudiants en santé. Quel ressenti ? *Pédagog Méd*. 29 sept 2017 ; 18(Supp 1) : S9-S55.
13. Durantel É. Le tutorat par les paires en médecine générale à Amiens : ressenti des tuteurs un an après son instauration [Thèse]. Amiens : Université de Picardie ; 2018 [cité 13 sept 2020]. Disponible sur : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01809544/document>
14. Legifrance. Article R4127-304 - Code de la santé publique [Internet]. 2012 [cité 10 janv 2021]. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000026202969/2014-02-17
15. Flenghi J. Étudiants sages-femmes : de la souffrance au cœur de la vie ?. *Vocation Sage-femme*. sept 2013 ; 12(104) : 20-3.

16. Sifer-Rivière L. Chapitre 4. Enquêter par entretien : se saisir du discours et de l'expérience des personnes. Dans : Joëlle Kivits éd. Les recherches qualitatives en santé. Paris : Armand Colin ; 2016. p. 86-101.
17. Bardin L. L'analyse de contenu. Paris : Presses Universitaires de France ; 1991. 304 p.
18. Balard F, Kivits J, Volery I, Schrecker C. L'analyse qualitative en santé. Dans : Kivits J, Balard F, Fournier C, Winance M (dir). Les recherches qualitatives en santé. Malakoff : Armand Colin ; 2016. 329 p.
19. Dano F, Hamon V, Llosa S. La qualité des études qualitatives : principes et pratiques. Décisions Marketing. 1 oct 2004 ; 36 : 11-25.
20. CNOSF, Conseil national de l'Ordre des sages-femmes. Données démographiques de la profession [Internet]. 2017 [cité 2 févr 2021]. Disponible sur : <http://www.ordre-sages-femmes.fr/etre-sage-femme/donnees-demographiques-de-la-profession/>
21. Basco L, Cote F. Accompagner l'étudiant : de la connaissance de soi à la construction de la personne. Lyon : Chronique sociale ; 2010. 252 p.
22. Annot E, Marchat J-F, Poteaux N. Regards de tuteurs. Rech Form. 2003 ; 43 : 47-63.
23. ANESF, Association Nationale des Etudiants Sages-Femmes. Le statut des sages-femmes enseignant.e.s. Engagement [Internet]. 2016 [cité 9 févr 2021] ; 27. Disponible sur : <http://anesf.com/index.php/2019/01/13/8368/>
24. Legifrance. Section 3 : Code de déontologie des sages-femmes (Articles R4127-301 à R4127-367) [Internet]. 2021 [cité 9 févr 2021]. Disponible sur: https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006072665/LEGISCTA000006190549/

25. OVE, Observatoire national de la vie étudiante. Enquête nationale conditions de vies de étudiant.e.s 2016 : Situations économiques et financières des étudiant.e.s [Internet]. 2018 [cité 9 févr 2021]. Disponible sur : http://www.ove-national.education.fr/wp-content/uploads/2018/11/Fiche_Ressources_economiques_des_etudiants_CdV_2016.pdf
26. Collet X, Guénard C, Macaire S, Beaupère N. Vulnérabilités étudiantes : les chemins inattendus de la réussite. Marseille : CEREQ ; 2020. 202 p.
- ANESF. Kit pour monter son tutorat d'année supérieure [Internet]. 2018 [cité 08 mars 2021]. Disponible sur: <http://anesf.com/wp-content/uploads/2018/08/Tutorat.pdf>

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	3
SOMMAIRE	1
LISTE DES ABREVIATIONS	2
INTRODUCTION	3
MATERIEL ET METHODE	8
1. OBJECTIFS	8
1.1. OBJECTIFS PRINCIPAL ET SECONDAIRES	8
1.2. TYPE D'ETUDE	8
2. POPULATION ETUDIEE	9
2.1. POPULATION SOURCE ET ECHANTILLONNAGE	9
2.2. CRITERES D'INCLUSION ET NON-INCLUSION	9
2.3. DESCRIPTION DE LA POPULATION	10
3. MODALITES DE REALISATION DE L'ETUDE	10
3.1. CONSTRUCTION DES GRILLES D'ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	10
3.2. REALISATION DES ENTRETIENS	11
3.3. METHODE D'ANALYSE DE CONTENU	12
4. ASPECT ETHIQUE ET REGLEMENTAIRE	12
5. BIAIS ET LIMITES DE L'ETUDE	13
RESULTATS ET DISCUSSION	14
1. POPULATION ET ENTRETIENS	14
1.1. ENTRETIENS SEMI-DIRIGES	14
1.2. CATEGORISATION DE LA POPULATION	15
2. EXPERIENCE(S) PASSEE(S) DE TUTORAT	16
2.1. TUTORAT PENDANT LA PACES	16
2.1.1. <i>En tant que tuteuré</i>	16
2.1.2. <i>En tant que tuteur</i>	16
2.2. ENCADREMENT PAR LES PAIRS PENDANT LES ETUDES AU DUM	16
2.2.1. <i>En tant que tuteuré</i>	16

2.2.2.	<i>En tant que tuteur</i>	17
2.2.3.	<i>En tant que professeure référente du tutorat</i>	17
3.	INFORMATIONS EN AMONT DES ENCADREMENTS PAR LES PAIRS	18
3.1.	INFORMATIONS ENVOYÉES AUX ÉTUDIANTS	18
3.2.	MOTIVATIONS À DEVENIR TUTEUR	18
3.2.1.	<i>Motivations altruistes</i>	18
3.2.2.	<i>Motivations égoïstes pour la récompense</i>	19
3.3.	RESSSENTI DES ÉTUDIANTES ESF3	20
4.	APPRECIATION CONCERNANT LES SEANCES D'ENCADREMENT	21
4.1.	ENCADREMENT THÉORIQUE	21
4.1.1.	<i>Appréciation globale des apprenants</i>	21
4.1.2.	<i>Appréciation globale des tuteurs</i>	21
4.2.	ENCADREMENT PRATIQUE	23
4.2.1.	<i>Appréciation globale des étudiants de la population</i>	23
4.2.2.	<i>Appréciation globale de l'enseignante référente</i>	24
5.	ACQUISITION DE CONNAISSANCES ET INTEGRATION DES GESTES	25
5.1.	RENFORCEMENT DES CONNAISSANCES DES TUTEURS	25
5.2.	ACQUISITION DE CONNAISSANCES	26
5.2.1.	<i>Connaissances apportées aux apprenants</i>	26
5.2.2.	<i>Connaissances nouvelles des tuteurs</i>	26
6.	AVANTAGES, INTÉRÊTS, INCONVENIENTS	28
6.1.	AVANTAGES	28
6.1.1.	<i>Facilité d'interaction entre étudiants</i>	28
6.1.2.	<i>Amélioration de la confiance en soi</i>	28
6.1.3.	<i>Liens entre étudiants</i>	28
6.2.	INTÉRÊTS DE CE MODE D'ENSEIGNEMENT PAR LES PAIRS	30
6.2.1.	<i>Intérêt pédagogique</i>	30
6.2.2.	<i>Intérêt futur</i>	31
6.2.3.	<i>Intérêt à devenir tuteur</i>	32
6.3.	INCONVENIENTS	33
7.	MANQUES PERCUS	34
7.1.	MANQUE D'INFORMATIONS	34
7.1.1.	<i>À l'annonce des encadrements</i>	34
7.1.2.	<i>Réalisation de l'encadrement théorique</i>	34

7.2.	MANQUE D'ORGANISATION.....	35
7.2.1.	<i>Encadrement théorique</i>	35
7.2.2.	<i>Encadrement pratique</i>	35
7.3.	MANQUE DE FORMATION	36
7.4.	MANQUE DE MOYENS	37
8.	AMELIORATIONS ENVISAGEES.....	40
8.1.	VERS D'AUTRES THEMATIQUES.....	40
8.2.	TUTORAT SUR LE LONG TERME	41
8.3.	ÉVALUATION	42
	CONCLUSION	43
	BIBLIOGRAPHIE	45
	TABLE DES MATIERES.....	49
	ANNEXES	52
	ANNEXE I.....	53
	GRILLE ENTRETIEN ESF3	53
	ANNEXE II	54
	GRILLE ENTRETIEN ESF5	54
	ANNEXE III.....	56
	GRILLE ENTRETIEN SF ENSEIGNANTE REFERENTE DE LA FORMATION PAR LES PAIRS	56
	ANNEXE IV	57
	LETTRE D'INFORMATIONS	57
	ANNEXE V	59
	ENTRETIEN ESF3 DU 17/11/2020, DUREE 17 '18 MINUTES.....	59
	ANNEXE VI.....	63
	ENTRETIEN ESF5 DU 12/11/2020, DUREE 28'26 MINUTES.....	63

ANNEXES

ANNEXE I

Grille entretien ESF3

Présentation étudiant	Présentez-vous brièvement	<ul style="list-style-type: none"> ○ Homme /Femme ? ○ Âge ? ○ Promotion ?
Avant le tutorat	Quel a été votre ressenti lorsqu'on vous a annoncé que ces travaux pratiques serait encadré par des ESF5 ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ A priori(s) ? ○ Crainte(s) ? ○ Relation avec les ESF5 ?
	Comment est-ce que t'imaginait cet encadrement avant qu'il ne se réalise ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pourquoi ? ○ Échos des années précédentes ?
	Aviez-vous eu des informations par l'équipe pédagogique pour l'encadrement des sutures par les ESF5 ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Qui ? ○ Comment ? ○ Quand ?
	Avez-vous déjà eu une expérience de tutorat en général ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Contexte ? ○ En tant que tuteur ou tuteuré ?
	Quelle expérience aviez-vous en suture(s) avant ce tutorat ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Stage ? ○ Entraînement seul/ avec d'autre étudiant ?
Le tutorat	Racontez-moi votre ressenti sur le déroulement des encadrements sur les sutures	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ressenti ? ○ Aisance des tuteurs ? ○ Facilité du dialogue ? ○ Compréhension ? ○ Échanges ?
Après le tutorat	Voudriez-vous d'autres séances de cet encadrement avec les étudiants d'année supérieur ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pourquoi ? ○ Quel(s) thème(s) ?
	Est-ce que vous changeriez des choses à cet encadrement pour les étudiants de l'année prochaine ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dans la théorie ? ○ Dans la pratique ? ○ Dans l'organisation ?
	Quel est l'intérêt de la mise en place d'un tel tutorat ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pourquoi l'équipe pédagogique à mis en place ce tutorat ? ○ Pour les tuteurés ? ○ Pour les tuteurs ?
	Seriez-vous intéressé par le rôle de tuteur ? Pourquoi ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aisance/peur à l'oral ○ Lien avec les autres étudiants ○ Intérêt pédagogiques personnel ? ○ Partage de connaissances ?

ANNEXE II

Grille entretien ESF5

Présentation étudiant	Présentez-vous brièvement	<ul style="list-style-type: none"> ○ Homme /Femme ? ○ Âge ? ○ Promotion ?
Présentation du tutorat	Cette année, comment vous a-t-on présenté le tutorat pour cette année ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Qui ? ○ Quand ? ○ Comment ? ○ Quelles informations ?
	Aviez-vous déjà entendu parler du tutorat en dehors de cette année ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Par qui ? ○ Comment ? ○ Ressenti ?
	Avez-vous déjà eu une expérience de tutorat ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Contexte ? ○ En tant que tuteur ou tutoré ?
	Comment en êtes-vous venu à devenir tutrice cette année ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pourquoi ? ○ Révisions ? ○ Expérience ? Aider les ESF3 ? ○ Liens avec les ESF3 ? ○ Peur de la place de tuteur ? ○ Doutes sur les capacités ?
	Quelle serait pour vous la « bonne présentation » ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Que vous manquait-il dans la présentation que vous avez reçue ?
	Quel est l'intérêt d'un étudiant à participer au tutorat ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pour le tuteur ? ○ Pour le tutoré ? ○ Pourquoi ce projet a-t-il été mis en place ?
	A ce moment-là comment imaginiez-vous cet encadrement des ESF3 ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Visualisation en amont ? ○ Temps de préparation ? ○ Encadrement cours, du TP ?
	Quelle expérience aviez-vous en pratique de sutures avant ce tutorat ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Stage ? ○ Entraînement seul/ avec d'autre(s) étudiant(s) ?
Préparation du	Comment l'avez-vous préparé ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Regroupement entre tuteurs ? ○ Enseignement ?

tutorat	Comment s'est-elle déroulée ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Recherche ? ○ Travaux pratiques ? ○ Craintes ? ○ La place de tuteurs en particulier ?
	Avec le recul changeriez-vous quelque chose dans votre préparation ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Quoi ? ○ Pourquoi ?
Déroulement des séances du tutorat	Racontez-moi comment s'est déroulée l'encadrement ? - cours théorique - cours pratique	<ul style="list-style-type: none"> ○ Était-ce que c'était comme vous aviez imaginé ? ○ Avez-vous dû improviser ? ○ Vous êtes-vous retrouvé en difficulté ? ○ Comment avez-vous réagi quand vous ne saviez pas répondre à la question d'un étudiant ?
	Quel a été votre ressenti lors des cours ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aisance <ul style="list-style-type: none"> ● Dans le rôle de tuteur ? ● Dans les gestes ?
Après le tutorat	Être tuteur vous a-t-il apporté quelque chose ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Côté théorie ? ○ Côté pratique ? ○ Côté enseignement ? ○ Visualisation d'un avantage pour la vie professionnelle ?
	Souhaiteriez-vous que d'autres séances de tutorat soient mises en place ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Davantage de TP sutures ? ○ Un accompagnement des étudiant tuteuré sur un plus long terme ? ○ Aborder d'autre(s) thème(s) ?
	Conseillerez-vous aux futurs étudiants en ESF5 de réaliser ce tutorat ?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pourquoi ? ○ Quel(s) conseil(s) leur donneriez-vous ?

ANNEXE III

Grille entretien SF enseignante référente de la formation par les pairs

Depuis quand êtes-vous professeure à l'école de sage-femme ? de Nancy ?

Depuis quand êtes-vous responsable du tutorat par les pairs ?

Depuis quand le tutorat par les pairs a été mis en place ?

Pourquoi un tutorat par les pairs a-t-il été mis en place ?

Depuis quand faites-vous réaliser les encadrements théoriques et pratiques par les 5^e années, au sujet des sutures périnéales ?

Comment avez-vous informé les étudiants-tuteurs sur le fait qu'il y avait une option tutorat ? Comment avez-vous sélectionné les étudiants-tuteurs ?

Quelles informations avez-vous donné aux tuteurs pour la construction de ces encadrements ?

Comment avez-vous informé les apprenants, sur le fait que ce soit les 5^e année qui allaient dispenser les cours sur les sutures périnéales ?

Comment avez-vous organisé le déroulement des encadrements théoriques et pratiques ?

Avez-vous participé aux encadrements ? Si oui, comment avez-vous ressenti les étudiants durant ces séances ?

Avez-vous manqué de quelque chose pour mener ce tutorat ?

A posteriori des séances, qu'est-ce que le tutorat a pu leur apporter à votre avis ?

- Pour vous, quel(s) est(sont) l'intérêt(s) d'un étudiant-apprenant à participer au tutorat ?
- Pour vous, quel(s) est(sont) l'intérêt(s) d'un étudiant-tuteur à faire le tutorat ?

Avez-vous eu connaissance d'un quelconque manque qu'auraient eu les étudiants ? Que ce soit avant, pendant ou après les séances théorique et pratique ?

Est-ce que vous pensez à des améliorations possibles de ce tutorat au sujet des sutures ?

Souhaiteriez-vous que d'autres séances de tutorat par les pairs soient mises en place ?

ANNEXE IV

Lettre d'informations

Madame, Mademoiselle, Monsieur,

Nous vous proposons de participer à un projet de recherche de mémoire de fin d'études de sages-femmes intitulé « Évaluation de la satisfaction des étudiants sages-femmes de 3^e et 5^e année sur leur séquence de tutorat par les pairs à l'école de sages-femmes de Nancy ». Prenez le temps de lire cette lettre avant de prendre une décision éclairée.

La participation à cette étude est entièrement volontaire et ne vous occasionnera aucun frais. Si vous ne comprenez pas certaines informations, n'hésitez pas à me demander des explications ou à ma directrice de mémoire.

1. Objectif de la recherche

Cette étude vise à évaluer la satisfaction de l'enseignement par les pairs.

La participation de seize sujets est prévue dans cette étude qui se déroulera sur quatre mois au total, dont huit ESF5 tuteurs et huit ESF3 tutorés, tirés au sort informatiquement parmi la promotion comptant 26 étudiants.

2. Déroulement de l'étude

L'étude se déroulera grâce à des entretiens semi-directifs téléphoniques durant le mois de novembre 2020.

Votre participation sera sollicitée une seule fois, par la réalisation d'un entretien téléphonique d'une durée estimée entre 15 à 45 minutes, l'entretien consiste à :

Vérifier dans un premier temps vos critères d'inclusion à l'étude ;

Demander votre accord pour l'enregistrement audio de l'entretien ;

Puis si vous acceptez de participer à la recherche, l'entretien pourra se dérouler après une brève présentation, suivant trois axes différents :

- Avant la séquence d'enseignement ;
- Pendant la séquence d'enseignement ;
- Après la séquence d'enseignement.

3. Participation à d'autres études

Par ailleurs, vous n'aurez aucun frais de déplacements liés à votre participation à l'étude, puisque dans le contexte sanitaire d'octobre/novembre 2020, nous vous entretiendrons téléphoniquement seulement. Nous devons nous assurer avant de vous entretenir que vous n'avez jamais participé à une étude sur le tutorat.

4. Aspects réglementaires

Dans le cadre de la recherche à laquelle nous vous proposons de participer, des données vous concernant vont être recueillies. Ces données vont être enregistrées dans une base de données informatique pour permettre leur analyse. Les données enregistrées seront rendues anonymes, identifiées uniquement par un numéro de code.

Cette base de données ne fera pas l'objet d'une déclaration auprès de la CNIL. Conformément aux dispositions de loi relative à l'informatique aux fichiers et aux libertés, vous disposez d'un droit d'accès et de rectification. Vous disposez également d'un droit d'opposition à la transmission des données couvertes par le secret professionnel et susceptibles d'être utilisées dans le cadre de cette recherche.

Vous pouvez également accéder directement ou par l'intermédiaire d'un chercheur de votre choix à l'ensemble de vos données. Ces droits s'exercent auprès de ma directrice de mémoire.

Cette étude a obtenu l'avis favorable du Comité scientifique de l'école de sages-femmes le 15 octobre 2020. Les résultats de cette étude pourront faire l'objet de communications lors de congrès scientifiques et/ou être publiés dans une revue scientifique. Dans tous les cas l'anonymat sera préservé.

A la fin de l'étude, si vous le souhaitez, vous pourrez être informé des résultats globaux de la recherche en effectuant une demande écrite auprès du coordonnateur de l'étude.

Vous pouvez prendre tout le temps nécessaire pour décider de participer ou non à cette étude.

Votre participation ne peut être que volontaire, aussi nous vous demandons, si vous y consentez, de nous envoyer un email répondant à cette lettre ainsi que nous donner votre numéro de téléphone, afin de convenir d'un créneau pour un rendez-vous téléphonique ensemble pendant le mois de novembre.

Il vous sera demandé au début de l'entretien téléphonique que nous aurons, si votre accord est toujours d'actualité.

AUGUSTIN Camille ESF5

ANNEXE V

Entretien ESF3 du 17/11/2020, durée 17 '18 minutes

« O : Tu as déjà répondu à un mémoire sur le tutorat ?

R : Non

O : Ok, est-ce que tu peux te présenter brièvement stp ?

R : Je suis du (...) 1999, en 3^e année à l'école de sages-femmes.

O : Avais-tu déjà eu une expérience de tutorat ?

R : Le tutorat santé lorraine en PACES, je ne sais pas si ça compte.

O : Tu y étais en tant que tutoré ?

R : J'ai été tutoré et ensuite je suis passée tutrice en 2^e année de sages-femmes pour le tutorat santé lorraine toujours.

O : Est-ce que t'avais eu des informations de l'équipe pédagogique concernant les encadrements faits par les 5^e années sur les sutures ?

R : Oui quelques jours avant je crois, enfin on n'était pas vraiment au courant, en tout cas moi non... C'est une règle assez générale, on a les informations peu de temps avant les cours.

O : Quel a été ton ressenti quand tu as su que c'était les ESF5 qui allaient vous faire cours ? R : J'étais assez contente parce que je me suis dit qu'avec un peu de chance ça serait plus dynamique, plus sympa qu'un cours normal. Je me suis dit que ça pouvait être intéressant.

O : T'avais des aprioris avant les cours ?

R : Non pas vraiment, a vrai dire de manière générale faut le dire je me pointe en cours, je ne sais pas ce qu'il s'y passe donc je n'ai pas d'aprioris.

O : Tant mieux, comment est-ce que t'imaginais ces cours fait par les ESF5 ? T'avais peut-être eu des échos des années précédentes ?

R : Non aucun écho, je ne pensais pas qu'elles seraient si nombreuses, ça a été un peu la surprise mais j'ai trouvé ça pas mal parce que les temps de parole étaient bien répartis, c'était plus dynamique que d'entendre qqn qui parle pendant deux heures tout seul. Sinon non j'avais aucune idée de comment ça allait se passer.

O : Et tu avais des expériences de sutures avant ces encadrements ?

R : A part celles qu'on voit dans les films non du tout.

O : Est-ce que tu peux me raconter ton ressenti sur les cours qui vous ont été donné ?

R : Le cours théorique, j'ai bien aimé parce qu'on n'avait pas du tout besoin de noter, on pouvait vraiment suivre et pas regarder son ordi. J'ai vraiment été dans le truc, et être concentrée ce qui est assez rare pour moi, je suis assez maladivement déconcentrée, il faut toujours que je fasse un truc sur mon téléphone ou mon ordi. J'étais contente du coup puisque ça s'était vachement bien passé et je pense que j'en ai retenu plein de choses ce qui fait que je ne me suis pas trop mal débrouillée en TP. J'étais bien contente du coup, elles répondaient bien a toutes les questions, en vrai y'en avait pas tellement en plus parce que c'était très bien expliqué, y'avait des schémas, des dessins, c'était vraiment bien expliqué. Pendant le TP c'était pareil, ce qui était bien c'était d'avoir une étudiante de 5^e année pour 3 étudiantes de 3^e année, c'était personnalisé. On peut vraiment essayer plusieurs fois histoire de vraiment prendre le pli.

O : Est-ce que tu changerais qqch dans cet encadrement ?

R : Alors première chose, est-ce que ce serait possible que l'école fournisse les cuisses de poulet, parce que se retrouver à 13h15 au Auchan pour acheter du poulet c'est rigolo, mais on se trimballe avec de la viande à température ambiante, c'était en septembre, donc ce n'était pas hyper hygiénique ni agréable. Sinon je pense qu'au niveau de l'organisation ce n'était pas non plus ouf parce que je crois qu'on leur avait donné un horaire différent du nôtre, genre nous 14h et elles 13h. Je sais qu'il y avait eu un petit kwak comme ça. Sinon ça allait, on a manqué de rien, on a fait un peu de récup de fil à la fin. Peut-être avoir aussi plus de pinces kocher, je crois qu'à ma table j'étais la seule à pouvoir en utiliser deux pour faire les nœuds et suturer. Bon au final ça n'a pas trop gêné, on s'est adapté.

O : Pour toi, quel est intérêt de la mise en place d'un tel tutorat par les pairs ?

R : Déjà d'être plus proche de la personne qui enseigne, parce que les expériences qu'elles ont sont plus fraîches et du coup c'est peut-être plus facile d'en parler et de débloquer nos peurs à nous, comparé aux SF expérimentées qui ont fait ça pdt 30 ans. Je pense que c'est intéressant d'avoir un peu plus de retours d'expériences et c'était peut-être aussi plus décontracté, ce qui était sympa aussi.

O : Pour l'étudiant qui vous enseigne quel est l'intérêt ?

R : De s'entraîner s'ils elles veulent enseigner plus tard, et puis même sur le terrain c'est très probable qu'elles aient des étudiantes à former sur le terrain donc je pense que ça peut être intéressant de ce point de vue-là. Sinon c'est un acte altruiste, je pense que si ça leur avait servi à elles, c'est histoire peut être de rendre un peu cette expérience là et d'encourager les suivantes à faire pareil.

O : A ton avis pourquoi l'équipe pédagogique a mis en place ce tutorat ?

R : Alors plusieurs possibilités, elles veulent entretenir ce lien entre les différentes promotions, parce que c'est important qu'on travaille toutes de concert. Et puis encourager les étudiantes à s'entraîner à la formation, ça libère aussi des professionnels qui n'ont peut-être pas le temps de faire ce cours. Ça permet peut-être de voir les choses plus en profondeur et d'avoir des élèves qui sont plus à l'aise avec les manipulations parce que c'est plus facile d'avoir plusieurs élèves qu'une seule prof pour toutes les élèves, je crois qu'elles étaient au moins huit étudiantes.

O : Est-ce que tu serais intéressé dans ce rôle de tuteur ?

R : Oui je pense, parce que pour moi cette expérience a été assez riche et intéressante et j'aimerais bien, je souhaite aux pioutes-pioutes d'avoir les mêmes types d'expériences et de formations. Il faut bien que des gens se dévouent et du coup moi je pense que ça me plairait bien.

O : Est-ce que tu voudrais qu'il y ait d'autres séances qui soient mises en place ?

R : Alors oui j'aimerais bien mais je n'ai aucune idée de ce qu'il reste en termes d'objectifs d'apprentissage, de pratique tout ça. Mais oui je trouve que ça serait sympa.

O : D'autres TP sutures ?

R : Bah je me dis qu'une séance encore pour s'entraîner ça peut être bien, après je pense que ce n'est pas forcément essentiel, nécessaire, mais je ne pense pas que ce soit avec un TP qu'on suture parfaitement. Après on va aussi s'entraîner sur nos lieux de stage, sur le terrain mais je ne sais pas s'il y a d'autres TP qui peuvent être intéressants parce qu'on manque quand même de matériel. Par exemple le TP prise de sang on a qu'un seul faux bras, ou peut-être deux, mais ce n'est pas évident, peut-être qu'aussi ça permettrait d'apprendre les gestes un peu plus tôt. Là je pars en stage, je vais probablement poser des KT mais je n'ai toujours pas eu de TP quoi parce qu'il était prévu le 2 novembre et a été annulé avec le Covid. Quand je suis partie en stage infirmier, j'ai essayé d'en poser sur des vieux de 92 ans et ça n'a pas marché, donc j'ai fait d'autres choses, c'était mon stage toilettes disons. J'ai bien failli le sonder, ce n'était pas loin, mais bon.

O : Voudrais-tu me dire autre chose sur le tutorat ?

R : Non c'est bon je pense.

O : Merci j'arrête l'enregistrement »

ANNEXE VI

Entretien ESF5 du 12/11/2020, durée 28'26 minutes

« O : Est-ce que tu peux te présenter brièvement ?

R : Je m'appelle (...) je suis en 5^e année de sage-femme à Nancy, j'ai 22 ans.

O : Comment est-ce que cette année on t'a présenté le tutorat dans le cadre des TP sutures ?

R : Ça s'est fait en fin de 4^e année pendant l'été, on a reçu un email de notre référente de promo, qui nous a dit qu'ils pensaient faire un tutorat sutures, qui compterait comme un ECTS. Ou on expliquerait les techniques de sutures aux 3^e années, et ou on serait avec elles pour les guider pendant le TP.

O : Vous aviez donc déjà eu des infos sur ce que vous aviez à faire et comment le faire dans l'email ? Comment est-ce qu'on allait vous choisir en tant de tuteurs ?

R : Pour le choix des étudiants tuteurs elle avait dit qu'il y aurait un nombre spécifique il me semble, après il n'y avait pas spécialement de critères, je pense qu'elle a pris les premiers qui avaient répondu

O : Est-ce que t'avais déjà entendu de tutorat en dehors des TP sutures ?

R : Honnêtement non. Je sais que nous on avait eu en 3^e année les 5^e année nous avaient fait un point sur les sutures aussi et une espèce une séance de TP sur l'examen gynéco. Mais on n'en a jamais parlé en tant que tutorat, je n'ai pas ce mot en tête. Je savais que ça se faisait, les 5^e années nous avaient fait des interventions.

O : Comment est-ce que t'en es venue toi, à devenir tutrice cette année ?

R : Je me suis dit que déjà un ECTS c'est toujours cool, mais aussi que ça pourrait m'aider de revoir toute la théorie sur les sutures, faire qqch d'un peu plus académique que ce qu'on fait en stage. En gros on a le TP avec les 5^e années, mais avec le laps de temps entre ce TP en 3^e année et nos premiers stages en salle, ce qu'on retient de la technique c'est plutôt les premières sutures en salle. Donc je me suis dit que c'est intéressant pour moi aussi de me remettre dans la théorie. Surtout qu'en expliquant aux

gens, on est obligé de bien savoir nous-même et de bien comprendre nous-même. Je trouvais ça intéressant personnellement et pour les filles qui sont en 3^e année avoir la vision d'étudiante qui donnent peut-être des petites astuces, par exemple bien essuyer le sang parce qu'on ne voit rien, enfin voilà.

O : T'as pas eu peur de prendre la parole ?

R : Non ce n'est pas une chose qui me fait peur. Et je trouve qu'au sein de l'école de ma promo on ne se prend pas trop la tête. J'avais plutôt peur de dire des bêtises, je faisais vraiment attention à ce que je leur disais que ce soit précis et je préférerais laisser parler les filles pour les autres parties si moi je ne savais pas trop répondre. Mais au niveau prendre la parole non je n'avais pas peur.

O : T'as pas douté de tes capacités pour faire des sutures ?

R : Si, quand même...

O : T'avais quelles expériences de pratiques en sutures ?

R : Je n'en avais pas vu énormément. Je m'y étais mise en fin de 3^e année, et je connaissais 2 points donc voilà... Donc après de toute façon on n'allait pas leur montrer 36 points. Après pour tout de dire, avant la séance, il y a une fille de ma classe qui a fait bcp plus de points et elle nous a refait un topo entre 5^e année. Je sais faire le point en X grâce à elle, et les surjets intradermiques. Après on n'avait pas leur montrer ça, mais du coup j'ai appris un autre point grâce à une fille de ma classe, et je me suis entraîné avant la séance sur une cuisse de poulet pour me remettre dans les gestes.

O : Pour toi, est-ce que quand on t'a présenté le tutorat, est-ce qu'on aurait dû vous dire davantage de truc ?

R : Je trouve que le mail qu'on a reçu n'était pas très explicite. On savait à peu près dans quoi on mettait les pieds mais ce n'était pas très clair. Après bon on s'est dit avec la prof qu'on lui envoyait une trame de ce qu'on voulait faire et elle validé ou pas. Par la suite elle a quand même eu un regard sur ce qu'on prévoyait de faire. Mais c'est vrai que le premier mail ce n'était pas clair.

O : T'arrivais pas à ce moment là à imaginer ce que ça pourrait être cet encadrement ?

R : En fait j'y arrivais parce que je me souvenais des 5^e années qui étaient venus et nous avaient fait le TP. Donc je me suis projetée un peu à leurs places, je me suis dit on va être autour de table avec nos cuisses de poulet et je vais leur montrer comment faire et leur dire si ce qu'elles font ça va bien ou pas. J'ai imaginé avec mes souvenirs sur ce qui s'était passé deux ans avant.

O : T'aurais pu imaginer le temps de préparation que ça vous prendrait ?

R : Franchement oui, je me suis dit il va falloir que je remette dedans et j'ai quand même pris du temps à revenir sur les recos pour pas donner des trucs qu'on faisait en pratique, mais donner ce qui pouvaient être fait vraiment. Et honnêtement ça n'a pas été si terrible que ça, comme on travaillait à plusieurs, l'exposé on se l'est séparé donc ça allait.

O : Vous avez utilisé quoi pour préparer les cours ?

R : A partir de la trame qu'on avait faite, on s'était divisé les parties en prenant chacune ce qui nous intéressait un peu plus. On l'a fait sur un gdoc et notre diapo et on a fonctionné comme si on faisait un exposé. La manière dont l'a fait je trouvais que c'était semblable à un exposé.

O : Avec le recul est-ce que tu changerais qqch pour la préparation ?

R : Je réfléchis, pour la théorie il n'y a rien qui me vient, pour le côté pratique, on manquait peut-être un peu de fil, de matériel. Mais en soi ça allait quand même, c'était limite mais en même temps elles avaient tellement bien avancé, tellement plus que nous deux ans avant. Donc non je trouve que ça s'est même mieux passé que pour nous.

O : Ok essaie de me raconter ton ressenti sur comment se sont passés ces cours : théorique et pratique ?

R : On est allé à Brabois pour le cours théorique, il y avait les filles en face de nous avec des masques, ça fait très bizarre parce que quand les gens parlent on ne sait pas qui parle en fait. Donc on a fait le cours, on a passé notre diapo, comme on le fait pour un exposé. On s'est présenté, on a dit nos noms pour qu'elles nous connaissent un peu. Après on a fait nos parties, on essayait quand même de pas trop les assommer et d'être assez interactives, même si elles on voyait bien qu'elles étaient un peu sur la réserve. Au départ elles ne participaient pas trop et je me souviens de leur avoir demandé « à votre

avis quel type de déchirure on retrouve le plus, pourquoi c'est en postérieur, est-ce que vous avez des idées » j'essayais de les intégrer un peu parce que, je me souviens qu'à leurs places le cours sur les sutures c'était un peu vague et assez imbuvable. Après au fur et à mesure elles ont plus participé. On faisait toutes nos parties et on rajoutait des petites choses à l'oral de temps en temps, ce qui nous était un peu arrivé dans la pratique. Et parfois dire des trucs un peu drôles aussi pour dédramatiser un peu la suture. Et puis il y avait une prof qui était là à ce cours, assise parmi les élèves ça ne changeait pas grand-chose. Elle ne participait pas plus que ça, y'a un moment où elle est intervenue mais je me disais plutôt que c'était un filet au cas où on dise des bêtises, qu'elle puisse nous sécuriser. En tout cas, ça ne m'a pas posé de soucis qu'elle soit là.

O : Tu n'as pas eu de questions auxquelles tu ne savais pas répondre ?

R : Non ça va parce que même si moi je ne me sentais pas de répondre, il y a toujours une des filles du groupe qui savait. On n'a pas été en difficulté par rapport à ça franchement.

O : Du coup tu t'es sentie plutôt à l'aise pour ce cours théorique.

R : Ouais

O : Et pour le cours pratique raconte-moi un peu ?

R : C'était à la maternité, on avait deux salles de classes avec des tables qui ont été mises en îlots, avec du matériel sur chaque table. Les filles elles avaient amené leur cuisse de poulet ou leur pied de porc. Et puis nous s'est réparti sur les deux salles, on était une 5^e année par table pour encadrer trois ou quatre étudiantes. Nous ce qu'on avait fait avec notre groupe, d'abord je leur avais montré un point sur ma cuisse de poulet la théorie comment faire un point et puis après elles s'étaient mises rapidement sur leurs cuisses de poulet, et puis j'essayais de les guider toutes en même temps et regardais de qu'il fallait qu'elles améliorent pour la prochaine fois. Donc en fait, j'étais assise à leur table et je les voyais avancer et puis voilà de temps en temps je prenais la parole. Au début je les aidais bcp mais après elles ont vite avancé. Juste à la fin je leur ai dit des petits détails comme « t'es un peu loin de la berge à ce niveau-là » enfin voilà.

O : Tu t'es senti plutôt à l'aise dans le rôle de tuteur et dans tes gestes.

R : Franchement ça va.

O : Est-ce qu'être tuteur t'a apporté quelque-chose ?

R : Oui dans la mesure où je m'étais remise vraiment dans la pédagogie, être bien au clair moi-même pour pouvoir transmettre. Donc ça m'a vraiment bcp apporté parce qu'en plus les sutures ce n'était pas plus que ça un point sur lequel j'étais forte. Enfin je ne suis pas la pro des sutures, basiques quoi.

O : Est-ce que tu y verrais un avantage pour la vie professionnelle future ?

R : Je n'irai pas jusque-là.

O : Est-ce que tu souhaiterais qu'il y ait d'autres séances encadrées par les pairs qui soit mises en place ?

R : Ouais franchement je trouve que c'est sympa en tant qu'apprenant, parce qu'on peut poser des questions à une étudiante qui travaille avec les mêmes profs que nous. Parce que concrètement on travaille bcp à Nancy et dans les maternités périphériques alors que les profs elles ne sont pas forcément sur le même terrain que nous. Donc c'est bête mais par exemple on pouvait dire aux filles « à Nancy la lidocaïne c'est dans le deuxième tiroir, ou généralement c'est la sage-femme qui fait ça, ou l'auxiliaire puer qui fait ça. » Enfin il y a des petites astuces qui sont vraiment très pratico-pratiques que seules les étudiantes savent et qui sont importantes à savoir pour commencer. Je trouve ça vraiment intéressant quand les étudiants nous apprennent. Et puis en tant que tuteur je trouve que c'est intéressant parce qu'on va être amené à encadrer des étudiants bientôt, donc ça peut déjà nous mettre un petit pied dedans, c'est déjà bien quoi, parce que ce n'est pas forcément évident.

Après je ne vois pas spécialement de cours dans lesquels ça pourrait être faits mais l'idée je suis carrément favorable, je trouve que c'est un concept qu'on pourrait développer.

O : Peut-être d'autres TP sutures ?

R : Ouais franchement vu ce que j'ai vécu moi-même au TP sutures quand mon amie m'a remontré les points, ça c'est des choses qu'on fait entre nous, mais c'est vrai que « l'institutionnaliser » ça pourrait être intéressant. Et en y réfléchissant, un TP sutures en 4^e année ne serait clairement pas du luxe, parce qu'en 3^e année on en fait pas spécialement, et en plus d'ici à ce qu'on oublie, le faire donc en 4^e année serait intéressant aussi.

O : Est-ce que tu penses qu'un accompagnement d'étudiant d'année inférieure ce serait bien ?

R : Complètement, de toute façon en tant qu'étudiante j'ai plusieurs fois été un peu sous l'aile des filles de 4^e ou 5^e et à chaque fois ça m'a bcp apporté, parce que tu peux poser les questions bêtes sans qu'il y ait la validation du stage derrière ou que tu passes pour une débile. Tu peux être avec qqn qui est passé par là et qui te rassure, en te disant qu'il a galéré aussi. C'est un lien qui est vraiment facile et ça permet de passer ces études stressantes en se sentant plus soutenue et comprise. Après c'est vrai que j'y pense, il existe déjà le système du parrainage mais après moi ma marraine je ne lui ai pas forcément demandé de choses. J'ai un bon lien avec mais ça s'est toujours plutôt porté sur les étudiantes qui étaient en stage plutôt avec moi en fait, ça se faisait sur le tas, par hasard, par le moment.

O : Est-ce que tu conseillerais aux futures ESF5 se faire ces cours ?

R : Oui complètement parce que c'est intéressant au niveau de leurs pratiques, leurs connaissances et il faut qu'il y ait des gens qui aident les plus jeunes, il faut que ça se perpétue. Au sein de l'école on a quand même de bons liens entre les promos de manière générale donc on se soutient quoi.

O : Tu leur donnerais quoi comme conseil(s) ?

R : De réfléchir à ce dont les années inférieures pourraient avoir besoin, de faire le cours théorique mais d'ajouter des petits conseils pratiques, de rester pratique. Des tips d'étudiants, de ne pas rester purement scolaires.

O : Tu veux ajouter quelque chose ?

R : Non c'est bien.

O : Merci, j'arrête l'enregistrement. »

Titre du mémoire

Évaluation de la formation par les pairs, dans le cadre d'un encadrement sur la réfection de sutures périnéales. Étude qualitative en novembre 2020, par entretiens semi-directifs auprès d'étudiants et de l'enseignante référente au Département Universitaire de Maïeutique de Nancy

Résumé structuré

Contexte : La formation par les pairs renforce l'apprentissage, la motivation ainsi que l'appropriation de l'étudiant de sa formation. Une expérience a été menée au sein du DUM de Nancy, par des étudiants de 5^e année qui ont eu la possibilité de remplir le rôle de tuteur auprès d'étudiants de 3^e année pour l'enseignement des sutures périnéales.

Objectifs : identifier l'appréciation globale des étudiants et professeure référente et identifier l'intégration des gestes des étudiants.

Matériel et Méthode : Nous avons interrogé huit apprenants de 3^e année, huit tuteurs de 5^e année et l'enseignante référente de la formation par les pairs au DUM de Nancy, via des entretiens semi-directifs avec des grilles distinctes. Puis nous avons réalisé une analyse thématique de contenu.

Résultats-Discussion : Les étudiantes et enseignante ont exprimé des ressentis positifs sur cette méthode pédagogique. Les étudiants ont intégré les gestes et bien d'autres compétences, et ont avancé quelques améliorations de la méthode pédagogique.

Conclusion : Devant les nombreux ressentis positifs énoncés et la facilitation de l'intégration des gestes, cette méthode pédagogique de la formation par les pairs a prouvé son intérêt normatif et déontologique, et s'inscrit dans une démarche participative et d'autonomie des étudiants au sein de leur formation initiale.

Mots clés (3)

Évaluation, formation, pairs