



HAL
open science

**Les étudiants sages-femmes et la recherche : une
mayonnaise qui a du mal à prendre : étude
épidémiologique observationnelle, descriptive et
quantitative, réalisée à partir d'un recueil de données
auprès de 167 étudiants sages-femmes de master 2
volontaires et des 14 sages-femmes responsables de
l'unité d'enseignement recherche en France du 4 octobre
2021 au 4 avril 2022**

Caroline Ehrhardt

► **To cite this version:**

Caroline Ehrhardt. Les étudiants sages-femmes et la recherche : une mayonnaise qui a du mal à prendre : étude épidémiologique observationnelle, descriptive et quantitative, réalisée à partir d'un recueil de données auprès de 167 étudiants sages-femmes de master 2 volontaires et des 14 sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement recherche en France du 4 octobre 2021 au 4 avril 2022. Médecine humaine et pathologie. 2022. hal-04324387

HAL Id: hal-04324387

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-04324387>

Submitted on 5 Dec 2023

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
École de Sages-Femmes de METZ

Les étudiants sages-femmes et la recherche:
Une mayonnaise qui a du mal à prendre

Étude épidémiologique observationnelle, descriptive et quantitative, réalisée à partir d'un recueil de données auprès de 167 étudiants sages-femmes de master 2 volontaires et des 14 sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement recherche en France du 4 octobre 2021 au 4 avril 2022.

Mémoire présenté et soutenu par

Caroline EHRHARDT

Née le 09 Janvier 1997

Directeur de mémoire : Marie-Laure Bernard, Sage-Femme Enseignante

Expert de mémoire : Julien Simon, Sage-Femme

Promotion 2018 - 2022

Université de Lorraine
École de Sages-Femmes de METZ

Les étudiants sages-femmes et la recherche:
Une mayonnaise qui a du mal à prendre

Étude épidémiologique observationnelle, descriptive et quantitative, réalisée à partir d'un recueil de données auprès de 167 étudiants sages-femmes de master 2 volontaires et des 14 sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement recherche en France du 4 octobre 2021 au 4 avril 2022.

Mémoire présenté et soutenu par
Caroline EHRHARDT

Née le 09 Janvier 1997

Directeur de mémoire : Marie-Laure Bernard, Sage-Femme Enseignante

Expert de mémoire : Julien Simon, Sage-Femme

Promotion 2018 - 2022

REMERCIEMENTS

Ce mémoire représente l'aboutissement de mes études. Son élaboration fut riche en rebondissements et la présence de mes proches m'a souvent été d'un grand secours.

Je remercie tout d'abord mes amies et plus particulièrement Amel et Mathilde, pour leur présence et leur aide dans la gestion des « situations de crise ».

Ensuite un grand merci à ma famille pour son soutien inconditionnel, une mention particulière pour ma mère, qui a dû supporter mon rythme infernal pendant la dernière ligne droite et m'a été d'une aide précieuse pour la relecture.

Je remercie également M. Simon, pour sa disponibilité et sa gentillesse.

Enfin, mille mercis à Mme Bernard, pour son soutien sans faille tout au long de ce travail et dont la patience a souvent été mise à rude épreuve (surtout sur la fin).

Pour finir, une petite dédicace au chat, qui m'a tenu compagnie pendant mes nuits de travail.

ABREVIATION :

ANESF : Association Nationale des Etudiants Sages-Femmes

APA : *American Psychological Association*

CPP : centres périnataux de proximité

CESRA : Commission Enseignement Supérieur et Recherche de l'ANESF

CNU : Conseil Général des Universités

HPST : Hôpital, Patients, Santé, Territoires

LMD : Licence-Master-Doctorat

IMReD ou **IMRaD** : Introduction Matériel Résultats Discussion

IGAS : Inspection Générale des Affaires sociales

IVG : Interruptions Volontaires de Grossesses

PACES : Première Année Commune aux Etudes de Santé

PCEM1 : Premier Cycle des Etudes de Médecine

PU-PH : Professeur Universitaire-Professeur Hospitalier

SFE : Sage-femme enseignante

SFH : Sage-femme hospitalière

SFL : Sage-femme libérale

UE : Unité d'Enseignement

SOMMAIRE	
REMERCIEMENTS	4
ABREVIATION :.....	5
PARTIE 1 : CONTEXTE.....	7
1. SAGE-FEMME : UNE PROFESSION EN QUETE DE RECONNAISSANCE	7
2. LA RECHERCHE AU SEIN DE LA FORMATION SAGE-FEMME	10
PARTIE 2 : MATERIEL ET METHODE	12
PARTIE 3 : RESULTATS.....	15
1. DESCRIPTION DE LA POPULATION	15
2. L'ENSEIGNEMENTS DANS LE CADRE DE L'INITIATION A LA RECHERCHE	15
3. A PROPOS DE LA RECHERCHE.....	17
4. A PROPOS DU MEMOIRE	18
5. A PROPOS DU DIRECTEUR DE MEMOIRE	20
6. A PROPOS DE L'EXPERT DE MEMOIRE.....	22
7. A PROPOS DE LA SOUTENANCE	24
8. LA PUBLICATION DE L'ETUDE.....	25
9. ET APRES ?	26
10. AMELIORER L'ACCOMPAGNEMENT ET RENDRE LE TRAVAIL DE RECHERCHE ET LE MEMOIRE PLUS ATTRACTIF	26
PARTIE 4 : DISCUSSION	28
1. ANALYSE DE L'ETUDE.....	28
2. CONFRONTATION DES HYPOTHESES AUX RESULTATS DE L'ETUDE	29
3. APRES LE DIPLOME, QUELLES PERSPECTIVES ?	39
CONCLUSION.....	41
BIBLIOGRAPHIE	42
ANNEXES	46

PARTIE 1 : CONTEXTE

1. SAGE-FEMME : UNE PROFESSION EN QUETE DE RECONNAISSANCE

1.1. PETITE HISTOIRE DE LA PROFESSION SAGE-FEMME

1.1.1. La sage-femme, présente depuis la naissance de l'humanité

Depuis l'aube de l'humanité, des femmes donnent la vie, accompagnées et soutenues par d'autres femmes, les sages-femmes. Cette profession, longtemps exclusivement féminine, a une vocation à la fois médicale et sociale [1, 2]. Au Moyen-Âge, la sage-femme, alors appelée matrone ou ventrière, est désignée par sa communauté selon sa moralité et sa piété [2,3]. Elle ne bénéficie d'aucune formation officielle. Ses connaissances sont empiriques et souvent basées sur son expérience. Cette absence de formation entraîne la mise en œuvre de pratiques délétères d'où une mortalité infantile et maternelle élevée [4].

Dès la fin du XVIème siècle, les barbiers chirurgiens s'intéressent à l'accouchement. Profession méprisée par les médecins, leurs travaux leur redonnent un certain prestige et font de l'ombre aux sages-femmes [2]. Néanmoins, au XVIIème siècle, certaines sages-femmes commencent à consigner leur expérience et à se former. La profession gagne en notoriété et en 1664, Louis XIV reconnaît officiellement les sages-femmes comme une communauté, rattachée à la corporation des chirurgiens [2, 4].

Suite à la Révolution française, l'état sanitaire se dégrade et la mortalité est telle que la naissance devient un enjeu social [2]. C'est pourquoi, le 10 mars 1803, une loi inscrite dans le Code Napoléon instaure l'obligation de diplôme pour l'exercice de la profession, qu'il définit comme médicale. Le métier est alors exclusivement réservé aux femmes. [2, 4, 5]

1.1.2. Les grandes réformes du XXème

Le XXème siècle marque l'entrée dans l'ère de la médicalisation de la naissance et de la démocratisation de l'accouchement en milieu hospitalier. Alors que les sages-femmes bénéficiaient d'une grande autonomie dans la prise en charge des accouchements à domicile, elles sont soumises à la tutelle des médecins en milieu hospitalier [4].

En 1940 est créé le premier ordre des sages-femmes sous le régime de Vichy. En 1945, le gouvernement de la quatrième République engendre un nouvel ordre par décret. Cependant, ce dernier n'est pas autonome. Le conseil national compte 10 membres : cinq sages-femmes et cinq médecins ; et est présidé par un médecin [4]. Quatre ans plus tard, en 1949 le premier code de déontologie de la profession est publié [1].

Dans les années 70, la profession est de plus en plus évincée de ses fonctions primaires. Tout d'abord, la centralisation des maternités entraîne la disparition des cliniques de proximité tenues par les sages-femmes. De plus, afin de toucher les prestations sociales, les femmes enceintes doivent faire une déclaration de grossesse. Les sages-femmes n'étant pas habilitées à l'établir, les patientes se rendent chez un médecin. Ce dernier suit alors généralement la grossesse, au détriment des sages-femmes. En 1981, l'association femme - sage-femme est créée pour rétablir un lien entre les patientes et les professionnelles de santé [4].

À la fin du millénaire, les réformes s'accélérent. En mai 1982, la profession, jusque-là exclusivement féminine est ouverte aux hommes [4]. En 1991, un nouveau code de déontologie est publié. Ce dernier est encore en vigueur, bien qu'ayant subi des modifications au fil du temps [1, 6]. Sur la fin des années 1990, les sages-femmes se veulent de plus en plus actrices de l'évolution de leur profession. En 1995, grâce à Simone Veil, l'Ordre devient autonome et est présidé par une sage-femme. Par ailleurs, les sages-femmes participent à la création de réseaux périnataux officiels et de centres périnataux de proximité (CPP), au sein desquels sont planifiées des séances de préparation à la naissance, des consultations pré et post natales par exemple. Enfin, la formation continue devient obligatoire. [4]

1.1.3. Sage-femme au XXIème siècle, une profession en perpétuelle évolution

L'an 2000 est une année source de déceptions pour la profession. Le gel de la nomenclature des actes sages-femmes et la détérioration des conditions d'exercices génèrent un ressentiment, qui aboutit à une grève générale massive de cinq semaines à partir du 20 mars 2001. Les sages-femmes obtiennent alors une revalorisation des actes dans l'exercice libéral. De plus, le recrutement des étudiants sages-femmes par la première année du Premier Cycle des Etudes de Médecine (PCEM1) puis par la Première Année Commune aux Etudes de Santé (PACES) en 2010, réaffirme le caractère médical de la profession. Toutefois, les conditions d'exercices demeurent inchangées et les tensions avec les obstétriciens persistent [4].

À force de revendication et de mobilisation, elles gagnent progressivement en autonomie [1, 7]. Depuis 2004, les sages-femmes peuvent suivre seules les grossesses physiologiques [1]. Puis, suite à la loi Hôpital, Patients, Santé, Territoires (HPST) de 2009, elles obtiennent le droit d'assurer le suivi gynécologique de prévention et de prescrire une contraception [4, 8, 9]. À partir de 2016, elles sont habilitées à réaliser des Interruptions Volontaires de Grossesses (IVG) médicamenteuses et à vacciner l'entourage de la mère et du nouveau-né [4]. Enfin, depuis le 28 avril 2021, elles peuvent prescrire des arrêts de travail de plus de 15 jours [11]. Ainsi, la sage-femme apparaît comme une référente pour les femmes tout au long de leur vie [7].

Aujourd'hui, la profession de sage-femme est définie comme une profession médicale à compétences définies [12]. Néanmoins, la reconnaissance de la profession par les autorités, et plus particulièrement de son caractère médical, n'est toujours pas une évidence [7]. Par ailleurs, les conditions d'exercices ne permettent plus aux sages-femmes d'assurer un suivi de qualité de leurs patientes, notamment au sein des structures hospitalières [13]. Cette situation crée un malaise au sein de la profession et, dans le dossier de presse publié par l'Ordre des sages-femmes dans le cadre du Ségur de la santé de 2020, seules 25% des sages-femmes évaluent positivement leur bien-être. L'Ordre des sages-femmes a donc publié en 2020, 20 propositions ayant pour objectif de confirmer la sage-femme dans son rôle et de lui permettre d'exercer dans des conditions plus favorables. Parmi ces propositions figure la volonté de développer l'activité de recherche au sein de la profession [10, 14, 15].

1.2. LA RECHERCHE COMME LEVIER DE PROGRESSION POUR LA PROFESSION

1.2.1. Histoire de la recherche dans la profession sage-femme en France

L'émergence de la recherche chez les sages-femmes est plutôt récente. Cependant, dans les villes, dès le XVII^{ème} siècle, des sages-femmes écrivent et émettent des théories. La pionnière dans ce domaine est Louise Bourgeois, épouse d'un chirurgien barbier et accoucheuse de la reine Marie de Médicis. C'est la première sage-femme à avoir relaté son expérience [2]. Au XVIII^{ème} siècle, deux autres sages-femmes entrent dans l'Histoire en contribuant au développement des sciences en maïeutique : Marie-Anne Boivin et Marie-Louise La Chapelle. La première a effectué des recherches théoriques et pratiques sur la structure de l'utérus et ses pathologies ainsi que d'autres sujets relatifs à l'accouchement. La seconde a rédigé 12 mémoires et travaillé sur la prise en charge de la douleur et la diminution de la mortalité infantile. Elle a également enseigné [2]. Néanmoins, ces sages-femmes font parti des exceptions.

C'est au cours du XX^{ème} siècle que les sages-femmes commencent véritablement à s'intéresser à la recherche. En 1981, la recherche est perçue comme une opportunité de réaffirmer les sages-femmes en tant que profession médicale. Des recherches sont lancées, traitant par exemple du suivi de grossesse. En 1994, le magazine *Profession Sage-femme* est créé, offrant ainsi aux sages-femmes la possibilité de publier. [4] Enfin, en 2011, une loi leur donne la possibilité de conduire des recherches biomédicales, au même titre que les médecins [16]. Cependant, les sages-femmes peinent à véritablement trouver leur place dans ce domaine. En effet, en 2016, sur les quelques 20 000 sages-femmes en activité, seules 11 sont titulaires d'un doctorat [17].

1.2.2. La recherche dans la profession sage-femme chez nos voisins européens

En revanche, l'accès à la recherche académique spécifique au domaine de la maïeutique est envisageable dans la majorité des états membres [18, 19]. Au Royaume-Uni, la recherche occupe d'ailleurs une place importante au sein de la profession sage-femme. En effet, cet *evidence based medicine* apparaît comme un outil de premier ordre pour améliorer la prise en charge de la mère et de l'enfant [20].

L'exercice du métier de sage-femme au sein de l'Union européenne est régi par la directive 2013/55/UE, qui permet la reconnaissance automatique des titres de formation. Cette directive offre donc à une sage-femme française la possibilité d'exercer dans tous les états membres. Néanmoins, si les bases du métier restent similaires, il existe des disparités entre les différents pays, notamment en ce qui concerne le statut de la profession. En effet, les sages-femmes ont un statut médical dans 52% des états membres, comme la France ou l'Irlande et paramédical dans 26% des pays comme la Suisse ou l'Allemagne. Enfin, 13% des pays ont octroyé à cette profession un statut à part des autres métiers de la santé ; c'est le cas de la Finlande ou de la Suède par exemple [18, 19].

2. LA RECHERCHE AU SEIN DE LA FORMATION SAGE-FEMME

2.1. L'EVOLUTION DE LA PLACE DE LA RECHERCHE AU SEIN DE LA FORMATION SAGE-FEMME

2.1.1. Un apprentissage longtemps centré sur la pratique

Les sages-femmes n'ont longtemps bénéficié d'aucun enseignement institutionnalisé. Ce n'est qu'au XVII^{ème} qu'une première formation de trois mois voit le jour à Paris. Néanmoins, son public est restreint et dans les campagnes, les matrones ne sont toujours pas formées [1]. C'est pourquoi au XVIII^{ème} siècle, Angélique du Coudray parcourt la France en dispensant un enseignement gratuit. Il se compose de cours théoriques et de simulations, grâce à un mannequin de sa composition [2, 5]. Le 30 Juin 1802, Napoléon Bonaparte crée la première école de Sage-femme à Paris. Les enseignements durent six mois et pour s'inscrire, les candidates doivent savoir lire et écrire. Si la formation devient obligatoire en 1803, il faut attendre 1894 pour que de nouvelles écoles ouvrent ailleurs en France et qu'elle puisse effectivement se généraliser [2].

Au cours du XX^{ème} siècle, la formation évolue rapidement. Elle passe à deux ans en 1917, puis à 3 ans en 1943. Le recrutement se fait par concours et le brevet élémentaire devient obligatoire pour l'inscription. Les écoles sont placées sous la responsabilité du doyen de médecine. En fin de formation, les sages-femmes obtiennent alors un diplôme d'état. En 1973, les formations sages-femmes, assistantes sociales et infirmières se séparent. De plus, la direction des écoles de sages-femmes est confiée conjointement à une sage-femme directrice et un gynécologue-obstétricien. Enfin, en 1982, le baccalauréat est requis pour intégrer la formation [2, 4].

2.1.2. 1985, une ouverture progressive de la profession à la recherche

L'année 1985 marque un tournant dans la formation par l'élargissement du programme et le passage à quatre années d'étude. Ce dernier instaure la mise en place de stages hors secteur hospitalier, l'intégration de l'enseignement de la recherche et la rédaction d'un mémoire de fin d'étude [2, 4, 21, 22]. Néanmoins la voie de recrutement des étudiants sages-femmes reste isolée des trois autres professions médicales. Ainsi, son statut médical est toujours remis en question entraînant un mouvement massif de protestation chez les étudiants en 2000. Ils obtiennent gain de cause et dès 2002, les étudiants souhaitant intégrer la filière maïeutique doivent passer le concours de la PCEM1. Cette dernière deviendra la PACES lors de la réforme de 2010 [2, 23]. Par ailleurs, les enseignements en obstétrique, gynécologie, pédiatrie et néonatalogie sont renforcés. De même, la place allouée aux sciences humaines et à l'acquisition des outils méthodologiques de recherche est augmentée [2, 4, 24].

L'essor de la recherche dans la formation initiale se poursuit avec différents objectifs. Certains sont plutôt individuels comme le développement d'un esprit critique ou l'acquisition de bases permettant de mener des projets de recherche. D'autres sont plus généraux comme la promotion de la profession par la contribution à l'amélioration de la qualité des soins ou l'amélioration de la collaboration interprofessionnelle [20]. En 2013, le passage de la formation sage-femme au format Licence-Master-Doctorat (LMD) offre ainsi une opportunité de concrétiser ces objectifs, en développant un secteur de recherche propre à la profession. Par ailleurs, cette réforme ouvre la voie à une intégration universitaire, toujours en cours aujourd'hui [15, 23]. Le cycle de la licence est alors

constitué de la PACES et de deux ans de formation en école. Le cycle de master comprend les deux dernières années de formation et se clôture notamment par la soutenance d'un mémoire. En parallèle de leur formation de sage-femme, les étudiants ont également la possibilité de décrocher un M1 de recherche par l'obtention de deux Unités d'Enseignement de recherche et la validation d'un stage d'initiation à la recherche, sanctionné par le rendu d'un mémoire. Le M2 peut être obtenu sur une année de césure entre la licence et le master ou après la validation du diplôme [20]. Cependant, l'accès à la recherche au cours de la formation n'est pas toujours aisé. Ainsi, les étudiants sages-femmes ont exprimé leur volonté de voir l'accès à la recherche facilitée dans un questionnaire diffusé par l'Association Nationale des Etudiants Sages-Femmes en 2020 [25].

2.2. LA MISE EN PLACE DU TROISIEME CYCLE ET SES PERSPECTIVES

La mise en place d'un troisième cycle, entérinée le 22 novembre 2021 par le Ministre des Solidarités et de la Santé Olivier Véran, est une des perspectives visant à faciliter l'accès à la recherche. Cette réforme entrainera l'ajout d'une sixième année aux études de sage-femme. L'Inspection Générale des Affaires Sociales et l'Inspection Générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche ont été missionnées pour émettre un avis d'expert sur les bénéfices du 3ème cycle, l'élaboration du contenu, les freins éventuels à la mise en place [26]. Les étudiants sages-femmes participent également à ce projet, par le biais de l'ANESF et plus spécifiquement la Commission Enseignement Supérieur et Recherche de l'ANESF (CESRA) qui travaille sur ce sujet depuis 2014. Cette commission travaille entre autres sur des sujets relatifs à l'enseignement supérieur et à la recherche en maïeutique et elle émet des avis consultatifs au terme de travaux de recherche et de concertation [26].

2.3. UNE DICHOTOMIE ENTRE LES PAROLES ET LES ACTES

Néanmoins, jusqu'à ce jour, dans la pratique, la recherche semble peiner à se faire une place dans le cœur des étudiants sages-femmes. Une étude qualitative est menée en 2016 sur 15 internes en médecine et 19 étudiants sages-femmes. Elle porte sur le rapport entre l'apprentissage de la pratique et le développement d'une culture de recherche. Cette étude a révélé que la majorité des étudiants sages-femmes interrogés se concentrent davantage sur l'apprentissage pratique, jugé plus utile. La recherche, quant à elle apparaît comme superflue dans le processus d'apprentissage. Pour la plupart des étudiants sages-femmes, l'objectif principal dans la réalisation du mémoire est d'ailleurs l'obtention du diplôme [27]. En outre, une étude menée en 2013 a fait un état des lieux de la diffusion des mémoires de fin d'étude des sages-femmes. Elle montre que seulement 16% des étudiants publient. Divers freins à la publication sont relevés. Tout d'abord seules 19% des directrices d'école déclarent mettre en place un suivi pour inciter à la publication. Par ailleurs, les étudiants semblent ne pas se sentir légitimes puisque 32% déclarent ne pas avoir de conclusions intéressantes et 21% regrettent le manque de puissance de leurs études [28]. Ces difficultés ne sont d'ailleurs pas récentes, puisqu'une étude menée en 2007 auprès des étudiants sages-femmes marseillais soulevait déjà ces problématiques [15]. Ainsi, ces études sont pour la plupart déjà anciennes et celle publiée 2016 n'est menée que sur un petit groupe d'étudiants sages-femmes. La situation actuelle est donc méconnue.

PARTIE 2 : MATERIEL ET METHODE

1. PROBLÉMATIQUE

Dans quelle mesure les étudiants disposent-ils d'outils pratiques leur permettant de donner un sens à la recherche et de s'investir dans ce domaine ?

2. OBJECTIFS

2.1. BÉNÉFICES ATTENDUS

Trouver une approche donnant du sens au travail de recherche, et donc une motivation, aux étudiants sages-femmes, pour in fine les encourager à s'investir dans des travaux de recherche après leur diplôme

Réaménager le contenu pédagogique de l'unité d'enseignement de recherche pour pallier aux difficultés rencontrées

2.2. OBJECTIFS PRINCIPAL ET SECONDAIRES

2.2.1. Objectif principal

Faire un état des lieux des difficultés rencontrées par les étudiants sages-femmes dans la réalisation de leur mémoire, outil d'initiation à la recherche

2.2.2. Objectifs secondaires

Faire un état des lieux de l'intérêt des étudiants sages-femmes pour le travail de recherche

Faire un état des lieux des dispositifs pédagogiques mis en place dans les écoles pour accompagner les étudiants

3. HYPOTHÈSES

1. Les étudiants sages-femmes rencontrent des difficultés dans la réalisation de leur mémoire.
2. Les étudiants ont des difficultés à trouver un sens au travail de recherche.
3. Les étudiants sages-femmes disposent d'un accompagnement méthodologique suffisant.
4. Il existe une grande disparité de l'enseignement pour la recherche entre les différentes écoles de sage- femme.

4. TYPE D'ÉTUDE

Étude épidémiologique quantitative, observationnelle et descriptive par questionnaires, envoyés aux 915 étudiants sages-femmes de master 2 et de 34 sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement recherche dans toutes les écoles françaises, à l'exception de Metz du 4 octobre 2021 au 4 avril 2022.

5. POPULATION D'ÉTUDE : ÉTAPE D'ÉLIGIBILITÉ

5.1. CRITERES D'INCLUSION

Être étudiant sage-femme en cinquième année

Être sage-femme enseignante responsable de l'unité d'enseignement recherche

5.2. CRITÈRES DE NON INCLUSION

Être étudiant sage-femme avant la cinquième année

Être sage-femme enseignante non responsable de l'unité d'enseignement recherche

Être étudiant sage-femme en cinquième année à Metz

Être sage-femme enseignante responsable de l'unité d'enseignement recherche à Metz

5.3. CRITÈRES D'EXCLUSION

Être étudiant sage-femme en cinquième année mais en césure

5.4. MODALITÉS DE RECRUTEMENT

D'après les chiffres de l'ANESF, 915 étudiants sont en M2 (hors école de Metz). Les étudiants Sage-Femme de Metz n'ont pas été inclus car ils ont testé l'outil d'enquête.

6. CRITÈRES DE JUGEMENT PRINCIPAL ET SECONDAIRE

6.1. CRITERE DE JUGEMENT PRINCIPAL

Les difficultés rencontrées par les étudiants sages-femmes, caractérisées entres autres par la l'évaluation de l'accompagnement du directeur et/ou expert de mémoire par les étudiants sages-femmes, le listing des bases théoriques travaillées pendant le cursus du point de vue des étudiants sages-femmes et des sages-femmes enseignantes et l'analyse du verbatim de ces deux groupes dans les questions ouvertes (cf Annexe I et II).

6.2. CRITERES DE JUGEMENT SECONDAIRES

L'intérêt des étudiants pour les travaux de recherches en général a été évalué par une note de zéro à dix. Puis, certaines étapes de la démarche de recherche ont été explicitées et l'étudiant sage-femme devait estimer son intérêt pour ces dernières au moyen d'une échelle de Lickert. En parallèle, l'investissement réel des étudiants sages-femmes dans le travail de recherche a été estimé par leur inscription ou non à un master de recherche ou encore leur volonté ou non de publier leur mémoire après le diplôme (Cf Annexe I).

Les dispositifs d'accompagnement à l'élaboration du mémoire mis en place dans les différentes écoles ont été listés par les sages-femmes et les étudiants étaient invités à apprécier leur accompagnement pendant la formation (cf Annexe I et II).

7. RECUEIL DE DONNÉES

Deux questionnaires anonymes distincts ont été envoyés aux sages-femmes directrices des 34 écoles. Le premier était adressé aux sages-femmes enseignantes responsables de l'unité d'enseignement recherche et le second aux étudiants sages-femmes en dernière année. Pour augmenter le nombre de réponses, des relances ont également été faites via des administrateurs de l'ANESF. Les sages-femmes enseignantes ont elles été relancées trois fois par mail. Leur questionnaire portait sur les outils mis à disposition des étudiants sages-femmes pour réaliser leur mémoire. Celui adressé aux étudiants portait sur leur intérêt pour la recherche, les difficultés rencontrées dans la réalisation de leur mémoire et leur point de vue sur les dispositifs d'accompagnement proposés par leur école (annexe I et II).

8. GESTION DES DONNÉES

Les variables qualitatives ont été étudiées sous forme de fréquences et pourcentages ; les variables quantitatives ont été étudiées sous forme de moyennes et écarts types. Les données ont été analysées grâce au logiciel Epi info et Google Forms.

9. OBLIGATION REGLEMENTAIRE / ETHIQUE

Les étudiants et les sages-femmes enseignantes ont été informés par une lettre introduisant les questionnaires. Les données ont été recueillies anonymement, avec l'attribution d'un numéro d'anonymat en fonction de la réception chronologique des questionnaires. Elles seront détruites après l'analyse et la publication des résultats. Ce travail sera publié après la validation par la soutenance devant un jury d'examen.

PARTIE 3 : RESULTATS

1. DESCRIPTION DE LA POPULATION

1.1. LES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

Au total, 167 étudiants sages-femmes en cinquième année avaient répondu à ce sondage, ce qui donnait un taux de participation de 18,25% (n=915). Parmi les 34 écoles de sages-femmes en France, dans 79,4%, il y avait au moins un étudiant qui avait répondu à ce questionnaire (cf *Tableau I annexe I*). L'effectif était à 95,2% féminin (n=159/167) et l'âge moyen se situait autour de 23,4 ans.

Pour 69,9% (n=115/167) de la population, la filière maïeutique avait été le premier choix pendant la PACES. Pour les autres, 92,3% (n=48/52) aurait souhaité intégrer la filière médecine, 3,9% la filière pharmacie, 1,9% la filière odontologie. Une étudiante, dont le premier choix initial avait été médecine, avait fait valoir son droit au remord pour se réorienter vers la filière maïeutique.

Enfin, parmi les 167 étudiants sages-femmes, 3 avaient redoublé leur M2. L'un devait retravailler son mémoire, l'autre avait un ou plusieurs stages à revalider et le dernier disait avoir redoublé pour « *manque de confiance* ».

1.2. LES SAGES-FEMMES ENSEIGNANTES

Au total, sur les 34 écoles, 14 sages-femmes responsables de l'UE initiation à la recherche ou assimilées ont répondu à cette étude.

Au sein de trois de ces établissements, sur les cinq dernières années, un étudiant ayant validé la théorie et la pratique avait abandonné ses études, car il ne parvenait pas à achever son mémoire. Dans les 10 autres établissements, aucun étudiant n'avait abandonné ses études à cause du mémoire. Enfin concernant la dernière école, un étudiant était en attente de validation de son mémoire.

2. L'ENSEIGNEMENTS DANS LE CADRE DE L'INITIATION A LA RECHERCHE

2.1. L'UNITE D'ENSEIGNEMENT

Chaque établissement répartissait les heures et le contenu des cours selon une organisation qui lui était propre (Tableau II, III). Pour être le plus exhaustif possible, les sages-femmes enseignantes avaient à leur disposition une section « Autre », le permettant d'ajouter des thèmes n'apparaissant pas dans le questionnaire (cf *Tableau IV en Annexe II*). Les principaux thèmes mentionnés étaient l'anglais, la recherche bibliographique, le cadre juridique des études (notamment la Loi Jardé mentionnée par deux écoles) ou encore l'épidémiologie. D'autres étaient de l'ordre de l'exceptionnel comme : « *l'initiation à l'utilisation d'un logiciel de statistiques* » ou « *les RCP* » (*recommandation de bonnes pratiques ndlr*).

Tableau II : Nombre d'heures par années consacrées à l'UE initiation à la recherche dans les 14 établissements participant à l'étude (2022)

	Minima (heures)	Maxima (heures)	Moyenne (heures)	Ecart-type (heures)
L2	0,0	60,0	15,6	15,7
L3	0,0	55,0	24,0	16,3
M1	25,0	155,0	56,0	38,7
M2	5,0	80,0	26,4	25,1

Tableau III : Répartition des enseignements dans les 14 établissements participant l'étude (2022)

	Rappel statistiques	Présentation des différents types d'études	Normes de Vancouver	L C A	Rédaction protocole	Rédaction résumé	Mémoire	Rédaction article (normes IMRED)	Soutenance ou comm orale	Réalisation d'un poster
a	L3, M1, M2	L2, M1	L2, M1	L2	L3, M1	M2	L3, M1, M2	M1, M2	M1, M2	Jamais
b	M2	L3, M1	Jamais	L2 L3 M1	M1	M2	L3, M1, M2	Jamais	M2	Après le diplôme
c	M1, M2	M1	L2, L3, M1	L2 L3 M1 M2	M1	L3, M1, M2	L3, M1, M2	M1, M2	L2, L3, M1, M2	Jamais
d	L3, M1, M2	L3, M1, M2	L2, L3, M2	L3 M1	L3, M1, M2	L3, M1	M1, M2	L3, M1, M2	M2	Jamais
e	L2, M2	M1	L3	M1	L3, M1	M2	L3, M1, M2	L3, M1	M2	Jamais
f	L2	L2, L3	L2, L3, M1	L3	M1	M1	M1, M2	L2, L3	M2	Jamais
g	L2, L3, M1	L3, M1	L2, L3	L2 L3 M1 M2	L3, M1	M1, M2	L3, M1, M2	L3, M1	L3, M1, M2	M2
h	L2, L3, M1, M2	NR	NR	NR	NR	NR	NR	NR	NR	NR
i	L2, L3, M2	L2, L3	L2, L3	L3 M2	Jamais	Jamais	L3, M1, M2	L3, M1, M2	M2	Jamais
j	L2, L3, M1, M2	M1	M1	L2 M1	M1	Jamais	M1	M1	M2	Jamais
k	M1, M2	L3, M1	L3	L3	L3, M1	M1, M2	L3	L3, M1	M1, M2	Jamais
l	L3	L3	L3	L3 M1	Jamais	Jamais	M1, M2	L3, M1	M2	Jamais
m	L3	L2, L3	L2	L2, L3	L3, M1	M2	L3	L3	M2	M2
n	L3, M1	L3, M1	L3	M1	M1	M1	M1, M2	M1, M2	M2	Jamais

Une lettre d'anonymat a été attribuée à chaque établissement dans l'ordre de réponse

2.1.1. Le point de vue des étudiants sages-femmes

Dans le cadre de l'initiation à la recherche, pour 81,4 % (n=136/167) des étudiants ayant répondu au questionnaire, les thèmes abordés étaient pertinents. Les 18,6% des ESF ne trouvant pas les thèmes pertinents convenaient à plus de 50% (n=22/31) que cet enseignement avait sa place dans la formation, mais estimaient que les informations transmises étaient trop théoriques à 94,4% (n=28/31) (cf tableau V en annexe III).

Une section « Autre » était à disposition des étudiants pour cette question. Six personnes s'étaient exprimées par ce biais. Pour l'une d'entre elle il s'agissait d'un « *Enseignement réalisé trop tôt dans la formation, je ne prenais pas en compte l'importance de ces cours. Pas assez spécifique à*

nous ». En revanche pour une autre les « *notions [étaient] abordés trop en retard par rapport aux attendus.* ». Trois ré-insistaient sur l'aspect trop théorique de ces cours. Enfin le dernier disait : « *Les sages-femmes se revendiquent autonomes et pour autant elles essaient de plus en plus à coller au moule des "articles scientifiques médicaux" publiés par les médecins. Mais il semble qu'on oublie un peu qu'il ne s'agit pas toujours de faire avancer la science mais juste de comptabiliser des publications pour l'obtention de grades ou autre.* »

2.2. LE MASTER 1 DE RECHERCHE

Une unité optionnelle permettant de valider une première année de master était proposée à 67,1% des étudiants sages-femmes (n=112/167). Ils étaient 25% (n=28/112) à l'avoir suivie.

3. A PROPOS DE LA RECHERCHE

3.1. LA RECHERCHE SELON LES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

Différentes affirmations étaient proposées aux étudiants sages-femmes pour définir la recherche (cf Tableau V en Annexe III). Ils étaient complètement d'accord à 64,7% (n=108/167) pour affirmer que la recherche était un travail méthodologique nécessitant de la rigueur et un investissement personnel important. De manière générale, pour plus de 90% (n= 161/167) d'entre eux, la recherche était également un outil servant à améliorer les pratiques professionnelles et à faire avancer les connaissances. De même, plus de 90% (n=160/167) des étudiants étaient d'accord avec l'affirmation présentant la recherche comme un moyen d'acquérir un esprit critique au cours de la formation. En revanche, seul 39,6% (66/167) des personnes ayant répondu au questionnaire considéraient la recherche comme une notion plutôt abstraite.

Cinq étudiants avaient précisé leurs pensées. D'après le premier étudiant, la recherche était une discipline qui demandait « *une réelle volonté* ». Le deuxième soulignait que, d'après lui, c'était un domaine « *Très compliqué à aborder en temps qu'étudiant ayant (trop) peu de crédibilité auprès des professionnels* ». et qu'elle permettait de « *faire avancer la science* ». Le troisième décrivait la recherche comme « *Un domaine qui ne m'intéresse absolument pas malgré ses « bénéfiques »* ». Pour le quatrième étudiant, cette discipline permettait de « *Faire avancer la science* ». Enfin, le dernier étudiant décrivait la recherche comme une « *gymnastique intellectuelle* » tout en soulignant « *l'importance de l'interdisciplinarité* »

3.2. L'APPETENCE DES ETUDIANTS SAGES-FEMMES POUR LA RECHERCHE

Les étudiants sages-femmes avaient noté leur intérêt pour la recherche de 0 à 10 (cf figure 1). La moyenne était de 4,7/10 et l'écart-type égal à 2,3.

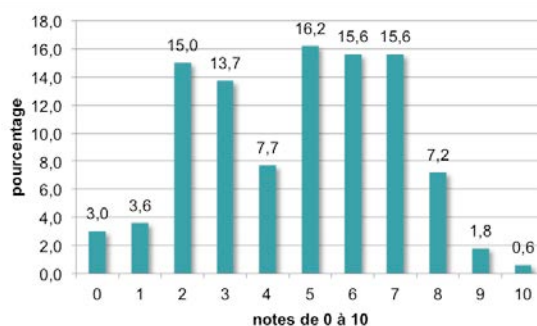


Figure 1 : Répartition des notes attribuées par les 167 étudiants sages-femmes en cinquième année selon leur intérêt pour la recherche (2022)

Différentes affirmations avaient été proposées aux étudiants sages-femmes pour définir leurs centres d'intérêt au sein de la recherche (cf Tableau VI).

Tableau VI : Répartition des différents centres d'intérêt des 167 étudiants sages-femmes pour la recherche (2022)

	Complètement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Plutôt pas d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
Etre à l'initiative d'un projet	13,2	50,9	22,8	13,2
Monter les études (créer le protocole, les questionnaires ...)	7,8	40,1	31,1	21,0
Analyser les résultats	9,6	43,7	25,7	21,0
Le travail de rédaction	5,4	21,6	43,7	29,3
Faire progresser les connaissances	40,1	51,5	4,8	3,6
Découvrir et se faire plaisir	20,4	35,9	23,4	20,4
Ne pas avoir toutes les réponses:	6,0	28,7	31,7	33,5

4. A PROPOS DU MEMOIRE

4.1. L'EMERGENCE DES THEMES

D'après les sages-femmes enseignantes, dans 50% des écoles ayant répondu (n=7/14), l'émergence des thèmes se faisait en M1. Pour 42,9% d'entre elles, l'émergence des thèmes avait lieu en L3 (n=6/14). Enfin pour l'une des écoles, elle avait lieu en L2.

4.2. CONCERNANT LE CHOIX DU SUJET

4.2.1. Du point de vue des étudiants sages-femmes

Dans 85% (n=142/167) des cas, les étudiants choisissaient eux-mêmes le thème de leur mémoire. Pour 9% d'entre eux, ce sont les sages-femmes enseignantes qui choisissaient les sujets. Certains étudiants avaient précisé que le choix était fait conjointement entre eux et l'équipe enseignante (1,8%). De façon plus marginale, les sujets étaient choisis par le directeur de mémoire

(1,2%), un médecin (0,6%), un comité scientifique (1,2%), pour un étudiant le sujet était choisi à partir d'une liste de thèmes prédéfinis, enfin pour le dernier le thème correspondait à son sujet de mémoire réalisé dans le cadre de son master 1 de recherche.

4.2.2. Du point de vue des sages-femmes enseignantes

Dans 78,6% des cas (n=11/14), c'était les étudiants qui proposaient un thème. Les trois autres écoles avaient un fonctionnement un peu différent. Pour l'une d'entre elles, c'était l'équipe enseignante et le conseil technique qui proposait un thème. Pour l'autre, les étudiants pouvaient proposer un thème parmi une liste constituée par l'équipe enseignante et, je cite : « *un recueil réalisé dans [leur] réseau scientifique proche (médecin, chercheur, sage-femme spécialiste)* ». Enfin, concernant la dernière école, l'étudiant pouvait soit proposer un thème soit choisir parmi une liste proposée par l'équipe enseignante. Le sujet devait ensuite être validé par un conseil scientifique en début de M1.

4.3. LA FONCTION DU MEMOIRE D'APRES LES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

Pour la majorité des étudiants ayant répondu aux affirmations proposées dans le questionnaire, le mémoire était un travail leur permettant de découvrir le monde de la recherche et de faire avancer un projet qui les intéressait. C'était également pour la plupart d'entre eux un outil servant à l'obtention du diplôme. Néanmoins, très peu considéraient le mémoire comme un tremplin vers le monde de la recherche (18%) (n=30/167) (cf Tableau VII en annexe IV).

Onze étudiants avaient ajouté des précisions sur ce que le mémoire allait leur apporter personnellement. Pour cinq de ces étudiants, le mémoire était un outil plutôt théorique. En effet, il leur offrait l'opportunité de renforcer leur réflexion ou d'acquérir de nouvelles connaissances. Pour trois autres personnes, c'était un outil plutôt pratique, qui allait leur servir dans leur vie professionnelle. Concernant les trois derniers étudiants, l'un présentait son mémoire comme un outil de découverte d'un sujet moins en lien avec son quotidien, pour l'autre c'était une « *thérapie personnelle* » et pour la troisième enfin, il s'agissait d'une immersion dans le monde de la recherche (cf Annexe V).

4.4. L'APPETENCE DES ETUDIANTS SAGES-FEMMES POUR LE MEMOIRE

Les étudiants sages-femmes avaient noté leur intérêt pour le mémoire de 0 à 10 (cf figure 2). La moyenne était de 6,3/10 et l'écart-type égal à 2,4.

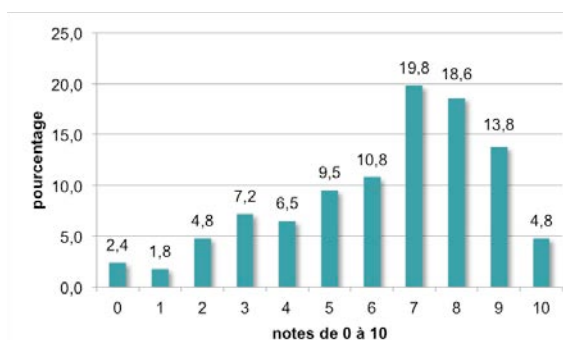


Figure 2 : Répartition des notes de 0 à 10 concernant l'intérêt porté par les 167 étudiants sages-femmes au mémoire (2022)

Différentes affirmations avaient été proposées aux étudiants sages-femmes pour définir leurs centres d'intérêts au sein de la recherche (cf Tableau VIII).

Tableau VIII : Répartition des différents centres d'intérêt des 167 étudiants sages-femmes pour le travail de mémoire (2022)

	Complètement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Plutôt pas d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
Mettre en pratique les outils théoriques étudiés pendant la formation (UE recherche notamment)	3,0	19,2	41,3	36,5
Etre à l'initiative d'un projet	22,8	50,9	14,4	12,0
Monter l'étude (créer le protocole, les questionnaires...)	13,8	40,7	26,0	18,6
Analyser les résultats	15,0	42,5	27,5	15,0
Le travail de rédaction	9,6	27,5	38,9	24,0
Faire progresser les connaissances	33,5	42,5	17,4	6,6
Découvrir, approfondir ses connaissances et se faire plaisir	29,3	34,1	24,4	13,2
Donner de la valeur à ma profession	35,3	40,1	13,8	10,8
Développer mon esprit critique	22,2	53,3	16,8	7,8
Donner de mon temps pour travailler sur mon projet	11,4	37,1	27,5	24,0
Contourner les difficultés pour accéder aux ressources (articles payant, ouvrages non disponibles...) :	7,2	22,2	34,1	36,5

À noter que si le travail de mémoire leur était à nouveau proposé un jour, 65,9% des étudiants le refuseraient et seul 11,4% d'entre eux l'accepteraient. Les 22,8% restant ne savaient pas quelle décision ils prendraient.

4.5. LE SUIVI DU MEMOIRE : L'EVENTUELLE MISE EN PLACE D'UN ECHEANCIER

D'après les réponses obtenues, 67,7% (n=113/167) des étudiants avaient des échéances régulières pour encourager l'avancée du travail. Pour 85% (n=96/113) des étudiants concernés, ce calendrier était utile. Parmi les étudiants n'ayant pas eu d'échéance régulière, 69,9% (n=37/53) d'entre eux auraient préféré bénéficier de ce type de suivi.

5. A PROPOS DU DIRECTEUR DE MEMOIRE

5.1. ACCOMPAGNEMENT PAR UN DIRECTEUR DE MEMOIRE

D'après les réponses au formulaire, un seul étudiant sage-femme n'avait pas de directeur de mémoire, ce qui représentait 0,6% de l'effectif total.

5.2. CARTE D'IDENTITE PROFESSIONNELLE DU DIRECTEUR DE MEMOIRE

5.2.1. Du point de vue des étudiants sages-femmes

Dans 14,5% des situations (n=24/166), les directeurs de mémoire étaient des sages-femmes enseignantes. Pour les 85,5% restant, le directeur de mémoire était un autre professionnel de santé.

Différentes professions étaient retrouvées. Dans le domaine médical, il s'agissait principalement de gynécologue obstétricien (18,3%), gynécologue médecin (2,1%), médecin généraliste (3,5%), pédiatre (4,2%), sage-femme libérale (12,0%), sage-femme hospitalière (20,4%), sage-femme coordinatrice (2,8%), sage-femme de la protection maternelle et infantile (PMI) (0,7%) et sage-femme d'une association (1,4%). Certains étudiants avaient recours à des professionnels sur spécialisés ou avec des diplômes complémentaires, comme gynécologue endocrinologue (0,7%), sage-femme anthropologue (0,7%), sage-femme chercheur (0,7%), sage-femme psychologue (1,4%), sage-femme retraitée philosophe et sage-femme en reconversion professionnel. Certains avaient précisé la profession de leur directeur dans la rubrique « autre ». Y était mentionné : « *professionnel de la méthode qualitative, Psychologue clinicienne spécialisé dans la périnatalité, sociologue, professeur de philosophie, psychologues, infirmière en addictologie* ». Enfin, de manière générale, pour 29,6% (n=42/142), de ces étudiants le directeur de mémoire était considéré comme un professionnel expert dans le sujet.

5.2.2. Du point de vue des sages-femmes enseignantes

Dans les 14 écoles, il s'agissait d'une personne choisie par l'étudiant sage-femme. Les professions des directeurs de mémoire étaient variées et aucune n'était majoritaire. Les professionnels étaient généralement choisis en fonction du thème traité. Deux écoles avaient précisé que les mémoires étaient systématiquement codirigés par une sage-femme enseignante et une personne extérieure choisie par l'étudiant (cf Tableau IX en Annexe VI).

5.3. LE ROLE DU DIRECTEUR DE MEMOIRE

- Du point de vue des étudiants sages-femmes

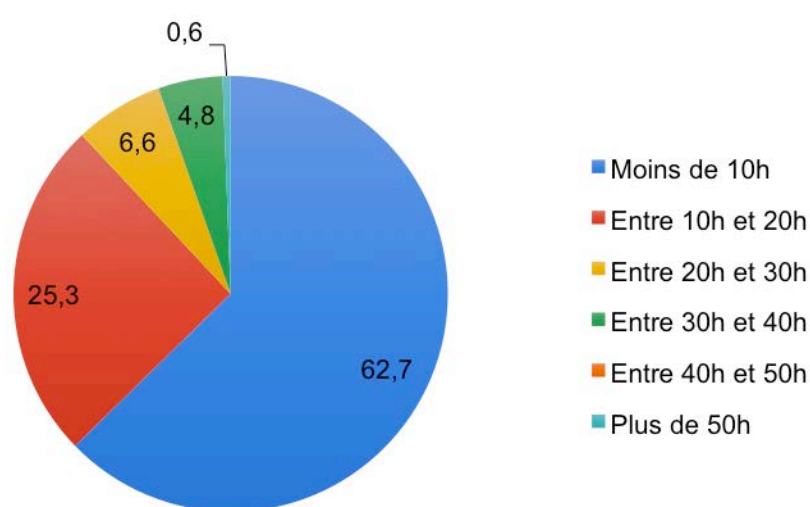
Pour 68,3% (n=114/166), des étudiants sages-femmes ayant rempli le questionnaire, le directeur de mémoire avait un rôle d'accompagnant tout au long du travail. Pour 75,4% (n=126/166) d'entre eux, c'était aussi une personne ressource à qui ils pouvaient s'adresser en cas de besoin. Enfin, le directeur de mémoire était amené à autoriser la soutenance dans 41,9% (n=70/166) des cas. Trois personnes interrogées avaient apporté des précisions quant au rôle de leur directeur. Pour l'une d'entre elles, il devait « [...] *évalue[r] et valide[r] [son] mémoire* ». Pour l'autre il était aussi « *membre du jury pour la partie écrite* ». Pour la dernière enfin, c'était lui qui « *autoris[ait] l'accès aux dossiers* ».

5.3.1. Du point de vue des sages-femmes enseignantes

D'après les sages-femmes enseignantes, le rôle du directeur de mémoire était d'accompagner l'étudiant tout au long de son travail (élaboration et conceptualisation du protocole, conceptualisation de l'étude, suivi de la rédaction du mémoire) selon 78,6% d'entre elles (n=11/14). C'était également une personne ressource qui conseillait l'étudiant tout au long du travail à 85,7% (n=12/14). De plus, le directeur de mémoire autorisait la soutenance dans 71,4% (n=10/14) des écoles participant à l'étude. Enfin, dans une des écoles il validait la diffusion du mémoire par « *son nom sur la page de couverture* ».

5.4. EVALUATION DE L'ACCOMPAGNEMENT DU DIRECTEUR DE MEMOIRE PAR LES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

Les étudiants accompagnés par un directeur de mémoire estimaient leur accompagnement suffisant dans 66,9% des cas (n=111/166). Les arguments avancés par les 55 étudiants non satisfaits étaient le manque de temps accordé (58,2%) (cf figure 3), une vision différente du sujet (9,1%), un manque de connaissance du sujet de la part de leur directeur de mémoire (16,3%) ou encore un manque d'investissement de sa part (34,6%). Ces aspects avaient également été soulignés par les étudiants par écrit (cf Annexe VII). Dans le verbatim de trois étudiants apparaissait également une notion de manque de compétences. Deux d'entre eux précisait qu'il s'agissait de connaissances plutôt théoriques nécessaires à la construction du mémoire, telles que les statistiques ou les normes par exemple. Le troisième restait plus général : « *j'aurai besoin d'aide sur des domaines ou il n a pas de compétence* »



Répartition en pourcentages

Figure 3 : Estimation du nombre d'heure d'accompagnement par le directeur de mémoire pour les 166 étudiants sages-femmes (2022)

6. A PROPOS DE L'EXPERT DE MEMOIRE

6.1. ACCOMPAGNEMENT PAR UN EXPERT DE MEMOIRE

6.1.1. Du point de vue des étudiants sages-femmes

Parmi les étudiants ayant répondu au questionnaire, 39,5% (n=66/167) d'entre eux avaient un expert de mémoire.

6.1.2. Du point de vue des sages-femmes enseignantes

Il y avait un accompagnement par un expert dans 64,3% (n=9/14) des écoles ayant participé à l'étude. Toutefois, deux sages-femmes enseignantes avaient estimé qu'il était difficile de répondre à cette question en l'absence de définition de la notion d'expert de mémoire (Annexe VIII).

6.2. CARTE D'IDENTITE PROFESSIONNELLE DE L'EXPERT DE MEMOIRE

6.2.1. Du point de vue des étudiants sages-femmes

Pour 53% (n=35/66) d'entre eux l'expert de mémoire était une sage-femme enseignante qui leur avait été attribuée, pour 16,7% (n=11/66) il s'agissait d'une sage-femme enseignante qu'ils avaient choisie et pour les 30,3% restant, c'était une autre personne, majoritairement un professionnel expert dans le thème choisi, qu'il soit ou non membre du corps médical.

6.2.2. Du point de vue des sages-femmes enseignantes

Dans 66,7% (n=6/9) des cas, il s'agissait d'une sage-femme enseignante attribuée à l'étudiant. Dans 11,1% des situations, c'était une sage-femme enseignante choisie par l'étudiant. Enfin dans les deux écoles restantes, il s'agissait d'une autre personne, soit choisie par l'étudiant pour l'école l soit attribuée à l'étudiant pour l'école g. Dans l'école l, les experts de mémoire étaient majoritairement des sages-femmes libérales ou des sages-femmes hospitalières. Dans l'école g, il n'y avait pas de profession majoritaire.

6.3. LE ROLE DE L'EXPERT DE MEMOIRE

6.3.1. Du point de vue des étudiants sages-femmes (N=66)

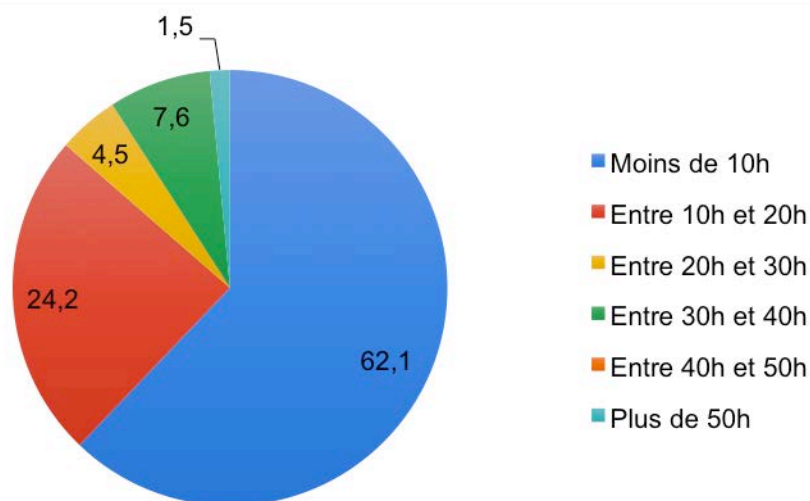
Pour 15,2% des étudiants, l'expert de mémoire était nommé uniquement au moment de la soutenance. Quand il était nommé avant, son rôle consistait à accompagner l'étudiant tout au long de son projet (65,2%). C'était également une personne ressource (59%).

6.3.2. Du point de vue des sages-femmes enseignantes (N=9)

Pour 44,4% des sages-femmes enseignantes ayant répondu au questionnaire, l'expert de mémoire accompagnait l'étudiant tout au long de son travail (élaboration et conceptualisation du protocole, conceptualisation de l'étude, suivi de la rédaction du mémoire). C'était également une personne ressource, qui conseillait l'étudiant pendant son travail dans 55,5% des cas. Dans 33,3% des cas, il n'était nommé qu'au moment de la soutenance.

6.4. EVALUATION DE L'ACCOMPAGNEMENT DE L'EXPERT DE MEMOIRE PAR LES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

L'accompagnement par l'expert de mémoire était jugé satisfaisant dans 66,7% des cas (n=44/66). Les raisons de la non satisfaction des étudiants restant étaient majoritairement l'insuffisance de temps accordé (50%) (cf figure 4), le manque d'investissement de l'expert dans le projet (54,5%) et une vision différente du sujet (13,6%).



Répartition en pourcentages

Figure 4 : Estimation du nombre d'heure d'accompagnement par l'expert de mémoire pour les 66 étudiants sages-femmes (2022)

7. A PROPOS DE LA SOUTENANCE

7.1. DU POINT DE VUE DES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

Pour soutenir en première session, d'après les étudiants ayant répondu au questionnaire, le mémoire devait majoritairement être rendu en avril (43,1%) (Annexe IX). La première session avait majoritairement lieu en mai (44,9%) (Annexe X). Plus de 50% des étudiants souhaitaient soutenir leur mémoire en première session (60,5 %), 19,2% ne savaient pas encore et 20,4% des étudiants pensaient soutenir plus tard.

Pour les étudiants ayant pour objectif de soutenir en première session et ceux qui hésitaient encore, 45,1% (n=60/133) d'entre eux déclaraient travailler régulièrement et pouvoir être prêt à la date définie. Certains se contraignaient pour achever ce travail le plus vite possible (62,4%). Enfin, ils étaient 72,9% (n=97/133) à vouloir être diplômés en première session.

Pour les étudiants n'étant pas sûre de pouvoir soutenir en première session et ceux qui étaient certains de soutenir plus tard, les principaux arguments étaient le travail inachevé (69,7% pour n=46/66), la volonté de prendre son temps pour approfondir (16,7% pour n=11/66) ou encore le choix de se concentrer sur la théorie aux dépens du mémoire pendant l'année scolaire (42,4% pour n=28/66).

7.2. DU POINT DE VUE DES SAGES-FEMMES ENSEIGNANTES

Pour les 14 écoles dans lesquelles une sage-femme enseignante a rempli le questionnaire, le délai de rendu du mémoire pour soutenir en première session était majoritairement fixé à avril (42,9%) (Annexe XI). Néanmoins, dans l'école e, il était possible de rendre son mémoire et de soutenir dès la fin du M1. De plus dans l'école c, pour soutenir en première session en septembre, les étudiants avaient la possibilité de rendre leur mémoire en août.

Les premières soutenances avaient majoritairement lieu au mois de mai (57,1%) (Annexe XII). À noter toutefois qu'elles s'étaient parfois sur deux mois.

8. LA PUBLICATION DE L'ÉTUDE

8.1. DU POINT DE VUE DES ÉTUDIANTS SAGES-FEMMES

Les étudiants étaient 11,4% (n=19/167) à souhaiter publier leur étude. D'autres (37,1% avec n=62/167) n'avaient pas encore décidé. Ils espéraient ainsi apporter de nouvelles perspectives (58,0% pour n=47/81) et contribuer à l'évolution de la profession (48,1% pour n=39/81). Ils souhaitaient également voir leur travail reconnu (33,3% pour n=27/81). Pour certains, la publication avait été proposée par une tierce personne (28,4% pour n=23/81).

Différents freins à la publication avaient pu être relevés parmi les 86 étudiants ne souhaitant pas publier et les 62 qui y réfléchissaient toujours. Il y avait le manque de puissance de l'étude (35,8%), l'absence de conclusion jugée intéressante (28,4%), le manque de temps (21,6%) ou encore le manque d'information sur les moyens de communications (14,2%). Certains étudiants déclaraient également ne pas en avoir envi (35,8%).

8.2. QUELQUES CHIFFRES CONCERNANT LES PUBLICATIONS DANS 14 ÉCOLES DE SAGE-FEMME SUR CINQ ANS

Sur les cinq dernières années, le nombre de publication était très variable en fonction des écoles (Tableau X). Le délai de publication après la soutenance était compris entre 6 et 24 mois (Tableau XI).

Tableau X : Nombre de publication de 2016 à 2020 au sein des 14 écoles de sages pour lesquelles les sages-femmes enseignantes ont répondu au questionnaire

	Nombre de publications sur les cinq dernières années
Ecole a	0
Ecole b	NR
Ecole c	10
Ecole d	3
Ecole e	5
Ecole f	10
Ecole g	0
Ecole h	NR
Ecole i	1
Ecole j	2
Ecole k	1
Ecole l	13
Ecole m	5
Ecole n	4

NR : non renseigné

Tableau XI : Estimation du délai (en mois) entre la soutenance et une éventuelle publication par les 14 sages-femmes enseignantes (2022)

	pourcentages
Non renseigné	35,7
6 mois	7,1
6 à 12 mois	14,3
12 mois	7,1
12 à 24 mois	14,3
24 mois	14,3

8.3. INITIATIVES PRISES AU SEIN DES ECOLES AFIN D'ENCOURAGER LA PUBLICATION

Les sages-femmes enseignantes avaient pu s'exprimer sur les dispositifs mis en place afin de favoriser la publication. De manière générale, outre la publication, c'était la diffusion au sens large du terme (participation à des congrès ou des concours, création de poster...), qui était encouragé. Cette diffusion était présentée comme une valorisation des travaux de qualité.

Certaines écoles avaient mis l'accent sur un accompagnement personnalisé et l'instauration d'enseignement théorique adapté en vue d'une diffusion. Dans deux de ces 14 écoles, il existait un suivi spécifique pour les étudiants diplômés souhaitant publier.

Enfin quatre écoles avaient déclaré ne pas avoir mis de dispositif spécifique en place. Certaines laissaient le soin de diffuser ou non au bon vouloir du directeur de mémoire. Deux autres écoles soulignaient également que l'étudiant souhaitant publier devait s'investir pleinement (Annexe XIII).

9. ET APRES ?

Après le diplôme, 27,5% des 167 étudiants sages-femmes souhaitaient poursuivre leurs études et 30,5% y réfléchissaient. La grande majorité d'entre eux aimeraient obtenir un diplôme universitaire (89,5% pour n=86/97). D'autres envisageaient l'obtention d'un master (17,9% pour n=17/97) voire un doctorat (10,5% pour n=10/97).

10. AMELIORER L'ACCOMPAGNEMENT ET RENDRE LE TRAVAIL DE RECHERCHE ET LE MEMOIRE PLUS ATTRACTIF

10.1. PISTES D'AMELIORATION POSSIBLES POUR L'ACCOMPAGNEMENT DES ETUDIANTS DANS L'INITIATION A LA RECHERCHE

Il s'agissait d'une question ouverte où les étudiants sages-femmes et les sages-femmes enseignantes étaient invitées à s'exprimer sur le sujet de la recherche et du travail de mémoire.

10.1.1. Du point de vue des étudiants sages-femmes

Ils étaient 46 à avoir répondu à cette question. Certains s'étaient intéressés uniquement au mémoire et d'autres avait préféré faire des propositions ou des remarques plus centrées sur l'initiation à la recherche au sein de la formation en général (Annexe XIV).

- Concernant le mémoire

La principale difficulté relevée concernant le mémoire était le manque de temps lié à une fin de formation trop dense et/ou un début du travail du mémoire parfois trop tardif. Beaucoup demandaient aussi un meilleur accompagnement de la part des sages-femmes enseignantes. Le changement de format du mémoire au profit de la rédaction d'un article était également largement plébiscité.

D'autres étudiants demandaient une meilleure formation aux outils de base nécessaires dans ce travail (analyse...). Certains avaient souhaité avoir un choix plus large de sujet. Enfin, une meilleure reconnaissance des travaux des étudiants sages-femmes avait été demandée à plusieurs reprises.

- Concernant la recherche

Un certain nombre d'étudiants déplorait le manque d'information sur le secteur de la recherche, notamment concernant les débouchés. D'autres demandaient un meilleur accès à la recherche au cours du cursus. Cela pouvait se traduire selon certains étudiants par une meilleure organisation des cours pour permettre aux personnes le souhaitant de faire un master en parallèle de leurs études. Un autre étudiant proposait également la création de masters plus en lien avec le métier de sage-femme.

Concernant l'unité d'enseignement initiation à la recherche en elle-même, plusieurs étudiants auraient aimé commencer les travaux de recherche plus tôt dans la formation. Deux personnes avaient demandé que plus de temps soit consacré à cette matière. En revanche, deux autres étudiants auraient préféré que cette unité d'enseignement reste optionnelle et un autre étudiant avait rappelé qu'il fallait accepter que les travaux de recherche ne plaisent pas à tout le monde.

10.1.2. Du point de vue des sages-femmes enseignantes

Les 14 sages femmes enseignantes s'étaient exprimées sur cette question. Beaucoup soulignaient largement le manque de temps disponible au cours de la formation, nécessaire pour favoriser la maîtrise des outils méthodologiques par les étudiants. Le manque de moyen (matériel, logiciel, nombre de partenariat interdisciplinaire insuffisant) et le souhait d'une meilleure formation des intervenants avaient aussi été mentionnés.

Afin d'encourager l'investissement des étudiants sages-femmes dans ce domaine, certaines sages-femmes souhaitaient une meilleure valorisation de leurs travaux. Pour ce faire, il fallait, selon l'une d'entre elles favoriser la diffusion de ces travaux au sens large et ne pas se concentrer uniquement sur les articles scientifiques. Enfin, une sage-femme enseignante disait : «*Pour que l'étudiant soit motivé, il faut qu'il soit passionné, pour qu'il soit passionné, il faut transmettre notre passion...* ». Néanmoins d'autres sages-femmes rappelaient que le goût de la recherche n'était pas donné à tous et qu'il fallait respecter le libre arbitre de l'étudiant (Annexe XV).

PARTIE 4 : DISCUSSION

1. ANALYSE DE L'ETUDE

1.1. LIMITES DE L'ETUDE

La perfection étant un idéal vers lequel on ne peut que tendre, cette étude connaît donc des limites.

1.1.1. Les limites liées à la construction du questionnaire

Ce formulaire avait été construit sur la base du programme de Metz. Chaque école possédant une organisation lui étant propre, il existait une certaine variabilité des notions abordées au cours du cursus. Ainsi, certaines notions abordées à Metz ne sont pas retrouvées dans les autres établissements et inversement. De plus, ce questionnaire regroupait les écoles par ville et non par le nom de l'établissement. Cela a conduit à une perte d'informations pour des villes, comme Paris par exemple, qui compte plusieurs établissements. Enfin, ce formulaire n'avait pas pu être transmis à tous les étudiants via les sages-femmes enseignantes, car deux d'entre elles avaient refusé de transmettre un questionnaire créé sur GoogleForms, invoquant une insuffisance de protection des données.

1.1.2. Les limites liées aux données récoltées

In fine, sur les 915 étudiants sages-femmes visés par cette enquête, seuls 167 avaient rempli le questionnaire, ce qui représentait 18,3% de la population. Concernant les sages-femmes enseignantes, le taux de réponse était de 41,2%, ce qui reste faible également. En parallèle, en considérant les 55 questions que comptait le formulaire adressé aux étudiants et les 26 questions envoyées aux sages-femmes enseignantes, la quantité de données à analyser était importante ; d'autant plus que ces questionnaires comportaient plusieurs questions ouvertes. Ainsi, une analyse poussée n'a pas pu être mise en œuvre du fait du temps imparti et du nombre restreint de personnes travaillant sur le sujet. Enfin, ce questionnaire faisait parfois appel à des souvenirs. C'était notamment le cas pour la question 11 du questionnaire étudiant, qui faisait référence à l'organisation des cours d'initiation à la recherche pendant la formation. La disparité des réponses au sein d'un même établissement était telle que la question a dû être supprimée car ininterprétable.

1.2. LES ATOUTS ET INTERETS DE L'ETUDE

Malgré ses limites, cette étude possède néanmoins quelques atouts. En effet, malgré le faible taux de réponse, il existe tout de même une certaine diversité dans la population des étudiants sages-femmes puisque 79,4% des écoles, soit 29 sur les 34 interrogées, avaient au moins un étudiant ayant participé à l'étude. Ainsi, la validité externe s'en trouve améliorée. Cette étude offre également une vision globale de la place de la recherche au sein de la formation. En effet, chaque partie devait remplir un questionnaire spécifique, permettant ainsi l'obtention de données complémentaires. De même, ces questionnaires contenaient des questions libres permettant aux enseignants comme aux étudiants de préciser ou de compléter leurs pensées. De ce fait, les données obtenues étaient plus exhaustives. Il convient également de relever qu'il existe très peu d'études traitant de la recherche au sein de la formation sage-femme ou de la vision des étudiants sages-femmes à ce sujet. Au cours des

recherches bibliographiques, la source la plus récente retrouvée datait de 2016. Il s'agissait d'une étude qualitative menée sur 19 étudiants sages-femmes et 15 internes, soit une population restreinte [27]. Les cinq autres études dataient de plus de neuf ans [15, 20, 28-30]. Néanmoins, il existe peut-être d'autres études, qui n'ont pas été retrouvées lors de la recherche bibliographique.

2. CONFRONTATION DES HYPOTHESES AUX RESULTATS DE L'ETUDE

2.1. L'ACCOMPAGNEMENT A L'INITIATION A LA RECHERCHE PENDANT LES ETUDES

2.1.1. L'organisation des enseignements théoriques selon les écoles

- La répartition des heures en fonction des années

En moyenne, d'après le tableau II c'est en quatrième année que le plus grand nombre d'heures était dédié à l'initiation à la recherche (56h). D'après la moitié des sages-femmes enseignantes, c'était également durant cette année qu'avait lieu l'émergence des thèmes. Pour six autres d'entre elles, c'était en L3. Dans ces écoles, le travail du mémoire débutait donc véritablement en M1. Ainsi, Les étudiants devaient avoir besoin d'un apport théorique conséquent pour acquérir ou approfondir les connaissances nécessaires à la réalisation de son travail, ce qui pourrait expliquer cette distribution.

D'après ce même tableau, la répartition par année du nombre d'heures consacrées à l'initiation à la recherche variait grandement en fonction des établissements. Cette variabilité était soulignée par des écarts-types compris entre 15,7h et 38,7h. Ce tableau montrait également qu'en deuxième et en troisième année, certains établissements ne consacraient aucune heure à cette unité d'enseignement. D'après le Tableau III il y avait effectivement trois établissements qui n'abordaient aucune des notions énoncées au cours de la L2. Cependant, en observant les autres données présentes dans ce tableau, on s'aperçoit qu'au moins un des enseignements proposés était abordé en L3 dans toutes les écoles. Par conséquent, aucune des écoles ne devrait affirmer n'avoir aucune heure dédiée à l'initiation à la recherche en L3. Peut-être s'agissait-t' il d'une erreur ou d'un recoupement différent des cours dans les unités d'enseignement. Concernant la troisième année, les chiffres doivent donc être nuancés. Néanmoins, la différence de répartition du volume horaire en fonction des années entre les établissements reste marquée, **ce qui corrobore l'hypothèse 4 stipulant qu'il existe une grande disparité de l'enseignement pour la recherche entre les différentes écoles de sage- femme.**

- La répartition du contenu en fonction des années

La répartition des enseignements en fonction des écoles sur les quatre années apparaissait quant à elle dans le Tableau III. De manière générale, les notions théoriques comme le rappel des statistiques, la présentation des types d'étude, les normes de Vancouver ou la lecture critique d'article étaient plutôt abordés pendant la licence et en M1. Ces cours ont en effet pour objectif de mieux comprendre la structure et l'élaboration des études. Ce sont également des outils de base dans l'élaboration d'un travail de recherche, comme le mémoire par exemple. Le protocole quant à lui était plutôt vu sur les années de transition que sont la L3 et le M1. Enfin, les notions se rapportant directement au mémoire comme la rédaction du résumé, le mémoire en lui-même, la rédaction d'article IMRED, la soutenance ou la communication orale étaient plutôt étudiés de la L3 jusqu'à la fin

du master. Avec cette organisation, les outils étaient vus (ou revus) au moment où l'étudiant pouvait en avoir besoin. La L3 et la M1 étaient des années où les enseignements de l'initiation à la recherche étaient majoritairement tous travaillés.

Toutefois, il n'y avait pas deux lignes totalement identiques dans ce tableau. Les années où les matières étaient abordées une première fois, puis l'organisation des révisions différaient en fonction des écoles. De plus, la réalisation d'un poster apparaissait comme plutôt spécifique à l'école de Metz car elle n'était abordée que dans trois autres établissements. De même, trois établissements ne traitaient jamais la rédaction du résumé et deux autres ne travaillaient pas la rédaction du protocole. Enfin, l'établissement b n'utilisait pas les normes de Vancouver et la rédaction d'un article aux normes IMRED n'était pas incluse dans le programme. La sage-femme enseignante de l'école h n'avait pas entièrement complété cette ligne et n'avait apporté davantage de précision dans la catégorie « autre ». **Ainsi, ces éléments montrent qu'il existe des variations du contenu des cours entre les différents établissements. L'hypothèse 4 reste donc valide. Néanmoins, elle pourrait légèrement être nuancée car la grande majorité des notions est abordées partout.**

La section « Autres » matérialisée par le Tableau IV en Annexe II permettait de préciser les spécificités quant au contenu des cours en fonction des écoles. L'école b indiquait utiliser les normes APA (*American Psychological Association*) à la place des normes de Vancouver. C'est un choix plutôt surprenant, car si l'on s'en tient à la définition, ces normes sont plutôt utilisées pour : « *les publications et écrits scientifiques en psychologie et dans les domaines des sciences sociales et du comportement.* » (Université de Montréal) [31]. Les normes de Vancouver sont quant à elle généralement utilisées pour les travaux de recherches effectués dans le domaine médical ou biomédical [32]. Or, cette seconde catégorie concerne généralement plus les recherches menées au sein de la profession sage-femme. En théorie, les normes de Vancouver auraient donc du être privilégiées. Néanmoins, cette étude n'avait pas pour vocation de lister les sujets de mémoire traités dans les différents établissements. Ainsi, on peut supposer que dans cette école, les sujets sont peut-être plus orientés vers les domaines concernés par les normes APA. Ensuite, quatre écoles évoquaient l'anglais médical dans ce tableau. C'était une matière plutôt transversale, quasiment présente tout au long du cursus. L'école l spécifiait même faire la lecture critique d'article en anglais. Dans les textes officiels, l'anglais médical fait effectivement partie intégrante de l'UE recherche [33]. Cette notion aurait donc dû figurer dans notre questionnaire, néanmoins elle a été oubliée. De même, l'anglais aurait obligatoirement dû être mentionné par les autres établissements. On peut supposer qu'il s'agissait également d'un oubli. De plus, trois établissements évoquaient introduire des notions de droit dans cette UE. Dans les textes officiels, cette notion n'apparaît pas spécifiquement dans le cadre de l'initiation à la recherche, ainsi il s'agissait cette fois de spécificités propres à certaines écoles [33].

Ce tableau IV met aussi en évidence la pluralité du découpage des cours. En effet, dans le programme de Metz, la présentation des différents types d'études comprend la définition des études qualitatives et quantitatives, la démographie, l'analyse des populations ou encore les facteurs de risque par exemple. De même, la recherche bibliographique est abordée avec les normes de Vancouver. La mention à part de ces notions laisse supposer une l'organisation des cours différente

dans ces écoles. Cela doit également nous questionner sur la possibilité inverse. En effet, *quid* des enseignements apparaissant identiques ? **Ces deux tableaux démontrent donc que tout en respectant le cadre législatif, toutes les écoles ont un contenu des cours qui leur est propre.**

Une étude centrée sur la répartition des enseignements, leur contenu et le temps accordé à chacun d'entre eux pourrait permettre d'obtenir une idée plus précise de l'organisation des cours en fonction des établissements

- L'UE optionnelle master

Depuis 2013, les étudiants sages-femmes ont la possibilité de suivre un parcours recherche pendant leurs études [23]. Dans ce cadre, ils peuvent entreprendre un master dès leur inscription à l'école de sage-femme. La première année du master s'effectue en parallèle à la formation médicale et nécessite des horaires aménagés. En revanche, le M2 est une année à part entière que les étudiants doivent valider soit sur une année de césure pendant leur formation professionnelle, soit après le diplôme. Ce master peut être suivi d'un doctorat, qui ouvre la voie à une carrière dans la recherche [34].

Néanmoins, si l'on se réfère au questionnaire, **32,9% des étudiants sages-femmes déclaraient ne pas avoir accès à cette possibilité** et parmi ceux qui l'avait seuls 25% (n=28/112) l'avait saisie. Certains étudiants amenaient un début de réponse par leur témoignage. Beaucoup déploraient un manque d'information à ce sujet pendant leurs études. Le second frein relevé était le manque de temps, lié à la fois à la densité du cursus initial et à un manque de souplesse dans l'organisation de l'emploi du temps de certains établissements. En effet, un des étudiant déclarait : « *[En] L2, il nous a été dit que si on souhaitait faire un master en parallèle, ils ne bougeraient pas les heures de cours théoriques de base pour les heures du master ... ce qui est fort dommage à mon sens* ». De même la reconnaissance par la faculté de médecine n'était pas toujours actée : « *J'ai pris l'option recherche en 2eme année et la fac de médecine ne nous reconnaissait pas: pas de communication sur les salles, des cours annulés sans le savoir, ... ils nous oubliai[ent] à chaque[s] fois (on était 2 esf (étudiant sage-femme ndlr))* ». Cependant, la situation tend peut-être à évoluer car deux étudiants disaient : « *[...] on a dû batailler pour pouvoir obtenir un double master dont les M1 actuels bénéficient et c'est génial [...]* » ou encore « *[...] Nous avons fait part de ce problème à notre équipe enseignante et ils ont fait en sorte de l'aborder plus tôt et plus en détails pour donner envie à plus d'ESF de faire un master recherche. Cette année il y a 2-3 L3 qui ont été accepté[s] en master recherche à ma connaissance.* » Enfin, l'intérêt moyen des étudiants sages-femmes pour la recherche était de 4,7/10. La faible participation à cette UE master apparaît alors cohérente.

D'après la contribution publiée par la CESRA en février 2022, le troisième cycle pourrait permettre de faciliter l'accès au parcours recherche durant la formation initiale. Tout d'abord, le rééquilibrage de la charge de travail faciliterait l'aménagement des plannings pour les étudiants qui souhaitent valider un M1 de recherche pendant le deuxième cycle des études de maïeutique. Ensuite, l'ajout de cette année supplémentaire après le deuxième cycle offrirait une possibilité de faire une année de césure afin de valider le M2, sans perdre le statut et les droits d'un étudiant [35].

Enfin, un étudiant demandait : « *Des masters plus en relation avec le métier de SF* ». En France, il n'existe pas de master directement en lien avec la maïeutique (à l'exception du deuxième cycle de la

formation). Ainsi, les étudiants sages-femmes sont souvent orientés vers des cursus en santé publique par exemple. Néanmoins il existe depuis 2009 un master mention Sciences in Midwifery européen coordonné par cinq universités, respectivement situées en Allemagne, aux Pays-Bas, en Suisse, en Slovénie et au Royaume-Uni [18-20,36] Ce master permet d'approfondir ses connaissances dans le domaine du management, des méthodes d'enseignement et de la recherche clinique. Dans ce dernier domaine sont développées la recherche documentaire, la lecture critique d'article, l'écriture académique et l'application des différentes méthodes de recherche [37]. Les universités partenaires disposent de laboratoires de recherche, dont les travaux sont orientés vers des thématiques propres à la profession comme la santé maternelle et infantile [38]. Cependant, ce cursus semble très peu connu en France.

L'accès à un parcours recherche pendant la formation pourrait constituer un tremplin majeur vers le monde de la recherche. Une étude interrogeant les écoles de sage-femme sur les modalités d'accès à cette opportunité permettrait de dresser un portrait de la situation actuelle et d'identifier les freins à l'intégration de cette option dans la formation. De même, une étude sondant les étudiants sur leur motivation ou leurs besoins par rapport à ce cursus pourrait peut-être permettre de le démocratiser. L'entrée en vigueur de la réforme du troisième cycle pourrait également jouer un rôle majeur dans le développement de la recherche au sein de la formation. Néanmoins, il n'existe encore que très peu d'information sur ce nouveau programme et l'évolution des mentalités ne pourra être évaluée que sur le long terme.

Ainsi, ce questionnaire montre qu'en dépit d'un programme national régit par le référentiel de formation, chaque école a des spécificités lui étant propres, que ce soit en terme du contenu ou de l'organisation des enseignements. L'hypothèse 4 : « Il existe une grande disparité de l'enseignement pour la recherche entre les différentes écoles de sage- femme. » est donc validée.

2.2. LE MEMOIRE, MISE EN PRATIQUE DES OUTILS THEORIQUES

2.2.1. L'élaboration du mémoire

- Le choix du sujet

Le processus commençait à plus de 90% entre la L3 et le M1 avec l'émergence des thèmes. Le choix du sujet était laissé à l'étudiant à 78,6% selon les sages-femmes enseignantes et à 85% des cas selon les étudiants eux-mêmes. En observant les deux populations, on s'aperçoit que 41,2% des écoles étaient représentées chez les sages-femmes enseignantes contre 79,4% chez les étudiants. Ainsi le second chiffre semble être plus proche de la réalité. D'après l'article 14 de l'arrêté du 11 mars 2013 : « *Le sujet traité [devrait être] proposé par l'équipe pédagogique* » [23]. Néanmoins, être acteur de ses décisions est généralement une source de motivation non négligeable, ce qui semble avoir été pris en compte par la plupart des établissements. De même, en analysant le Tableau VIII traitant de la répartition des différents centres d'intérêt des étudiants sages-femmes pour le travail de mémoire, il apparaît que découvrir, approfondir ses connaissances et se faire plaisir était apprécié par 63,4% d'entre eux. Or, si un sujet n'intéresse pas, la curiosité est absente et le travail est généralement fait plus par nécessité que par réelle envie. Ces éléments indirects tendent donc à montrer que les étudiants tiennent à choisir eux-mêmes leur sujet.

De plus, en lisant les témoignages des étudiants concernant les axes à améliorer afin de rendre la recherche attractive, on s'aperçoit que l'élargissement du choix des sujets y est mentionné plusieurs fois. Les textes stipulent que le thème du mémoire doit « [être] *en lien avec la maïeutique dans le domaine de la périnatalité et de la santé génésique des femmes. Il peut aborder notamment des aspects médicaux, sociaux, psychologiques, juridiques, déontologiques, éthiques ou historiques en prenant appui sur les méthodes et les outils de recherche enseignés.* » [23] Les modalités sont par conséquent assez vagues et l'acceptation, le refus ou la proposition d'un sujet est donc laissé à la discrétion de chaque établissement.

Bien que régi par la loi, les sujets de mémoire possibles sont donc assez larges. Le libre choix par les étudiants semblant être décisif dans l'intérêt qu'ils porteront à leur travail, les établissements auraient tout à gagner à respecter leurs propositions, dans la mesure du possible. En effet, si la recherche est dès le début associée à une contrainte, il est peu probable que les étudiants en garde un souvenir agréable. Si plus tard, d'autres projets de recherche leur sont proposés, les étudiants seront plus à même de les refuser. De même, les projets imposés ne génèrent souvent pas de curiosité et sont menés à bien plus par obligation que par envie. La qualité du travail finit généralement par s'en ressentir.

Ainsi, en plus de nuire à la réalisation des mémoires, la restriction du choix des sujets pourrait être un frein à l'investissement de l'étudiant dans la recherche par la suite.

Cette étude n'avait pas pour objectif d'estimer le handicap engendré par la limitation du choix dans les sujets, mais il pourrait être intéressant de comparer les conditions d'élaboration d'un mémoire entre un étudiant ayant choisi son sujet et un autre à qui le thème aurait été imposé, de même que la qualité du travail terminé.

- L'accès aux ressources

Dans le Tableau VIII, les étudiants déclaraient à 70,6% ne pas apprécier devoir contourner les difficultés pour accéder aux ressources (articles payants, ouvrages non disponibles...). Si un défi ponctuel peut parfois être stimulant, la confrontation répétée à ce genre de problématique finit tout de même par être frustrante. En effet, il est difficile de construire un travail de qualité sans bibliographie solide. Or les articles reconnus sont généralement publiés dans des revues payantes, et une certaine somme est souvent demandée pour consulter lesdits articles. Les bibliographies nécessitant un nombre de sources conséquent, la somme augmente rapidement. **Ainsi les obstacles rencontrés par les étudiants vont dans le sens de l'hypothèse 1. Néanmoins, les bibliothèques universitaires disposent généralement d'accès assez large à différentes bases de données et permettent d'obtenir la plupart des articles. De ce fait, cette difficulté, qui pourrait plutôt être assimilée à un désagrément transitoire reste à nuancer.**

- La gestion du temps

Le manque de temps était la difficulté la plus rapportée, que ce soit par les sages-femmes enseignantes ou les étudiants. Tous décrivaient une cinquième année trop dense pour mener à bien le travail du mémoire. Certains étudiants déclaraient même devoir faire un choix. Dans ce cas, ils

privilégiaient généralement la théorie et soutenaient leur mémoire en deuxième session. Cette situation était souvent facteur de stress.

Cette situation nuit au développement de la recherche en cours de formation, car comme les témoignages le montrent, c'est souvent le mémoire qui est relégué au second plan. Cependant, cette situation pourrait évoluer avec la mise en place de la sixième année.

Le manque de temps apparaît donc comme une problématique majeure. Ces déclarations soutiennent l'hypothèse 1 stipulant que les étudiants sages-femmes rencontrent des difficultés dans la réalisation de leur mémoire.

La mise en place du troisième cycle et la création d'une année supplémentaire pourrait aider à pallier à ce problème. Toutefois, pour être en conformité avec le fonctionnement des autres filières médicales le mémoire devrait théoriquement être remplacé par une thèse d'exercice. Contrairement à une thèse universitaire, cette thèse ne donne pas le droit d'enseigner ou de diriger des recherches. Comme son nom l'indique, elle ne donne que le droit d'exercer en tant que professionnel de santé agréé [39]. Il existe très peu d'information quant à son format. Certaines universités exigent une structure IMReD ou IMRad, d'autres pas. Il est parfois également possible d'adopter le format de thèse par publications (de l'anglais *thesis by publication*) [40-42]. Là encore, il est très difficile de trouver une définition unique. Globalement, il s'agit d'un portfolio d'articles publiables, suivant une certaine logique et inclus dans une thèse finale [43, 44]. À l'exception de la thèse par publication, le format actuel du mémoire apparaît *in fine* très proche de celui de la thèse d'exercice (structure IMReD dans certains établissements, longueur ...). Le vrai bonus de cette sixième année serait donc le gain de temps, encore faudra-t-il attendre la refonte des programmes pour pouvoir en juger.

Dans le questionnaire, deux étudiants mentionnaient vouloir remplacer le mémoire (ou la future thèse d'exercice) par la rédaction d'un article aux normes IMReD. Un des étudiants poussait sa réflexion plus loin et déclarait vouloir élargir cette réforme aux autres professions médicales : « *ils pourraient mettre en place au lieu de rédiger un mémoire/thèse (pour toutes les professions médicales (MMOP)) de rédiger sur 6 mois (validation en 4^e année puis exécution en 5^e) d'un article scientifique en structure IMRAD en rapport avec la discipline étudiée (gynéco, obst, pédiatre, anesthésias-réa, etc, ...)* ». À première vue, ce format « dépoussièrerait » effectivement ces monuments et permettrait de libérer du temps. Néanmoins à quoi servirait ce temps ? Les possibilités sont infinies ou presque. Il pourrait par exemple être réinvesti dans les enseignements cliniques ou dans l'initiation à la recherche. Dans ce deuxième cas, quel type d'enseignements devraient être privilégiés ? Le contenu du programme s'orienterait-il davantage vers le renforcement de la théorie, ou alors vers l'instauration d'un stage d'initiation à la recherche en laboratoire intégrée aux cursus ? Cette initiation à la recherche plus approfondie s'adresserait-elle à tous les étudiants ou serait-elle optionnelle ? Cette réforme ouvrirait donc de vastes débats, nécessiterait une réflexion interdisciplinaire poussée, ce qui laisse à penser que les thèses/les mémoire ont encore de beaux jours devant eux. De plus, l'article n'est que le produit final d'un travail de recherche. Ainsi, toutes les étapes intermédiaires de l'élaboration du mémoire (rédaction du protocole, analyse des données...) restent nécessaires. L'importance du gain de temps apparaît alors relative et rédiger un article sur six mois pourrait s'avérer ambitieux.

- La mise en pratique des outils théoriques

Dans la réalisation du mémoire, la mise en pratique des outils théoriques (utilisation des tests statistiques, respect des normes d'écriture, etc.) n'était pas l'exercice le plus apprécié car seul 22,2% des étudiants y trouvaient un intérêt. Cependant, ce désamour pourrait être lié à des bases insuffisantes, l'approfondissement théorique étant un sujet récurrent dans les témoignages des étudiants. Ces derniers demandaient un renforcement des bases, comme l'analyse par exemple, mais surtout, ils souhaitaient pouvoir appliquer ces connaissances dans des exercices pratiques et ce avant la rédaction du mémoire. En effet, seule la pratique permet généralement de maîtriser ces outils et de mieux les comprendre. La répétition régulière est primordiale dans l'entretien des connaissances puisqu'elle pourrait éviter la confrontation à des difficultés « techniques » lors de la réalisation du mémoire. In fine, l'acquisition de ces compétences en amont pourrait aboutir à un gain de temps considérable, permettant ainsi de contourner une autre difficulté : le manque de temps. **Ainsi, le manque de maîtrise des outils théoriques constitue un double handicap, puisqu'il nuit à la progression du mémoire, faisant perdre un temps pourtant précieux à l'étudiant. L'hypothèse 1 reste donc valide. En revanche, ces lacunes décrites par les étudiants entrent en contradiction avec l'hypothèse 3 stipulant que Les étudiants sages-femmes disposent d'un accompagnement méthodologique suffisant.**

- L'accompagnement par le directeur et/ou l'expert de mémoire

À une exception près, les étudiants avaient tous un directeur de mémoire. Leurs métiers étaient très variables, ce qui laisse à penser que les directeurs avaient souvent un rôle d'expert pour le sujet. En revanche, seuls 39,5% des étudiants sages-femmes étaient accompagnés d'un expert (pourcentage extrait du questionnaire étudiant). Si l'on se réfère aux textes, l'élaboration du mémoire est encadrée par le directeur de mémoire, l'expert du thème traité n'est légalement tenu que de faire partie du jury [23]. Néanmoins, chaque école avait sa particularité dans l'organisation du suivi. D'après les étudiants sages-femmes, l'expert n'était nommé que pour la soutenance dans 15,2% des cas et il accompagnait l'étudiant tout au long de son projet dans 65,2% des situations. Ainsi, les étudiants bénéficiaient parfois d'un double suivi. De manière générale, ils étaient plutôt satisfaits de leur suivi (près de 65% de taux de satisfaction que ce soit pour l'expert ou le directeur). Les difficultés rencontrées étaient liées au manque de disponibilité du directeur ou de l'expert, ou à un manque d'investissement de leur part. Deux étudiants évoquaient avoir été en difficulté face au manque de connaissances de leur directeur dans les notions théoriques nécessaires à la construction du mémoire. Cela pourrait s'expliquer par la répartition assez paradoxale des rôles. En effet, le directeur de mémoire est souvent un praticien et l'expert une sage-femme enseignante. Le professionnel de santé travaillant sur le terrain aurait plutôt tendance à être expert dans son domaine et pourrait se trouver démuné face aux obstacles méthodologiques rencontrés par les étudiants. Les médecins PU-PH (professeur universitaire-professeur hospitalier) pourraient constituer des exceptions, puisqu'ils travaillent à la fois sur le terrain et sur des projets de recherche. Inversement, les sages-femmes enseignantes peuvent difficilement maîtriser tous les sujets traités par les étudiants. Leur « expertise » serait donc plutôt utile à la partie méthodologie.

Cependant, il n'existe pas de définition précise du rôle du directeur de mémoire ou de l'expert. Le directeur de mémoire est généralement assez polyvalent tandis que l'expert a plus pour vocation de vérifier le fond [45]. La répartition des rôles pourrait également dépendre du sujet de mémoire et de son rapport à la maïeutique.

En parallèle, dans les témoignages, les étudiants sages-femmes étaient nombreux à vouloir plus de soutien de la part de l'équipe enseignante. Il s'agissait d'une part d'un soutien technique avec un approfondissement de certaines notions et une augmentation des applications pratiques. D'autre part, ils souhaitaient un soutien plus psychologique. Certains disaient souffrir de la pression qui leur était imposée et ils auraient souhaité plus d'encouragements, d'écoute et de compréhension.

S'il existe des difficultés quand à l'accompagnement par le directeur ou l'expert de mémoire, elles demeurent minoritaires. En revanche, la volonté de renforcer les connaissances théoriques transparaît clairement dans les commentaires. Ainsi, l'hypothèse 3 : Les étudiants sages-femmes disposent d'un accompagnement méthodologique suffisant n'est ici que partiellement vérifiée. En outre, il semblerait que les étudiants souffrent d'un manque de soutien moral de la part de l'équipe enseignante.

- La diffusion du mémoire

Le Tableau X indiquait le nombre de publication de 2016 à 2020 au sein de 14 écoles de sages-femmes, selon des chiffres communiqués par les sages-femmes enseignantes. L'écart apparaissait important puisque le nombre de publications allait de zéro jusqu'à 13 en fonction des établissements. À première vue, on pourrait penser que ces écarts étaient corrélés avec les dispositifs mis en place par les écoles pour favoriser la diffusion de ces travaux. Ces dispositifs étaient décrits par les sages-femmes enseignantes en Annexe XIII. Cette supposition se vérifiait effectivement pour l'école c et l'école l, qui comptaient respectivement 10 et 13 publications sur les cinq dernières années et avaient mis beaucoup de moyens en œuvre pour inciter à la publication. Dans ces deux écoles, l'accent était mis sur un accompagnement personnalisé. Le lien de causalité est déjà moindre pour l'école m, qui comptabilisait cinq publications sur les cinq dernières années, malgré une information précoce. Néanmoins, dans cet établissement, d'autres moyens de communication étaient mis en avant : « *création d'un outil, poster, publication, participation à des congrès...* ». Ainsi, la diffusion des travaux des étudiants sages-femmes au sens large du terme était peut-être plus importante qu'il n'y paraît dans cet établissement.

En revanche, si l'on se réfère à d'autres écoles, le lien de causalité entre l'investissement de l'équipe enseignante et le nombre de publication élevé est largement remis en question. En effet, l'école g ne comptait aucune publication sur les cinq dernières années malgré un important dispositif mis en place. À l'inverse, au sein de l'école f, qui pourtant ne faisait : « *Rien de particulier* », 10 étudiants avaient publiés un article. Leurs motivations demeurent inconnues, peut-être s'engager dans un parcours de recherche par la suite ? L'échec de l'école g doit tout même être nuancé, puisque nous ne disposons pas de la date de l'instauration de cet accompagnement. En effet, si ce dispositif est récent, il n'a peut-être pas encore pu faire ses preuves.

Ces chiffres montrent donc que, malgré un suivi parfois poussé, les étudiants n'allaient pas toujours jusqu'au bout du processus de publication. Le levier de l'incitation à la publication reste donc à définir. Néanmoins, comme soulignée par certaines sages-femmes enseignantes la publication d'un article n'est pas le seul outil de diffusion des travaux des étudiants sages-femmes. Ainsi, la participation à des congrès ou la création de poster par exemple pourraient constituer des alternatives intéressantes à proposer aux étudiants.

La volonté de publier semble plutôt dépendre de la volonté de l'étudiant, puisque les principaux freins relevés étaient le manque de puissance de l'étude, l'absence de conclusion jugée intéressante ou encore le manque d'envie. **Les étudiants auraient donc du mal à trouver une utilité, à leurs travaux. Cette situation contredit donc partiellement l'hypothèse 2 : « Les étudiants ont des difficultés à trouver un sens au travail de recherche ».**

In fine, les principales difficultés rencontrées par les étudiants pendant l'élaboration de leur mémoire sont le manque de temps et la mise en pratique des outils théoriques. L'hypothèse 1 « Les étudiants sages-femmes rencontrent des difficultés dans la réalisation de leur mémoire » est donc validée. Si une majorité estime leur accompagnement par le directeur et/ ou l'expert suffisant, les témoignages montrent que des difficultés persistent concernant l'application des notions théoriques et certains étudiants demandent clairement un meilleur accompagnement de la part de l'équipe enseignante. Ainsi, l'hypothèse 3 « Les étudiants sages-femmes disposent d'un accompagnement méthodologique suffisant » n'est que partiellement validée.

2.3. LA VISION DE LA RECHERCHE PAR LES ETUDIANTS SAGES-FEMMES

2.3.1. La recherche en tant que concept

L'intérêt moyen que portaient les étudiants à la recherche était de 4,7/10 contre 6,3/10 pour le mémoire. Ainsi, on pouvait en déduire qu'il existait peu d'intérêt pour la recherche chez les étudiants sages-femmes. En parallèle, la moyenne de l'intérêt pour le mémoire montrait que les étudiants éprouvaient tout de même un certain intérêt pour ce projet. **Ces chiffres tendent donc à montrer qu'il existe une dissociation entre le mémoire et la recherche.** Cette différence pourrait s'expliquer par une approche différente de ces deux notions. D'un côté, le mémoire demande un investissement personnel de la part de l'étudiant, qui est acteur d'un projet concret. De l'autre la recherche est souvent présentée de façon assez théorique pendant le cursus. Dans ce cadre, les étudiants sont souvent amenés à étudier l'élaboration et les résultats de travaux déjà terminés. Ils sont alors plutôt en position de spectateur. Or généralement, il est plus stimulant de construire un projet par soi-même.

En revanche, si l'on observe le tableau VI, traitant de la répartition des centres d'intérêt des étudiants sages-femmes pour le travail de recherche et le tableau VIII traitant de la répartition des centres d'intérêt des étudiants sages-femmes pour le mémoire, les centres d'intérêts apparaissent globalement plutôt similaires, ce qui paraissait plus cohérent, la recherche et le mémoire se trouvant dans une même continuité. Néanmoins, un chiffre faisait exception. En effet pour les étudiants, il semblait beaucoup plus intéressant de faire progresser les connaissances via la recherche en général

(91,6%) que via le mémoire (76%). Les démarches étant sensées être similaires, ces chiffres posent à nouveau question. Une partie de la réponse pourrait se trouver dans les freins à la publication. Parmi les 86 étudiants sages-femmes n'ayant pas pour projet de publier leur travail et les 62 qui y réfléchissaient toujours, 35,8% estimaient que leur étude manquait de puissance et 28,4% que leur conclusion était inintéressante. Cela traduit un manque d'estime pour le travail accompli, qui n'est pas jugé à la hauteur des autres publications scientifiques. Cette dévaluation est-elle justifiée ? Pour le savoir, il faudrait mener une étude sur la qualité des travaux rendus par les étudiants sages-femmes.

Les étudiants reconnaissent très majoritairement que la recherche exigeait de la rigueur. De même, ils étaient conscients de son utilité. Seuls 39,6% d'entre eux estimaient que la recherche était une notion abstraite. **Les étudiants trouvent donc un sens au concept de recherche, ce qui tend à confirmer l'hypothèse 2. Néanmoins, leur approche du mémoire pose la question du sens qu'ils donnent à ce dernier.**

2.3.2. La recherche au cours de la formation

Les étudiants sages-femmes convenaient à 81,4% que l'enseignement de la recherche avait sa place dans le cursus. Or si l'on adhère à un sujet, c'est que généralement on a compris son utilité. **Les étudiants trouvent donc majoritairement un sens à l'intégration de la recherche dans la formation initiale.** Pour les étudiants qui remettaient en cause cet enseignement, la principale raison avancée était que les informations transmises étaient trop théoriques à 94,4% (n=28/31). Un des étudiants avançait également : « *Les sages-femmes se revendiquent autonomes et pour autant elles essaient de plus en plus à coller au moule des "articles scientifiques médicaux" publiés par les médecins. Mais il semble qu'on oublie un peu qu'il ne s'agit pas toujours de faire avancer la science mais juste de comptabiliser des publications pour l'obtention de grades ou autre.* » Ce dernier semblait reprocher aux sages-femmes de nier leur indépendance en se conformant à un modèle utilisé par les médecins. D'après lui, la visée principale des travaux de recherches ne serait pas de faire progresser des connaissances mais de gagner une certaine notoriété. Néanmoins, pour construire la médecine de demain il semble important de continuer à publier régulièrement afin de rester à jour de l'état de l'art. De même, afin de faciliter la communication entre les professions, adopter un langage commun paraît primordial. En prenant part à ce processus, les sages-femmes ne se renient donc pas mais deviennent des acteurs à part entière de l'évolution du système de soin.

La principale problématique soulevée par rapport à la recherche pendant la formation était le manque d'information quant aux applications pratiques ou aux débouchés. Si les enseignements sont détachés de la réalité, il apparaît effectivement difficile pour l'étudiant de se projeter. Pour pallier à ce problème, des étudiants proposaient par exemple de faire intervenir des sages-femmes chercheuses. Cette idée permettrait en effet aux étudiants d'obtenir des informations de première main sur les débouchés et la réalité du terrain. Cette mise en perspective pourrait également leur montrer les similitudes (mêmes éloignées) entre le travail de terrain et le mémoire, soulignant ainsi le caractère « recherche » de ce dernier.

Ce manque d'information pourrait engendrer des lacunes dans la conception qu'ont les étudiants de la recherche. Ainsi, il est possible que l'idée qu'ils s'en font ne soit pas toujours fidèle à la réalité. L'hypothèse 2 est donc à nuancer.

Ainsi l'hypothèse 2 est partiellement valide puisque les étudiants estiment avoir une idée générale de ce à quoi correspond la recherche et de son utilité au sein de la formation. Néanmoins, ils n'y trouvent majoritairement que peu de sens personnel. En effet, les chiffres montrent qu'ils n'ont que peu d'intérêt pour ce domaine et la plupart ne se sentent pas acteurs de ce type de projet, même à travers le mémoire. Enfin, les informations quant aux cursus possibles sont encore trop peu diffusées, ce qui empêche les étudiants de se projeter.

Comme le disait l'une des sages-femmes enseignantes : « Pour que l'étudiant soit motivé, il faut qu'il soit passionné, pour qu'il soit passionné, il faut transmettre notre passion... ». Pour que les étudiants puissent trouver un sens à leurs travaux de recherche, ils ont besoin de rencontrer des professionnels compétents, mais surtout motivés. Or, si le taux de participation des étudiants questionne, que dire de celui des sages-femmes enseignantes responsables de l'UE recherche ou assimilées ? En effet, moins de 50% d'entre elles ont participé à cette étude. L'initiation à la recherche et l'élaboration du mémoire constitue pourtant le cœur de leur enseignement. Il semblerait donc qu'un manque de motivation existe même parmi les sages-femmes enseignantes ou peut-être ces dernières ont-elles également par moment des difficultés à trouver un sens à leur travail.

3. APRES LE DIPLOME, QUELLES PERSPECTIVES ?

3.1. UNE EVOLUTION DES MENTALITES

Seuls 30 étudiants considéraient le mémoire comme un tremplin vers le monde de la recherche. L'analyse la plus simple serait de dire que d'après ce chiffre, une carrière dans la recherche intéresse très peu les étudiants sages-femmes. Néanmoins, au fil de ce questionnaire, on s'aperçoit que le mémoire était *in fine* assez peu assimilé à un travail de recherche à part entière. Ainsi certains étudiants pourraient envisager d'autres voies pour se lancer dans une telle carrière. En effet, après le diplôme, 27,5% des 167 étudiants sages-femmes souhaitaient poursuivre leurs études et 30,5% y réfléchissaient. La grande majorité d'entre eux aimerait obtenir un diplôme universitaire (89,5% pour n=86/97). D'autres envisageaient l'obtention d'un master (17,9% pour n=17/97) voire un doctorat (10,5% pour n=10/97). Si la plupart d'entre eux avaient plutôt une volonté d'élargir leurs compétences en validant un diplôme universitaire, certains se dirigeaient vers un parcours universitaire. En fonction des ambitions des étudiants concernés, ce parcours pourrait *in fine* constituer un tremplin vers le monde de la recherche.

De même on s'aperçoit que les sages-femmes se font progressivement une place dans ce milieu. En effet, en 2016, seules 11 sages-femmes avaient un doctorat. Or en 2021, elles étaient 80 à préparer une thèse [17]. Cette augmentation massive fait du bruit au sein de la profession et facilite la circulation des informations, même si cette dernière reste encore insuffisante comme l'ont relevé les étudiants sages-femmes dans cette étude. Cet engouement autour de la recherche pourrait donc susciter de nouvelles vocations, que les dernières réformes permettraient de concrétiser.

3.2. DE NOUVELLES OPPORTUNITES OFFERTES PAR LES DERNIERES REFORMES

En 2016, la grande conférence de la santé a eu pour objectif la création d'un corps d'enseignants chercheurs en maïeutique. Le développement de la recherche dans ce domaine peut en effet démontrer l'expertise clinique des sages-femmes, en leur confiant un rôle dans la recherche pluridisciplinaire et leur permettre d'explorer des domaines propres à leur champ de compétences. Ces mesures visent à développer une « evidence based midwifery ». [46]

Puis, le 31 octobre 2019, le Conseil National des Universités (CNU), l'organisme en charge de la qualification, du recrutement et de la carrière des maitres de conférences et des professeurs des universités en France créé une section maïeutique, rattachée à celle de médecine [47]. Cette section offre la possibilité aux sages-femmes doctorantes (ou en passe de l'être) d'être qualifiées par le CNU comme maitres de conférences ou comme professeurs des universités en maïeutique. Les sages-femmes disposent donc désormais d'un accès direct à la maïeutique et ne doivent plus nécessairement passer par des filières en lien, comme des doctorats en virologie ou épidémiologie par exemple [18].

Néanmoins, des difficultés persistent puisque, en pratique, il est difficile pour une sage-femme de concilier recherche et exercice clinique. En effet, contrairement aux autres filières médicales, elle ne peut pas prétendre au statut hospitalo-universitaire ou bi-appartenant. Ce statut permet à un professionnel médical d'exercer à la fois dans la fonction publique hospitalière et la fonction publique d'état, en bénéficiant d'aménagement dans son emploi du temps et d'une revalorisation salariale. La sage-femme doit quant à elle avoir recours au cumul d'activités et trouver des arrangements avec son employeur [18, 36]. Elle ne bénéficie d'ailleurs d'aucune revalorisation salariale dans ce cas [17]. C'est pourquoi, en 2020, L'Ordre publie 20 propositions pour la santé des femmes parmi lesquelles figure la création d'un statut hospitalo-universitaire pour les sages-femmes. Il demande également l'autonomie de la section maïeutique au sein du CNU, au même titre que les autres professions médicales [14]. Le rapport de l'Inspection Générale des Affaires Sociales (IGAS) publié en 2021 souligne également l'absence de statut bi-appartenant pour les sages-femmes, en regrettant la fracture qui se crée ainsi entre le monde de la recherche et celui du terrain. Par ailleurs, d'autres points constituant des freins à l'investissement des sages-femmes dans la recherche ont été relevés. D'une part, le temps dédié aux sages-femmes pour la recherche à l'hôpital est restreint. De plus, les grilles salariales de la fonction publique ne valorisent pas l'obtention de diplômes universitaires supplémentaires.

CONCLUSION

La recherche s'est progressivement faite une place au sein du métier de sage-femme. Aujourd'hui cette discipline apparaît pour beaucoup d'entre elles comme un moyen d'affirmer pleinement le caractère médical de la profession. Si leur nombre ne cesse de croître, les sages-femmes travaillant dans la recherche restent néanmoins encore minoritaires. Pour asseoir encore davantage leur place, leur présence dans ce domaine doit donc être augmentée. C'est pourquoi l'initiation à la recherche pendant les études est primordiale.

S'il existe un programme national régi par la loi, cette étude montre qu'il existe des disparités de l'enseignement entre les différentes écoles de sage-femme. Le contenu des cours reste globalement similaire, mais il existe des spécificités propres à chaque structure. Les différences sont encore plus marquées au niveau de l'organisation. En effet, il n'existe pas deux programmes identiques parmi les établissements ayant pris part à l'étude. L'impact de ces différences n'est pas quantifiable par ce travail, mais pourrait être intéressant à explorer.

Pendant les études, le travail de recherche est principalement représenté par le mémoire. Il offre aux étudiants une première approche de l'aspect pratique de la recherche et leur permet d'appliquer les notions théoriques (statistiques, normes...) vues pendant la formation. Néanmoins, certains étudiants indiquent ne pas toujours à être à l'aise avec ces outils. Ils souhaiteraient pouvoir s'entraîner plus tôt, par exemple avec des travaux pratiques moins conséquents. De même le mémoire apparaît parfois comme une source de stress importante chez les étudiants. En plus de l'aspect pratique, certains souhaiteraient donc un accompagnement plus psychologique.

Le principal facteur de stress décrit par les étudiants est le manque de temps. Il est aussi signalé par les sages-femmes enseignantes. La mise en place du troisième cycle avec l'ajout d'une sixième année pourrait constituer une solution à ce problème. Ce gain de temps pourrait également permettre de renforcer les bases théoriques nécessaires à ce travail.

Pour faire de la recherche, en plus de l'acquisition des compétences, il faut une volonté personnelle. Cette volonté ne saurait exister que si les étudiants trouvent un sens au travail de recherche. Si les étudiants estiment comprendre le concept et l'utilité de la recherche, ils n'y trouvent majoritairement que peu d'intérêt.

Cependant, certains témoignages laissent transparaître une certaine curiosité à l'égard de ce domaine et certains étudiants aimeraient pouvoir s'y investir davantage. Pour ce faire, ils aimeraient pouvoir disposer de plus de temps et des informations nécessaires quant aux possibilités pendant et après le cursus. Actuellement, les réformes successives tendent à laisser de plus en plus de place à la recherche, que ce soit pendant la formation ou après le diplôme. Ainsi, les prochaines générations de sage-femme seront peut-être mieux formées et davantage motivées à devenir des actrices à part entière de la médecine de demain.

BIBLIOGRAPHIE

- [1] Fouilly C. Une profession en perpétuelle évolution. Sage-femme. Dec 2020; 19(6) :18-21.
- [2] Morin C, Leymarie MC. Evolution de la formation des sages-femmes. Les dossiers de l'obstétrique. Sep 2014; 404 : 28-32.
- [3] Conseil national de l'ordre des sages-femmes. Histoire de la profession. [En ligne]. (Consulté le 01/02/2022) ; Disponible sur : <https://www.ordre-sages-femmes.fr/etre-sage-femme/histoire-de-la-profession-3/>
- [4] Knibiehler Y. Accoucher. 2^{ème} édition. Rennes : Presses de l'EHESP. 2016 ; 188p.
- [5] Sage Pranchère N. Sage-femme en Révolution. In L'école des sages-femmes : Naissance d'un corps professionnel 1786-1917. Tours : Presses universitaires François-Rabelais, 2017 ; 69-107.
- [6] Conseil national de l'ordre des sages-femmes. Code de déontologie. [En ligne]. (Consulté le 01/02/2022) ; Disponible sur : <https://www.ordre-sages-femmes.fr/infos-juridiques/code-de-deontologie/>
- [7] Contact sage-femme. Reconnaissance du caractère médical de la profession. Mar 2021 ; 64 :16.
- [8] Curat AM. Quelles perspectives pour la profession sage-femme : quelles avancées dans l'exercice des sages-femmes. Contact sage-femme. Juin 2021 ; 65 : 5.
- [9] Conseil national de l'ordre des sages-femmes. Suivi gynécologique et contraception. [En ligne]. (Consulté le 01/02/2022) ; Disponible sur : <https://www.ordre-sages-femmes.fr/etre-sage-femme/competences/le-suivi-gynecologique-de-prevention-et-les-consultations-en-matiere-de-contraception/>
- [10] Curat AM. Le modèle périnatal remis en cause. Contact sage-femme. Mar 2021 ; 64 : 4-5.
- [11] Assurance Maladie. La prescription d'arrêts de travail. Dec 2021. [En ligne]. (Consulté le 01/02/2022) ; Disponible sur : <https://www.ameli.fr/moselle/sage-femme/exercice-liberal/prescription-prise-charge/regles-exercice-formalites/arrets-travail>
- [12] Conseil national de l'ordre des sages-femmes. Les compétences des sages-femmes. [En ligne]. (Consulté le 20/07/2021) ; Disponible sur : <https://www.ordre-sages-femmes.fr/etre-sage-femme/competences/general/>
- [13] Magnan G. Grèves : Que veulent les sages-femmes. Profession sage-femme. Mar 2021. [En ligne]. (Consulté le 08.02.2022) ; Disponible sur : <https://www.profession-sage-femme.com/post20210223115342/>
- [14] Conseil national de l'ordre des sages-femmes. 2020 : 20 propositions pour la santé des femmes. Ordre des sages-femmes. Juil 2021 ; 9p. [En ligne]. (Consulté le 23/06/2021) ; Disponible sur : <http://www.ordre-sages-femmes.fr/wp-content/uploads/2020/07/Dossier-de-presse-Contribution-Séjour.pdf>

- [15] Demeester A, Ducrot-Sanchez A. Initiation à la recherche en formation initiale sage-femme : état des lieux, arguments en faveur de la recherche, enjeux et perspectives. La Revue Sage-femme. Avr 2007 ; 6(1) : 36-44.
- [16] Legifrance. Loi n° 2011-814 du 7 juillet 2011 relative à la bioéthique. Journal Officiel de la République Française. Juil 2011. [En ligne]. (Consulté le 15/03/2022) ; Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/article_jo/JORFARTI000024323283
- [17] Piquemal A, Reingewirtz S, Zantman F. Rapport : Evolution de la profession de sage-femme. Inspection générale des affaires sociales. Juil 2021 ; 109. [En ligne]. (Consulté le 13/09/2021) ; Disponible sur : <https://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2021-020r.pdf>
- [18] Madec A. La recherche en maïeutique, entre développement, perspectives et limites. Sages-femmes. Oct 2021 ; 5 : 47-50.
- [19] Blanchard L. Formation et conditions d'exercice des sages-femmes en Europe. Sage-femme. Dec 2020 ; 6 : 49-51.
- [20] Morin C. Développer la recherche dans la formation initiale des sages-femmes. La Revue Sage-femme. Oct 2010 ; 9(5) : 253-9.
- [21] Montazeau O, Bethuys J. Histoire de la formation des Sages-Femmes en France. Université Médicale Virtuelle Francophone. 2011 ; 27p. [En ligne]. (Consulté le 01/02/2022) ; http://campus.cerimes.fr/maieutique/UE-sante-societe-humanite/profession_SF/site/html/cours.pdf
- [22] Legifrance. Décret n°85-1046 du 27 septembre 1985 relatif à l'organisation des études de sages-femmes et à l'agrément et au fonctionnement des écoles de sages-femmes. Journal Officiel de la République Française. Sept 1985. [En ligne]. (Consulté le 20/07/2021) ; Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr>
- [23] Arrêté du 11 mars 2013 relatif au régime des études en vue du diplôme d'Etat de sage-femme. Journal Officiel de la République Française. Mars 2013. [En ligne]. (Consulté le 15/09/2021) ; Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000027231825>
- [24] Legifrance. Arrêté du 11 décembre 2001 fixant le programme des études de sage-femme. Journal Officiel de la République Française. Dec 2001 ; 294. [En ligne]. (Consulté le 20/07/2021) ; Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr>
- [25] Chaverondier M, Toussaint F. Un métier aux multiples facettes : la profession vue par les étudiants sages-femmes. Sages-femmes. Dec 2020 ; 19(6) : 30-7.
- [26] Commission Enseignement Supérieur et Recherche de l'Association Nationale des Etudiants Sages-Femmes. Cahier des charges Commission Enseignement Supérieur et Recherche de l'ANESF. Nov 2021 ; 4p.
- [27] Nadjafizadeh M. Rapport à l'apprendre et développement d'une culture de recherche en formation médicale professionnalisante : l'effet du contexte pédagogique en médecine et en maïeutique. [Thèse]. Ecole Doctorale Stanislas « Langage-temps-sociétés ». Université de Lorraine. 2016 ; 407p.

- [28] Delorme C. Diffusion et communication des mémoires de fin d'études de sages-femmes : état des lieux et pistes d'améliorations. [Mémoire]. Ecole de sage-femme de Nancy. Université Poincaré. 2013 ; 84p.
- [29] Nadjafizadeh M. Former les étudiants sages-femmes à la recherche : interface entre la théorie et la pratique. La Revue Sage-Femme. Nov 2012 ; 11(5) : 234-40.
- [30] Perriera I, Vendittelli F. Devenir et impact sur les pratiques professionnelles des mémoires des étudiants sages-femmes. La revue Sage-Femme. 2010 ; 9 : 165-72.
- [31] Université de Montreal. Citer selon les normes de l'APA, 7^e édition : A propos. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://bib.umontreal.ca/citer/apa>
- [32] Institut de Formation de Professionnels de Santé. Rédaction d'une bibliographie. Centres de ressources documentaires – CHU Dijon. Sept 2019 ; 5. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <http://www.ifsidijon.info/v2/wp-content/uploads/2020/10/NORME-BIBLIOGRAPHIQUE-VANCOUVER-2019-2020.pdf>
- [33] Legifrance. Arrêté du 4 novembre 2019 modifiant l'Arrêté du 11 mars 2013 relatif au régime des études en vue du diplôme d'Etat de sage-femme. Nov 2019. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027231825/>
- [34] Association Nationale des Etudiants sages-Femmes. Le double cursus. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <http://anesf.com/index.php/la-formation/les-etudes/double-cursus-recherche/>
- [35] Commission Enseignement Supérieur et Recherche de l'Association Nationale des Etudiants Sages-Femmes. Contribution. Mise en place du troisième cycle en maïeutique. Fev 2022 ; 29p.
- [36] El Amrani W, Sobieski N. L'accès à la recherche et au statut de bi-appartenant(e). Commission Enseignement Supérieur et Recherche de l'Association Nationale des Etudiants Sages-Femmes. Juin 2020 ; 46p. [En ligne]. (Consulté le 01/02/2022) ; Disponible sur : http://anesf.com/wp-content/uploads/2020/08/Contribution_G2_CESRA_ESR_20200606-1.pdf
- [37] Haute école spécialisée de Suisse occidentale. Master of sciences in midwifery. Vidéo de présentation youtube. [En ligne]. (Consulté le 02/02/2022) ; Disponible sur : <https://www.youtube.com/embed/uh0b9xHK91I?autoplay=1>
- [38] Medizinische Hochschule Hannover. Europäischer Masterstudiengang Hebammenwissenschaft : Der erste Masterstudiengang für Hebammenwissenschaft in Deutschland. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://www.mhh.de/master-midwifery>
- [39] Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur. Thèse d'exercice. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://abes.fr/reseau-theses/outils-et-services-theses/theses-d-exercice/>

- [40] Médecine Sorbonne Université. Guide de la thèse d'exercice en médecine. Mar 2022 :10p. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://sante.sorbonne-universite.fr/sites/default/files/media/2022-03/Sans%20titre.pdf>
- [41] Faculté de Médecine/ Maïeutique/ Métiers de la santé à Nancy. La thèse. Université de Lorraine. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://medecine.univ-lorraine.fr/fr/dmg/des/la-these>
- [42] Université Paris Cité. Gabarit de la these (version partielle de diffusion). 2022: 41p. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://u-paris.libguides.com/mem-thex/medecine>
- [43] Collège des Ecoles Doctorales de l'Université de Poitiers. Rédaction d'une thèse par articles : mode d'emploi dans les établissement de Poitiers. 2p. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://college.ed.univ-poitiers.fr/wp-content/uploads/sites/58/2018/06/Redaction-These.pdf>
- [44] Mason S, Merga M. What is a Thesis by Publication. Thesis by Publication. 2018. [En ligne]. (Consulté le 28/08/2022) ; Disponible sur : <https://thesisbypublication.com/tbp/>
- [45] Fragnière JP. Le directeur de mémoire. In : Comment réussir un mémoire. Paris : Dunod ; 2016. p. 73-6.
- [46] Thépaut A. Recherche et maïeutique : quelles perspectives. Vocations sage-femme. Avr 2016 ; 119 : 1.
- [47] Conseil national des universités. [En ligne]. (Consulté le 22/07//2021); Disponible sur: <https://www.conseil-national-des-universites.fr/cnu/#/>

ANNEXES

ANNEXE I : Questionnaire adressé aux sages-femmes enseignantes

ANNEXE III : Tableau I : Répartition des 167 étudiants ayant répondu au sondage selon les écoles d'origines (2022)

ANNEXE IV : Tableau IV : Autres thèmes abordés dans le cadre de l'UE initiation à la recherche par les établissements où les sages-femmes enseignantes avaient participé à l'étude (2022)

ANNEXE V : Tableau V : Vision de la recherche des 167 étudiants sages-femmes (2022)

ANNEXE VI : Tableau VII : Rôles du mémoire selon 167 étudiants sages-femmes (2022)

ANNEXE VII : Verbatim de la question 25 : Pour vous, le mémoire va vous servir

ANNEXE VIII : Tableau IX : Exemples de professions exercées par les directeurs de mémoire dans 14 écoles de sage-femme en France (2022)

ANNEXE IX : Verbatim de la question 25 : Raisons pour lesquelles l'étudiant sages-femmes a estimé son accompagnement par le directeur de mémoire insuffisant

ANNEXE X : Verbatim concernant les difficultés rencontrées par les sages-femmes enseignantes pour répondre aux questions concernant l'expert de mémoire

ANNEXE XI : Figure 5 : Mois de rendu du mémoire afin de soutenir en première session pour 167 étudiants sages-femmes (2022)

ANNEXE XII : Figure 6 : Période de première session de soutenance pour 167 étudiants sages-femmes (2022)

ANNEXE XIII : Figure 7 : Mois de rendu du mémoire afin de soutenir en première session dans 14 écoles de sage-femme (2022)

ANNEXE XIV : Figure 8 : Période de première session de soutenance dans 14 écoles de sages-femmes (2022)

ANNEXE XV : Moyens mis en place pour inciter les étudiants à publier leurs études

ANNEXE XVI Réponses recueillies à la question 55 du questionnaire des étudiants sages-femmes : Vous avez la parole : Que proposeriez-vous pour rendre la recherche attractive ?

ANNEXE I : Questionnaire adressé aux sages-femmes enseignantes

Bonjour,

Je suis étudiante sage-femme en M2 à Metz et mon mémoire va porter sur les freins et les leviers à l'investissement des étudiants sages-femmes dans la recherche. Pour ce faire, je m'intéresse à deux éléments de la formation permettant aux étudiants de découvrir cette discipline: les enseignements théoriques dispensés en école et la réalisation du mémoire. Ce questionnaire s'adresse aux sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement de recherche ou de la planification des mémoires, il devrait prendre 15 à 20 minutes à compléter. Il servira à dresser un portrait de la planification des enseignements de l'UE recherche, l'organisation de l'élaboration des mémoires et permettra d'obtenir quelques chiffres, notamment en ce qui concerne le taux de publication après la validation du mémoire.

En vous remerciant par avance,

Cordialement, Caroline Ehrhardt

Ce questionnaire est anonyme et les données seront détruites une fois le mémoire validé par le jury.

GÉNÉRALITÉS

1. Ecole d'exercice :

2. Êtes-vous responsable de l'unité d'enseignement de recherche ou de l'organisation de suivi des mémoires

O oui O non

3. Nombre d'étudiants en cinquième année de formation en 2021 :

4 - 7. Nombre d'heures consacrées à l'unité d'enseignement recherche tout au long de la formation:

NB le format de la question a du adapté au format de googleform

L2 : ... h L3 : ... h M1 : ... h M2 : ... h

8-9 (Idem). Contenu des cours en fonction des années: L2 :

L3 :

M1 :

M2 :

À PROPOS DU SUIVI DU MÉMOIRE :

10. Année de l'émergence des thèmes

O L2

O L3

O M1

O M2

11. Qui propose le thème du mémoire ? L'étudiant

L'équipe enseignante

Un comité scientifique

autres :

12. L'étudiant a-t-il un directeur de mémoire ? oui non

13. Si oui, qui est-ce ?

Une SFE choisie par l'étudiant

Une SFE attribuée à l'étudiant

Une autre personne choisie par l'étudiant

14. Si autre, il s'agit majoritairement de

SFL

SFH

Gynécologue obstétricien

Gynécologue médecin

Médecin généraliste

Autre :

15. Quel est le rôle du directeur de mémoire

Il accompagne l'étudiant tout au long de son travail (élaboration et conceptualisation du protocole, conceptualisation de l'étude, suivi de la rédaction du mémoire)

Il est une personne ressource qui conseille l'étudiant tout au long du travail

Il autorise la soutenance

Autre :

16. l'étudiant a-t-il un expert de mémoire ?

oui non

17. Si oui, qui est-ce ?

Une SFE choisie par l'étudiant

Une SFE attribuée à l'étudiant

Une autre personne choisie par l'étudiant

18. Si autre, il s'agit majoritairement de

- SFL
- SFH
- Gynécologue obstétricien
- Gynécologue médecin
- Médecin généraliste
- Un professionnel expert dans le choix du thème
- Autre :

19. Quel est le rôle de l'expert:

- Il accompagne l'étudiant tout au long de son travail (élaboration et conceptualisation du protocole, conceptualisation de l'étude, suivi de la rédaction du mémoire)
- Il est une personne ressource qui conseille l'étudiant tout au long du travail
- Il est nommé au moment de la soutenance
- Autre :

20. Sur les cinq dernières années, y a-t-il eu des étudiants ayant validé leur théorie et leur pratique, mais ayant fini par abandonner leurs études car ils ne parvenaient pas à achever leur mémoire ?

2016 : ... sur les ... étudiants de la promotion

2017 : ... sur les ... étudiants de la promotion

2018 : ... sur les ... étudiants de la promotion 2019 : ... sur les ... étudiants de la promotion 2020 : ... sur les ... étudiants de la promotion

21. À quel moment les étudiants en M2 voulant passer leur soutenance en première session doivent-ils rendre leur mémoire?

- septembre
- octobre
- novembre
- décembre
- janvier
- février
- mars
- avril
- mai
- juin
- autre

22. Sur quelle période s'étale la première session de soutenance en M2 ?
- O septembre
 - O octobre
 - O novembre
 - O décembre
 - O janvier
 - O février
 - O mars
 - O avril
 - O mai
 - O juin
 - O autre

LE MÉMOIRE

23. Nombre d'étudiants ayant publié dans des revues les cinq dernières années : 2016 : ... sur les ... étudiants ayant soutenu et validé leur mémoire

2017 : ... sur les ... étudiants ayant soutenu et validé leur mémoire

2018 : ... sur les ... étudiants ayant soutenu et validé leur mémoire

2019 : ... sur les ... étudiants ayant soutenu et validé leur mémoire 2020 : ... sur les ... étudiants ayant soutenu et validé leur mémoire

24. Pour les étudiants qui publient leur étude, combien de temps y a-t-il entre la soutenance et la publication de leur article ?

.... Mois

25. Au sein de votre école, que mettez-vous en place pour inciter les étudiants à publier leurs études : Réponse libre

26. A votre avis, quelles seraient les pistes d'amélioration possibles pour l'accompagnement des étudiants dans l'initiation à la recherche, au sein de votre école ?

ANNEXE II : Questionnaire adressé aux étudiants sages-femmes

Bonjour,

Je suis étudiante sage-femme en M2 à Metz et mon mémoire va porter sur les freins et les leviers à l'investissement des étudiants dans la recherche. Pour ce faire, je m'intéresse à deux éléments de la formation, qui vous ont probablement permis de découvrir ou de mieux comprendre cette discipline : les enseignements théoriques dispensés en école et la réalisation du mémoire. Ce questionnaire s'adresse aux M2 (élèves en dernière année d'école), il devrait prendre environ 20 minutes à compléter. Merci d'avance et bon courage pour cette dernière année !

Cordialement, Caroline

Ce questionnaire est anonyme et les données seront détruites une fois le mémoire validé par le jury.

GÉNÉRALITÉ

1. Ville de l'école de formation :

2. Année de formation :

3. Age : (en année)

4. Sexe :

Homme

Femme

Je ne souhaite pas répondre à cette question

5. Le métier de sage-femme était-il votre premier choix lors de la PACES ?

Oui Non

6. Si non, que vouliez-vous ?

médecine

pharmacie

odontologie

kinésithérapie

Autres :

7. Avez-vous redoublé le M2 ?

Oui non

8. Si oui

Mémoire à retravailler

CSCT à revalider

Unité d'enseignement théorique à revalider

Stage à valider

Autres :

9. Avez-vous eu la possibilité de suivre une UE optionnelle master (santé publique, éthique...) pendant vos études ?

O Oui O non

10. Si oui, l'avez-vous suivie?

O Oui O non

À PROPOS DE L'UE RECHERCHE :

11- 12 *Idem*. En quelle année d'étude avez-vous abordé ces notions :

	L2	L3	M1	M2	Je ne sais plus	Jamais
Rappel sur les statistiques	.			.		.
Présentation des différents types d'études						
Les normes de Vancouver		.		.		
La lecture critique d'article
La rédaction du protocole						
La rédaction du résumé		.		.		
Le mémoire	.			.		.
La rédaction d'un article (structure IMRED ou IMRAD)						
La communication orale ou la soutenance		.		.		
La réalisation d'un poster	.					.

Autres et quelles années de formation :

13. Les thèmes abordés vous paraissent ils pertinent ?

O Oui O Non

14-15 Si oui à la question 13, pourquoi ?

Ils donnent les bases pour comprendre comment se monte les études :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Ils permettent de découvrir la médecine sous un autre angle

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Ils permettent d'apprendre à prendre de la distance quant aux résultats de certaines études

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Autres raisons :

16-17. Si non à la question 13, pourquoi ?

Les informations données sont trop théoriques

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Pour moi, cet enseignement n'a pas sa place dans la formation

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Autres

À PROPOS DE LA RECHERCHE

18. Quel est mon intérêt pour la recherche 0 Aucun 10 une passion

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

19-20. Pour vous, la recherche c'est :

Un travail méthodologique qui nécessite de la rigueur et un investissement personnel important :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Faire avancer les connaissances, progresser :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Un outil pour améliorer les pratiques professionnelles :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Un moyen d'acquérir un esprit critique au cours de la formation :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Une notion abstraite :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

21. Dans la recherche, ce qui m'intéresse c'est :

Etre à l'initiative d'un projet :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Monter les études (créer le protocole, les questionnaires...) :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Analyser les résultats :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Le travail de rédaction :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Faire progresser les connaissances :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Découvrir et se faire plaisir :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Ne pas avoir toutes les réponses:

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

À PROPOS DU MÉMOIRE

22. Qui a choisi le thème de votre mémoire ?

Vous

L'équipe enseignante

Un comité scientifique

Autres :

23. Quel est votre intérêt pour le mémoire 0 Aucun 10 une passion !

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

24-25. Pour **vous**, le mémoire va **vous** servir :

A obtenir mon diplôme:

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

A découvrir le monde de la recherche :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

De tremplin vers le monde de la recherche :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Faire avancer un sujet qui vous intéresse :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Autres

26. Dans le travail du mémoire, ce qui m'intéresse c'est :

Mettre en pratique les outils théoriques étudiés pendant la formation (UE recherche notamment) :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Etre à l'initiative d'un projet :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Monter l'étude (créer le protocole, les questionnaires...) :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Analyser les résultats :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Le travail de rédaction :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Faire progresser les connaissances :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Découvrir, approfondir ses connaissances et se faire plaisir :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Donner de la valeur à ma profession :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Développer mon esprit critique :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Donner de mon temps pour travailler sur mon projet :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

Contourner les difficultés pour accéder aux ressources (articles payant, ouvrages non disponibles...) :

Pas du tout d'accord plutôt pas d'accord plutôt d'accord complètement d'accord

27. Si vous aviez l'opportunité de refaire un mémoire ; le feriez-vous ?

oui non peut-être

28. Avez-vous des échéances régulières imposées pour encourager l'avancée du travail

oui non

29. Si oui, cela vous aide-t-il ?

oui non

30. Si non à la question 27, cela vous aurait-il été utile ?

oui non

L'ACCOMPAGNEMENT DE VOTRE TRAVAIL DE RECHERCHE

LE DIRECTEUR DE MÉMOIRE

31. Avez-vous un directeur de mémoire :

Oui Non

32. Si oui, qui

Une SFE que vous avez choisie

Une SFE qui vous a été attribué

Une autre personne que vous avez choisie

33. Si autre, il s'agit de

SFL

SFH

Gynécologue obstétricien

Gynécologue médecin

Médecin généraliste

Un professionnel expert dans le choix de votre thème

Autre :

34. Quel est son rôle :

Il vous accompagne tout au long de votre travail (élaboration et conceptualisation du protocole, conceptualisation de l'étude, suivi de la rédaction du mémoire)

C'est une personne ressource qui vous conseille tout au long du travail

Il autorise votre soutenance

Autre :

35. Nombre d'heures d'accompagnement par votre directeur de mémoire jusqu'à ce jour ?

moins de 10h

entre 10h et 20h

entre 20h et 30h

entre 30h et 40h

entre 40h et 50h

plus de 50h

36. Estimez vous votre accompagnement suffisant

Oui non

37. Si non, pourquoi ? :

Le temps qui m'est accordé est insuffisant

Nous n'avons pas la même vision du sujet

Il/elle n'a pas assez de connaissance dans le domaine pour m'aiguiller

Il/elle ne s'investit pas dans mon projet

Autre

L'EXPERT DE MÉMOIRE

38. Avez-vous un expert de mémoire

Oui non

39. Si oui, qui ?

Une SFE que vous avez choisie

Une SFE qui vous a été attribué

Une autre personne que vous avez choisie

40. Si autre, il s'agit de ?

SFL

SFH

Gynécologue obstétricien

Gynécologue médecin

Médecin généraliste

Un professionnel expert dans le choix du thème

Autre :

41. Quel est son rôle ?

Il vous accompagne tout au long de votre travail (élaboration et conceptualisation du protocole, conceptualisation de l'étude, suivi de la rédaction du mémoire)

C'est une personne ressource qui vous conseille tout au long du travail

Il est nommé au moment de la soutenance

Autre

42. Nombre d'heures d'accompagnement par votre expert jusqu'à ce jour

moins de 10h

entre 10h et 20h

entre 20h et 30h

entre 30h et 40h

entre 40h et 50h

plus de 50h

43. Estimez vous votre accompagnement suffisant

Oui non

44. Si non, pourquoi ?

Le temps qui m'est accordé est insuffisant

Nous n'avons pas la même vision du sujet

Il/elle ne s'investit pas dans mon sujet

Autres

LA SOUTENANCE

45. à quel moment devez vous rendre votre mémoire pour soutenir en première session (en mois)

46. Période prévue de première session de soutenance (mois):

47. Pensez vous passer en première session ?

Oui non Peut-être

48. Si non ou peut-être à la question 47, pourquoi ?

Je n'aurai pas terminé mon travail

Je veux prendre mon temps pour approfondir mon travail

J'ai préféré me concentrer sur l'apprentissage de la théorie, je travaillerai sur mon mémoire une fois le CSCT validé

Autre

49. Si oui et peut-être à la question 47, pourquoi ?

Je veux en finir le plus vite possible

J'ai travaillé régulièrement et je serai prêt(e)

Je veux obtenir mon diplôme en première session

Autre

LA PUBLICATION DE VOTRE ÉTUDE

50. Envisagez vous de publier ?

Oui non je ne sais pas

51. Si oui à la question 50, pourquoi ?

Mon travail pourra apporter de nouvelles perspectives

J'ai envi que mon travail soit reconnu

J'ai envi de contribuer à l'évolution de ma profession

On me l'a proposé

Autres :

52. Si non ou peut-être à la question 50 pourquoi :

Je n'ai pas d'information sur les moyens de communication

Je n'aurai probablement pas de conclusion intéressante

Mon étude manque de puissance

Je n'aurai pas le temps

Je n'aurai pas envi

Autres :

53. Souhaitez vous poursuivre vos études :

oui non peut-être

54. Si oui et peut-être, qu'envisagez-vous ?

Master

Doctorat

DU

Autres :

55. Vous avez la parole : Que proposeriez-vous pour rendre la recherche attractive ?

ANNEXE III : Tableau I : Répartition des 167 étudiants ayant répondu au sondage selon les écoles d'origines (2022)

	Etudiants ayant répondu au questionnaire	Effectif total de la promotion	Participation au sein de la promotion (%)	effectif total ayant répondu à l'étude (%)
Amiens	8	33	24,2	4,8
Angers	3	22	13,6	1,8
Besançon	8	26	30,8	4,8
Bordeaux	4	26	15,4	2,4
Brest	2	21	9,5	1,2
Caen	4	25	16,0	2,4
Clermont-Ferrand	1	29	3,4	0,6
Dijon	6	26	23,1	3,6
Grenoble	9	39	23,1	5,4
St-Denis	12	23	52,2	7,2
Lille CHRU	7	40	17,5	4,2
Limoges	8	18	44,4	4,8
Lyon	3	37	8,1	1,8
Marseille	1	34	2,9	0,6
Montpellier	2	34	5,9	1,2
Nancy	7	19	36,8	4,2
Nantes	3	29	10,3	1,8
Nîmes	3	35	8,5	1,8
Papeete	1	4	25	0,6
Paris divers	18	<i>non pertinent</i>		10,8
Paris Baudelocque	6	33	18,2	3,6
Paris St Antoine	2	37	5,4	1,2
Paris Foch	5	28	17,9	3,0
Reims	9	16	56,3	5,4
Rennes	4	31	12,9	2,4
Strasbourg	14	32	43,8	8,4
Toulouse	6	31	19,4	3,6
Tours	11	24	45,8	6,6
Bourg-en-Bresse	0	18	0,0	0,0
Fort-de-France	0	13	0,0	0,0
Lille FMM	0	29	0,0	0,0
Poitiers	0	19	0,0	0,0
Rouen	0	25	0,0	0,0
Nice	0	24	0,0	0,0
Paris Ouest	0	35	0,0	0,0
Total	167	915	<i>Non pertinent</i>	100

ANNEXE IV : Tableau IV : Autres thèmes abordés dans le cadre de l'UE initiation à la recherche par les établissements où les sages-femmes enseignantes avaient participé à l'étude (2022)

	Autres thèmes abordés
b	« Les normes APA en M1, les statistiques en PASS, le poster ou la communication orale une fois diplômées »
c	« Méthodologie qualitative (structuration d'entretiens / structuration d'observations / prise de note/ focus groupe ...) et analyse qualitative (verticale / horizontale ...) »
d	« Recherche biblio en L2 L3 M1 Épidémiologie en L3 M1 Anglais L2 L3 M1 Epistémologiste en L2 Méthodes quali et quanti en M1 »
e	« initiation à l'utilisation d'un logiciel de statistiques »
f	épidémiologie en 1ere année
g	Stratégie de recherche bibliographique, bases bibliographique: en L2et L3 Veille bibliographique en M1 et M2 Et en transversal, la certification C2I1 et maintenant Pix avec un score élevé C2I2 MS fait en M1 et M2 pendant 3 ans puis abandonné.
i	« Anglais médical (les 4 années) Recherche documentaire et bases de données (L2 L3 M1) Aspect réglementaire de la recherche (M1) Les RCP (L3) »
j	« Loi Jardé en sma4 Évaluation en santé : les échelles en sma4 »
k	« Recherche documentaire en SHS et en épidémiologie »
l	« 1 Nous faisons une lecture critique de mémoire validée en L3 (groupe de 5 étudiants qui présentent une mémoire de l'école et propose une critique) 2 La lecture d'article se fait en anglais, mais il y a des rappels sur les outils de recherche des articles, l'écriture IMRAD, la présentation de figures et de tableaux 3 Il n'y a de focus que sur les statistiques générales, mais nous n'attendons pas de statistiques "poussées" sur les mémoires car trop de risque de mauvaise interprétation de résultat 4 On fait un focus Loi Jardé en L3 lors de la présentation du mémoire »
m	« Nous avons un guide mémoire très complet pour toutes les consignes (donné en mai3) »
n	« Anglais médical (L2 - L3 - M1) Démographie, analyse des populations, du facteur de risque (L2) »

ANNEXE V : Tableau V : Vision de la recherche des 167 étudiants sages-femmes (2022)

	Complètement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
	(%)	(%)	(%)	(%)
Un travail méthodologique qui nécessite de la rigueur et un investissement personnel important	64,7	34,7	0,6	0,0
Faire avancer les connaissances, progresser	56,3	40,1	2,4	1,2
Un outil pour améliorer les pratiques professionnelles	54,5	41,3	3,0	1,2
Un moyen d'acquérir un esprit critique au cours de la formation	40,7	55,1	3,6	0,6
Une notion abstraite	16,8	22,8	40,7	19,8

ANNEXE VI : Tableau VII : Rôles du mémoire selon 167 étudiants sages-femmes (2022)

	Complètement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Plutôt pas d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
A obtenir mon diplôme	76,6	19,2	3,0	1,2
A découvrir le monde de la recherche	10,2	44,3	28,1	17,1
De tremplin vers le monde de la recherche	3,6	14,4	39,5	42,5
Faire avancer un sujet qui vous intéresse	24,0	41,9	19,2	15,0

ANNEXE VII : Verbatim de la question 25 : Pour vous, le mémoire va vous servir :

n°8

« Dans ma pratique de tous les jours »

N°25

« Découvrir une pratique qui m'intéresse, pas forcément en lien avec ma pratique à venir enfin je ne pense pas ouverture »

N°29

« Adaptation des pratiques sur notre futur terrain professionnel »

N°35

« S'investir dans un sujet qui nous tient à cœur »

N°48

« Mon sujet est une thérapie personnelle. Et je ne pense pas être la seule car dans ma promotion beaucoup ont choisi des thématiques en lien avec des questions personnelles (TCA, obésité, pudeur, âge, rapport à la maternité / paternité, rapport au corps) »

N°73

« Communiquer entre professionnels de la santé dans un autre contexte que le stage, discussions. Me mettre en position de chercheuse et comprendre en partie le travail de ceux qui s'impliquent dans les études. »

N°103

« Dans ma réflexion personnelle et professionnelle sur la personne que je suis et veux être par la suite dans mon travail mais aussi dans ma vie perso ».

N°125

« ça va aussi m'aider dans ma pratique future puisque ça va répondre à une interrogation personnelle »

N°137

« Il va m'apprendre des connaissances sur un sujet qui me tient à cœur, dont on ne parle pas suffisamment durant les études »

N°158

« A acquérir des connaissances sur mon sujet »

N°159

« A acquérir un sens critique sur les lectures d'articles »

ANNEXE VIII : Tableau IX : Exemples de professions exercées par les directeurs de mémoire dans 14 écoles de sage-femme en France (2022)

Exemples des professions exercées par les directeurs de mémoire	
a	Sage-femme hospitalière Expert du sujet
b	une sage-femme libérale une sage-femme hospitalière un gynécologue obstétricien un gynécologue médecin un médecin généraliste « je ne peux répondre à la question précédente car les étudiants peuvent choisir une SFE comme toute autre personne mais dans tous les cas c'est l'étudiant qui choisit »
c	une sage-femme libérale une sage-femme hospitalière un gynécologue obstétricien « une sage femme enseignante aussi, ou un.e historien.ne, un.e sociologue, un.e psychologue, juriste, éthiciste.ne etc... toute personne »
d	« Tout + spécialiste du sujet »
e	une sage-femme libérale une sage-femme hospitalière un gynécologue obstétricien « médecin de santé publique, Hématologue, pédiatre, diabéto... »
f	une sage-femme libérale une sage-femme hospitalière un gynécologue obstétricien « Il y a systématiquement une codirection : une SFE du département proposée par le département ET une personne extérieure (soit experte du sujet, soit facilitant l'accès aux données, choisie par l'étudiant.e) »
g	« selon la question de recherche: gynéco-obstétricien mais Pu ou MCU en psychologie, anthropologie, santé publique »
h	« mixte »
i	une sage-femme libérale un gynécologue obstétricien « Expert du thème traité, toute profession confondue mais plutôt médecins hospitaliers et SF libérales »
j	« Soit sfe , soit médecin ou soit autre personne titulaire d'un master choisi par l'étudiant ou proposé par l'équipe enseignante »
k	Des « universitaires » en général
l	« Il n'y a pas de proportion majoritaire, en dehors de l'équipe pédago qui prend en charge à 60% , 15% gyneco obst, 15% SF, 10% de psychologue ou chercheur »
m	« Ca dépend vraiment du sujet ; une co-direction par une sage-femme enseignante est systématique »
n	une sage-femme libérale une sage-femme hospitalière un gynécologue obstétricien « Psychologue, neuropsychiatre »

ANNEXE IX : Verbatim de la question 25 : Raisons pour lesquelles l'étudiant sages-femmes a estimé son accompagnement par le directeur de mémoire insuffisant :

N°5

« Il a très peu de disponibilité »

N°7

« Il n'a pas été présent, pas de réponse aux mails... »

N°13

« J'aurai besoin d'aide sur des domaines où il n'a pas de compétence »

N°41

« Je n'ai pas le sentiment que cette personne suive l'avancée de mon travail, j'ai l'impression d'être seule face au travail »

N°46

« Je n'ai jamais eu de contact avec. Pas de rdv. Pas d'échéances concrètes pour avancer. »

N°48

« Difficultés à programmer des temps d'échange »

N°58

« Cela me suffit car n'ayant pas le choix je m'y suis adaptée, mais à certains moments (surtout au début) j'aurais eu besoin de plus de soutien et de réponse plus rapide de sa part. »

N°66

« Les réponses sont peu pratico-pratiques et ne m'aident pas concrètement dans les problèmes rencontrés (analyse, résultats...) »

N°99

« Il n'a pas les codes de ce qu'on attend de nous, ne sais pas m'aiguiller sur certains points (statistiques, règles de rédaction etc) »

N°116

« Il/elle ne m'encourage pas dans mes démarches et n'est pas disponible »

N°125

« Professionnel débordé et donc peu sollicité de peur de déranger mais toujours conseillé de façon pertinente bienveillante et efficace »

ANNEXE X: Verbatim concernant les difficultés rencontrées par les sages-femmes enseignantes pour répondre aux questions concernant l'expert de mémoire :

Ecole b : « *Je ne peux répondre à la 16 et 17. C'est quoi un expert de mémoire ? le directeur est sensé être un expert du thème choisi mais aussi un expert de mémoire. Dans notre équipe on ne joue plus le rôle de guidance auprès des étudiants mais on organise des séances collectives sur demande des étudiants sur un thème qu'ils choisissent en fonction de leurs besoins du moment. Est-ce ce que vous appelez un expert de mémoire ?* »

Ecole c : « *difficile de répondre à la question 16 si vous ne définissez pas ce que vous entendez par "expert de mémoire"* »

ANNEXE XI : Figure 5 :

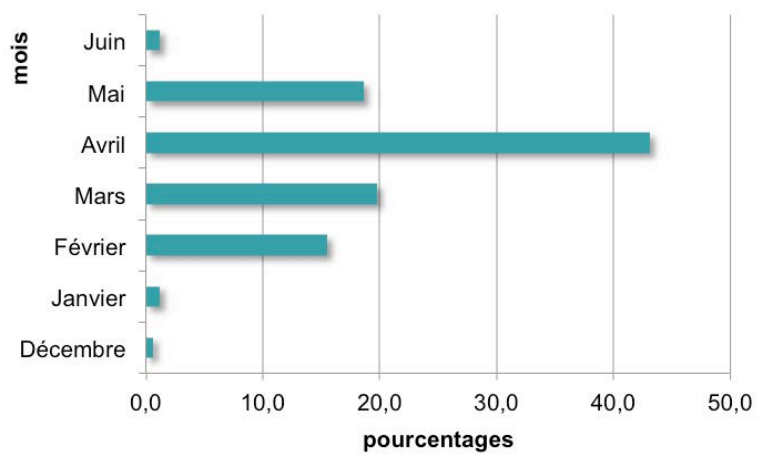


Figure 5 : Mois de rendu du mémoire afin de soutenir en première session pour 167 étudiants sages-femmes (2022)

ANNEXE XII : Figure 6 :

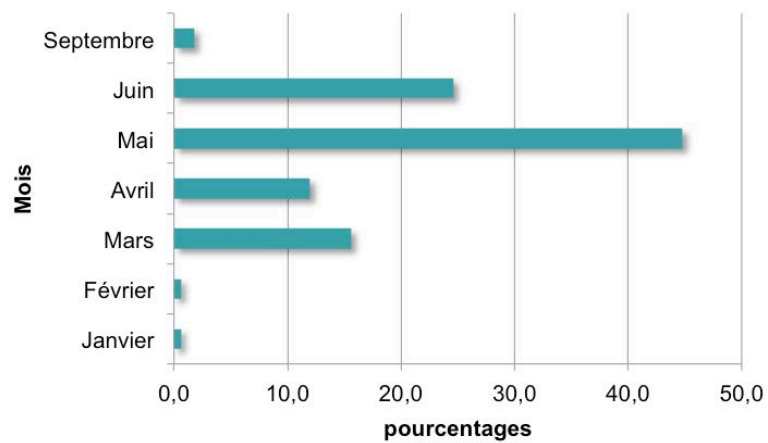


Figure 6 : Période de première session de soutenance pour 167 étudiants sages-femmes (2022)

ANNEXE XIII : Figure 7 :

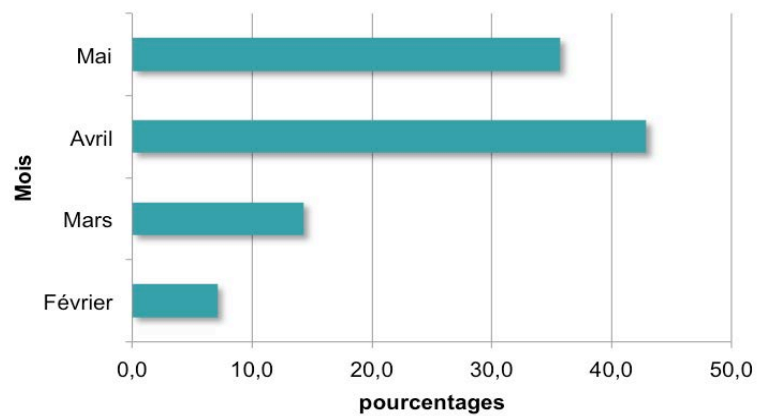


Figure 7 : Mois de rendu du mémoire afin de soutenir en première session dans 14 écoles de sage-femme (2022)

ANNEXE XIV : Figure 8 :

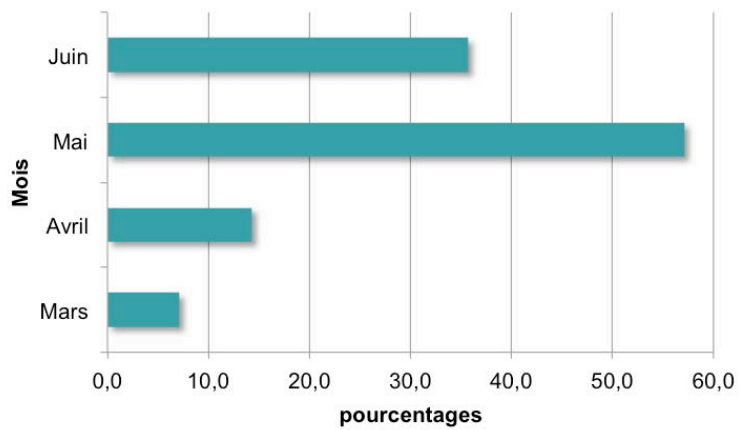


Figure 8 : Période de première session de soutenance dans 14 écoles de sages-femmes (2022)

ANNEXE XV : Moyens mis en place pour inciter les étudiants à publier leurs études

Ecole a : « *Diffusion des prix Evian et mustela ; rédaction d'un résumé en même temps que le mémoire* »

Ecole b : « *Sollicitation pour les congrès : Infogyn notamment. Aide à la rédaction proposée ou à la réalisation de poster* »

Ecole c : « *Enseignements aides méthodologiques, sélection avec eux du directeur ou de la directrice le ou la plus adapté.e pour répondre à ce souhait, rdv personnalisés, disponibilité des enseignants pour aider à la rédaction, relecture des papiers etc ...* »

Ecole d : « *Informations et encouragements* »

Ecole e : « *cela est surtout fonction des ambitions du directeur de mémoires* »

Ecole f : « *Rien de particulier* »

Ecole g : « *calendrier du mémoire avec des étapes bien structurées sur 4 ans, finalisation du mémoire en mars et rédaction facultative d'un article correspondant en avril-mai, équipe de suivi en fin de cursus et disponible jusqu'à 3 ans post-diplôme pour inciter, suivre et finaliser la publication d'article.* »

Ecole h : Non renseigné

Ecole fi : « *Motivation par le/la guidant·e de mémoire après soutenance si travail remarquable* »

Ecole j : « *quand ils ont fini leurs études et qu'on leur dit que leur mémoire est publiable, qu'on reste dispo pour les accompagner ils reviennent très peu !*

Proposition systématique de mémoire au prix évian »

Ecole k : « *Rien pour le moment, en cours* »

Ecole l : « *il y a un référent valorisation, qui propose des concours nationaux (evian etc..). On incite au moment de la soutenance, lorsqu'on gratifie un travail sérieux, et on pose la question de la publication souhaitée, en fonction de la réponse et éventuellement du bilinguisme, on évoque les supports éditoriaux. Il faut que ce souhait vienne de l'étudiant car bien souvent, il faut vraiment reprendre la rédaction correspondant à une travail "de novo".* »

Ecole m : « *valorisation lors des soutenances ; la diffusion (valorisation du travail accompli) est évoquée dès le début de l'enseignement comme faisant partie du processus ; mais elle peut revêtir plusieurs formes : création d'un outil, poster, publication, participation à des congrès, ...* »

Ecole n : « *Transmission des différents appels à candidatures pour présenter lors de congrès* »

ANNEXE XVI Réponses recueillies à la question 55 du questionnaire des étudiants sages-femmes :
Vous avez la parole : Que proposeriez-vous pour rendre la recherche attractive ?

n°1 : « *Nous donner plus de moyens, on est limité dans le nombre de patientes pouvant participer à notre étude. »*

n°6 : « *Plus d'informations aux étudiants sages-femmes. J'ai pris l'option recherche en 2eme année et la fac de médecine ne nous reconnaissait pas: pas de communication sur les salles, des cours annulés sans le savoir, ... ils nous oubliais à chaque fois (on était 2 esf) »*

n°9 : « *Débuter dès travaux lié à la recherche dès l'entrée dans la formation. Les réaliser au moins 2 fois par année. »*

N°10 : « *Favoriser l'accès à la recherche dans l'ensemble des écoles de SF »*

N°11 : « *Je ne pense pas qu'un projet de recherche se monte sur 2 ans et surtout dans les dernières années de formation où on a beaucoup de choses à faire et des projets autres à mettre en place. Je pense que ce projet de recherche est très intéressant mais qu'il pourrait se construire sur le long terme, de la première année de formation à la dernière année. Cela permettrait d'avoir le temps de bien faire les choses, d'avoir des études plus puissantes, et de ne pas devoir s'arracher les cheveux en dernière année de peur de ne pas terminer à temps et de ne penser qu'à ça. »*

N°12 : « *Expliquer ce qui est possible en tant que SF, aucune info de la part de l'école, la recherche en soit c'est le mémoire point on nous propose rien d'autre »*

N°16 : « *Nous n'avons pas le temps de rédiger notre propre mémoire. [Dans notre école], les exigences sont bien trop poussées. Ce qui nous décourage et ne nous motive pas à continuer. Après le l'obtention du diplôme, ce ne sera plus qu'un mauvais souvenir. Les cours théoriques, les stages et le mémoire : c'est trop. »*

N°19 : « *Plus de temps consacrer a l'UE méthodologie de recherche »*

N°23 : « *En vrai, le sujet de ton mémoire porte à confusion de ouf ! Ce qu'on fait en maïeu, même si on monte une étude, c'est de la pacotille ! On ne fait pas de recherche ! On fait rien, de la merde. Et encore, c'est comparable aux dentaires et médecine mais supérieur aux charmas, donc un moment bosser sur de la merde pour aucune reconnaissance, non merci ! Ensuite, la rédaction d'un mémoire/thèse c'est nul et dépassé, plus du tout de but pédagogique, je sais pas ce que tu vas montrer dans ton mémoire, mais en gros, je suis vraiment contre les mémoires/thèses, c'est vraiment une perte de temps, d'énergie pour les étudiants et tout ça pour rien ! Il faut obliger les institutions scientifiques à se remettre à jour.*

Alternatives proposées (car oui je rale mais je réfléchis à ton sujet), ils pourraient mettre en place au lieu de rédiger un mémoire/thèse (pour toutes les professions médicales (MMOP)) de rédiger sur 6 mois (validation en 4° année puis exécution en 5°) d'un article scientifique en structure IMRAD en rapport avec la discipline étudiée (gynéco, obst, pédiatre, anesthésias-réa, etc, ...) (exemple : traiter les patientes à mycoses récidivantes avec ou sans probiotiques vaginaux, contrôle à 4 mois pour voir si récidive et hop tu rédige tona article, c'est plus pertinent qu'un mémoire/thèse qui ne démontre plus

rien de nouveau). Deuxieme exemple, réaliser la pose de DIU/SIU sous contrôle écho-abdo, diminution des échec et de la douleur, genre la patiente qui voit sur l'écran se focalisera sur l'image et non la sensation), ou alors pose de DIU/SIU chez des patientes vessies pleines/vides et évaluer si meilleur réussites, moins de douleurs etc). Ce serait plus scientifique et on serait acteur, genre durant un stage de gynéco ou autre, l'étudiant est ACTEUR de son protocole de recherche. Si non-réalisable de faire un aticle sur le TERRAIN, l'étudiant réalise sa recherche sur des dossiers médicaux, articles, etc, mais de manière moins chronophage que pour une mémoire/thèse.

Voilou mon point de vu perso

Moi perso en voyant ton sujet de mémoire j'étais tout content d'y répondre mais en gros tu ne parles pas de recherche FONDAMENTALE mais de recherche pour MÉMOIRE/THÈSE haha (moi je pensais sur les UE de recherche que des écoles propose ou alors les masters). »

N°26 : « *Que ce soit pas obligatoire, que les étudiants qui ont de l'intérêt pour, ait le choix d'en faire via une option ou autre et pas les autres »*

N°28 : « *Laisser du vrai temps pour le travail du mémoire... pourquoi pas grâce à la « 6eme année » qui n a pas vocation à rajouter des cours théoriques ce qui permettrait d'étaler les cours théoriques et donc de banaliser régulièrement des périodes de 1/2 semaines destinées au travail du mémoire sur le M1 et le M2. Dans l'était actuel des choses entre les cours/stagesavzc gardes hour-nuit/partiels/dossiers à rendre/ le CSCT /les Ecos/les cliniques on a pas le temps pour ce mémoire A l'origine ça me passionnait et je voulais me consacrer au mémoire mais le rythme de la dernière année m'as fais baisser les bras, je vois maintenant mon mémoire comme une simple case à cocher pour le DE. Et tant pis je vais me consacrer aux choses obligatoires à valider pour pouvoir travailler et faire des remplacements, je ferais le mémoire apres »*

N°29 : « *Moins d'échéances de rendu, plus de temps et de disponibilité avec notre directeur de mémoire »*

N°34 : « *Des masters plus en relation avec le métier de SF »*

N°36 : « *S'investir dans un sujet qui nous tient à cœur »*

N°38 : « *Déjà une meilleure reconnaissance de la profession de sage-femme... Puis une meilleure reconnaissance salariale dans un second temps. »*

N°40 : « *Que l'on nous explique plus concrètement les choses qui s'ouvrent à nous.. Nous donner de vraies clés pratiques. Plus d'accompagnement dans le parcours recherche. Nous permettre d'avoir accès vraiment à la bi-appartenance et faire de la recherche de sage-femme en physio (car bcp de progrès à faire par rapoort à nos pratiques) sans devoir travailler dans un CHU type III. »*

N°41 : « *La recherche pourrait être plus attractive si cette matière n'était pas représentée par un travail de mémoire, fait en quelques mois en 5ème année, et donc bâclé, alors que les étudiants sont déjà débordés. Nous avons un grand nombre de cours sur la recherche (statistiques etc) mais 1 an et demi avant le travail de mémoire, ce qui ne donne pas forcément envie de s'y intéresser car nous ne voyons pas sur le moment l'intérêt... »*

N°42 : « *TD de recherche, accès libre aux articles, tutorat* »

N°45 : « *Un meilleur accompagnement* »

N°46 : « *Des SF enseignantes investies, réactives quand on écrit ou demande un rdv, qui nous conseillent sur la littérature à prendre en compte, qui nous préparent dès le début de la L3. Notre école à changer les règles à la rentrée de nM2 : notre travail doit être présenté à l'oral en janvier et nous ne pouvons le rendre le 02 mai que si cette présentation convient. Dans le cas contraire, il n'y a pas d'autre session donc nous devons nous réinscrire pour une autre année. Cela ne montre absolument pas l'envie de nous intéresser et de nous soutenir dans ce travail afin d'inciter les SF à faire de la recherche. Le seul effet produit est la peur et le dégoût pour ce travail.* »

N°50 : « *un vrai accompagnement des enseignantes et du temps imparti pour le faire correctement* »

n°55 : « *avoir une année entière consacrée au sujet* »

n°58 : « *Dans notre école l'option recherche était vaguement abordé, c'est par le biais de l'ANESF que j'en ai entendu parlé ais il était trop tard car j'étais en quatrième année et que je ne m'imaginai pas commencer un master à ce moment là... Nous avons fait part de ce problème à notre équipe enseignante et ils ont fait en sorte de l'aborder plus tôt et plus en détails pour donner envie à plus d'ESF de faire un master recherche. Cette année il y a 2-3 L3 qui ont été acceptés en master recherche à ma connaissance.* »

N°62 : « *Aménager du temps durant les études pour permettre aux filles qui souhaitent faire un master en recherche, d'avoir le temps de tout bosser. Car au L2, ils nous a été dit que si on souhaitait faire un master en parallèle, ils ne bougeraient pas les heures de cours théoriques de base pour les heures du master ... ce qui est fort dommage à mon sens* »

N°66 : « *Un professeur en Recherches à l'écoute, encourageant, avec des cours et des TP réguliers (1 cours de LCA en M1 et un TP en M1 uniquement...), moins de pression de la part de l'école (tous les ans, à la rentrée, on a un bilan de ceux qui ont échoué au mémoire/soutenance, ceux qui doivent repasser elur soutenance ==> eux sont hyper dénigrés / en comparaison, on a ceux qui sont publiés, qui ont validé en 1ere session ==> qui sont hyper mis en avant par la professeur en charge de la Recherche)* »

N°67 : « *Que ça ne soit pas obligatoire, et ne pas avoir de partiels, car on se force à étudier cette matière. Si ce n'était pas obligatoire j'aurais pris plus de plaisir* »

N°69 : « *Difficile à dire je pense que cela dépend de chaque personne, ses appétences personnelles. Je pense qu'il est difficile de faire que quelque chose plaise à tout le monde. Nos enseignantes font tout pour nous stimuler mais si ça ne prend pas ça ne prend pas. Personnellement j'aime mon sujet mais le problème principal est que nous manquons de temps, en dernière année nous sommes fatigués et le mémoire ressemble à une couche supplémentaire qu'on rajoute à notre charge de choses à faire déjà énorme. Je pense que la recherche serait plus appétente sur un programme plus léger. A notre petit niveau on sait qu'on va pas apporter grand-chose alors qu'on doit y passer beaucoup de temps.* »

N°72 : « La 6eme année d'étude peut être un bon moyen pour donner plus de temps aux étudiants de réaliser leur mémoire/s'interresser à la recherche/ effectuer des diplomes supplémentaires. Un encadrement supplémentaire me semble nécessaire »

N°73 : « Mettre moins de pression et donner plus de plaisir. Analyser des articles en groupe dès la L3 (non notés et sur des sujets à choix) pour mieux comprendre ce qui motive les recommandations et les protocoles et permettre d'avoir un esprit critique. »

N°75 : « Plus de cours sur l'analyse des résultats, et utiliser les mémoires des autres années comme modèle »

N°87 : « Pour moi, il faudrait rendre les choses un peu plus ludique et avoir un réel suivi que je n'ai absolument pas de mon côté. Pour moi cela est juste devenu quelque chose de barbant que je dois juste faire pour obtenir mon diplôme mais ce n'est absolument plus quelque chose qui est devenu bénéfique à ma pratique. Cela me met juste plus de pression et de stress. Je trouve que réaliser un article serait plus cohérent qu'un mémoire. »

N°104 : « Un meilleur suivi du mémoire et de sa réalisation pourrait encourager beaucoup plus les étudiants à poursuivre plus de recherche m. »

N°105 : « Ne pas l'imposer dans le cursus, que ce soit un choix »

N°108 : « Un meilleur encadrement sur la réalisation du mémoire (équipe enseignante) »

N°111 : « - Commencer à en parler le plus tôt possible

- pourvoir mettre en pratique les apports théoriques sur plusieurs mini projet et ne pas attendre le mémoire. »

N°112 : « Plus de temps dédié à la recherche dans nos études ou il est difficile de tout faire en même temps.difficile de travailler ses partiels et son mémoire entre des gardes et des récupérations de nuits blanches

Difficiles d'avoir la tête partout , être prête à être sage femle revieur ses cours pour être au point en stage et bosser le mémoire »

N°114 : « Un mémoire plus simple, qui demande moins de temps et d'investissement!! Nos études sont déjà bien assez chargées. »

N°116 : « Plus de temps pour s'y consacrer et plus de temps accorder par son directeur de mémoire »

N°118 : « ouvrir plus de perspectives. J'ai travaillé sur un mémoire d'éthique et de sociologie et il a été difficile de faire accepter ce choix. Faire reconnaître notre profession ne passe pas uniquement par des articles sur l'évaluation des pratiques pro... »

N°122 : « Plus d'exemple d'applications pratiques, présentations des sages-femmes chercheurs, bénéficier de plus de temps pour réaliser le mémoire commencer plus tôt) mais surtout plus d'informations et dès la deuxième année sur le secteur recherche »

N°127 : « *moins de critères, de restriction dans le choix du sujet* »

n°134 : « *Pas d'idée* »

N°135 : « *Plus d'informations et plus tôt dans le cursus* »

N°136 : « *Honnêtement [dans notre école] ça aurait été d'en parler dès le début du cursus, on a du batailler pour pouvoir obtenir un double master dont les M1 actuels bénéficient et c'est génial mais nous on a été laissés pour compte et ça a été démotivant !* »

N°150 : « *Que ça ne précarise pas trop les sages-femmes* »

N°163 : « *En parler !!!* »

ANNEXE XV Réponse recueillie à la question 26 du questionnaire des sages-femmes enseignante :
A votre avis, quelles seraient les pistes d'amélioration possibles pour l'accompagnement des étudiants dans l'initiation à la recherche, au sein de votre école ?

Ecole a : « *Leur donner plus de temps pour réaliser leur mémoire et leur travail à coté ; que les étudiants anticipent également et n'attendent pas le dernier moment* »

Ecole b : « *L'accès à des logiciels pour réaliser leur enquête (logiciels permettant une diversité de modalités de questions) mais aussi des serveurs de stockage...* »

Ecole c : « *ne pas considérer que les travaux quantitatifs, certains travaux en qualitatif ont déjà pu être valorisés.* »

De la même façon, ne pas considérer comme valorisation uniquement les articles scientifiques. Entrent dans la valorisation, toutes les interventions dans les congrès, les présentations dans les réseaux, les posters affichés etc... ils concourent aussi à diffuser les résultats des mémoires.

Enfin, je ne suis pas d'accord avec votre titre.

Tout d'abord, il s'agit d'un point, ça me gêne ++ dans une démarche neutre de recherche où il faut poser une question et s'autoriser à valider ou invalider ses hypothèses. Je suis très vigilante à ce que nos esf ne tombent pas dans ce piège dès le début du mémoire et lors de la phase de collecte de données.

ensuite, je n suis pas d'accord avec votre constat d'échec. Tout dépend encore une fois des indicateurs que vous reprenez. Pour ma part, dans notre école, la mayonnaise prend ! Nos étudiant.e.s gagnent quasiment tous les ans un des prix mémoires possibles (Evian, ou CNSF ou SFMP ou ANESF ...), nous avons tous les ans des étudiant.e.s qui publient, et qui communiquent dans des congrès scientifiques (CNSf, SFMP, CNGOF...) et enfin, presque tous les ans depuis 8 ans, 1 à 2 étudiant.e.s décident de poursuivre leurs études pour des masters en sciences quantitative ou qualitatives. J'en retrouve certain.e.s dans mon unité de recherche pour leur stage de recherche en M2 et même pour des inscriptions en doctorat.

De notre point de vue ici; ça marche mais nous ne fixons pas l'objectif de 100%. La recherche de notre point de vue reste une voie réservée à une poignée d'étudiant.e.s seulement. »

Ecole d : « *Améliorer le soutien méthodologique et détacher un temps dédié à cette activité.* »

Ecole e : « *davantage de personnes ressources formées à la méthodologie de recherche* »

Ecole f : « *L'UE a été refondue cette année : accompagnement plus opérationnel avec création d'un tutoriel d'accompagnement ; modification de l'organisation des TD* »

Ecole g : « *Une 6e année et publier les premiers articles pour initier et pérenniser la démarche* »

Ecole h : « Démarrage plus précoce et suivi régulier »

Ecole i : « Développer davantage les liens avec les laboratoires de recherche et les partenaires habitués aux publications / Développer la recherche au sein même de l'équipe enseignante / Valoriser davantage les travaux de nos étudiant-es (publications, congrès...). Depuis 2 ans, nous avons revu l'ensemble du calendrier du mémoire et cela porte ses fruits avec une amélioration de la qualité des travaux d'initiation à la recherche proposés. »

Ecole j : « Plus de temps »

Ecole k : « Le travail d'accompagnement a été revu et est assez complet, il manque un volet publication »

Ecole l : « la publication est un travail minutieux et fastidieux: il faut vraiment que l'étudiant soit motivé car nous n'avons pas le temps de travailler sur tous les mémoires afin qu'ils soient publiés. Par ailleurs, nous ne pouvons éthiquement pas nous accaparer le travail de l'étudiant en notre nom, et nous mettre 1er auteur. Les étudiants prennent bien souvent à la légère les guides de rédaction qui, si ils ne sont pas respectés, peuvent induire un refus d'emblée...

Pour que l'étudiant soit motivé, il faut qu'il soit passionné, pour qu'il soit passionné, il faut transmettre notre passion... »

Ecole m : « Honnêtement, je ne sais pas ; avec mes collègues, nous faisons le maximum et pensons avoir à peu près tout essayé. L'étudiant doit rester libre d'aller au delà du minimum attendu : rendu d'un écrit et soutenance orale. »

Ecole n : « Depuis l'an dernier, renforcement du soutien par URC du CH/démarches réglementaires ainsi que coordination de la recherche sur notre site par une SF HDR »

Université de Lorraine - Ecole de sages-femmes de Metz

Mémoire de fin d'études de sage-femme de Caroline EHRHARDT - Année 2022

Les étudiants sages-femmes et la recherche: Une mayonnaise qui a du mal à prendre ?

Étude observationnelle, descriptive et quantitative, réalisée à partir d'un recueil de données auprès de 167 étudiants sages-femmes de master 2 volontaires et des 14 sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement recherche en France du 4 octobre 2021 au 4 avril 2022.

RESUME

Introduction : La formation sage-femme a longtemps été centrée sur la pratique. La recherche et la rédaction du mémoire font parti du programme depuis 1965. Des lors, la place allouée à la recherche n'a cessé de croître. Cependant la recherche semble peiner à se faire une place dans le cœur des étudiants sages-femmes. Une étude menée en 2016 sur 19 étudiants sages-femmes montre que la majorité préfère se concentrer sur la pratique, jugée plus utile. L'objectif principal dans la réalisation du mémoire est d'ailleurs généralement l'obtention du diplôme. Une autre étude menée en 2013 estime que seul 16% des étudiants publient leur travail. Les raisons avancées sont l'absence de conclusions intéressantes (32%) et le manque de puissance de leurs études (21%). Néanmoins, la situation actuelle reste méconnue. L'objectif principal est de faire un état des lieux des difficultés rencontrées par les étudiants sages-femmes dans la réalisation de leur mémoire, outil d'initiation à la recherche. **Méthode :** Une étude épidémiologique quantitative, observationnelle et descriptive par questionnaires a été menée auprès de 915 étudiants sages-femmes de master 2 et de 34 sages-femmes responsables de l'unité d'enseignement recherche du 4 octobre 2021 au 4 avril 2022. Les questionnaires ont été envoyés dans toutes les écoles françaises, à l'exception de celle de Metz. **Résultat :** Au total, 167 étudiants sages-femmes (18,25%) et 14 SFE (41,2%) avaient répondu à l'étude. L'intérêt moyen porté à la recherche était de 4,7/10 versus 6,3/10 pour le mémoire. 85% des étudiants avaient choisi le thème de leur mémoire. 99,4% d'entre eux étaient accompagnés par un directeur de mémoire et 39,6% avaient aussi un expert de mémoire. Les étudiants étaient satisfaits de leur accompagnement à 66%. Un manque de disponibilité ou d'investissement était parfois reproché aux encadrants. Le manque de temps était relevé à la fois par les étudiants et les enseignants. Les étudiants estimaient ne pas suffisamment maîtriser les outils théoriques. Ils étaient 11,4% à vouloir publier et 37,1% hésitaient. Les freins à la publication étaient majoritairement le manque de puissance de l'étude, l'absence de conclusion jugée intéressante ou le manque d'envie. **Conclusion :** Les principales difficultés rencontrées sont donc le manque de temps et une méconnaissance des outils théoriques. Le peu d'intérêt que les étudiants semblent éprouver pour la recherche. Néanmoins certains souhaiteraient tout de même disposer de plus d'informations pratiques et pouvoir consacrer davantage de temps à ce domaine.

MOTS CLES : ETUDIANTS SAGES-FEMMES, RECHERCHE, MEMOIRE, FORMATION

ABSTRACT :

Introduction : Midwifery training has long been practice oriented. The 1985 reform marks a turning point in the education by integrating research notions as well as the writing of a research paper. The time dedicated to this teaching never stopped growing since then. Nonetheless, students do not really seem so fond of research. A 2016 study conducted on 19 midwife students has highlighted that most of them would rather work their practical courses that they find more useful. The main aim of the dissertation remains actually the graduation. Another study conducted in 2013 estimates that only 16% publishes their work. The main reasons are the lack of interesting conclusions (32%) or the lack of statistical power. However, the current situation remains unknown. The main objective is to make an inventory of the challenges faced by the midwife student during their dissertation, which can be seen as a tool to learn about research. **Methods :** A quantitative, observational, descriptive, study by questionnaire was carried out on 915 fifth year midwife students and 34 midwife teachers in charge of the research teaching unit from October 2021 to April 2022. The questionnaires were sent to all the French schools, except the one in Metz. **Results :** 167 midwife students (18,25%) and 14 midwife teachers (41,2%) took part in the study. Their average interest in research was estimated around 4,7/10 and their average interest in the research paper was around 6,3/10. 85% of the students chose the theme of their research paper. 99,4% of them had a thesis advisor and 39,6% also had a thesis expert. The rate of satisfaction of the mentorship was around 66%. The main problems were the lack of availability or investment from the mentors. Both the teachers and the students described a time challenge. Students also felt they were not good enough with theoretical tools. 11,4% wanted to publish their study and 37,1% were still hesitating. The barriers to submission for publication were the lack of interesting conclusions, the lack of statistical power and the lack of motivation. **Conclusion :** The main challenges faced by the students are the lack of time and the use of the theoretical tools. They also seem to lack of interest for research. However, some of them still would like to have more practical information and more time to dedicate to this domain. They might even want to commit more to research.

KEY WORDS : MIDWIFE STUDENTS, RESEARCH, RESEARCH PAPER, EDUCATION