



HAL
open science

Naître à l'être professionnel : quelle construction de l'identité professionnelle de psychologue chez les étudiants en master de psychologie ?

Emmanuelle Truong-Minh

► To cite this version:

Emmanuelle Truong-Minh. Naître à l'être professionnel : quelle construction de l'identité professionnelle de psychologue chez les étudiants en master de psychologie ?. Psychologie. Université de Lorraine, 2024. Français. NNT : 2024LORR0117 . tel-04841069

HAL Id: tel-04841069

<https://hal.univ-lorraine.fr/tel-04841069v1>

Submitted on 16 Dec 2024

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.



**UNIVERSITÉ
DE LORRAINE**

**BIBLIOTHÈQUES
UNIVERSITAIRES**

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 bibliothèque : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr
(Cette adresse ne permet pas de contacter les auteurs)

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>

Thèse

Présentée et soutenue publiquement pour l'obtention du titre de

DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE LORRAINE

Mention : PSYCHOLOGIE

par Emmanuelle TRUONG-MINH

Sous la direction de Benoît SCHNEIDER

Naître à l'être professionnel :

**Quelle construction de l'identité professionnelle de
psychologue chez les étudiants en master de
psychologie ?**

28 juin 2024

Membres du jury :

Rapportrice	Mme Ewa DROZDA-SENKOWSKA	Professeure émérite, psychologie sociale Université de Paris Cité, Boulogne-Billancourt
Rapporteur	M. Benoît VERDON	Professeur, Dir. PCPP, psychologie clinique Université de Paris Cité, Boulogne-Billancourt
Examinatrice	Mme Marie DE MONTALEMBERT D'ESSE	MCU, neuropsychologie Université Paris-Nanterre, Nanterre
Examinatrice	Mme Anne PLANTADE-GIPCH	MCF, psychologie clinique École de Psychologues Praticiens, Institut Catholique, Paris
Examineur et président du jury	M. Youssef TAZOUTI	PU, psychologie de l'éducation Université de Lorraine, Nancy
Directeur de thèse	M. Benoît SCHNEIDER	PU émérite, psychologie de l'éducation Université de Lorraine, Nancy

Naître à l'être professionnel :

**Quelle construction de l'identité professionnelle de psychologue
chez les étudiants en master de psychologie ?**

Par Emmanuelle TRUONG-MINH

C'est peut-être le propre d'une identité que de n'être justement pas monolithique.

François Jullien. *Il n'y a pas d'identité culturelle*, 2016.

N'ayant plus peur des mots, comment aurais-je pu craindre les choses ?

Pierre Rey. *Une saison chez Lacan*, 1989.

Remerciements

Je remercie d'abord l'ensemble des collègues praticiens et des enseignants-chercheurs. Merci pour les nombreux échanges « de coin de porte et de mails informels » que nous avons eus et qui témoignent de l'attachement à la profession de Psychologue, à ce qu'elle représente dans la société et à ce qu'elle apporte aux publics les plus fragiles et les plus démunis. Merci d'y avoir cru avec moi et d'y croire chaque jour quand vous enseignez ou quand vous vous présentez avec ces mots : « Bonjour, je suis le-la psychologue ».

Merci, aux collègues, jeunes professionnels et aux étudiants, en très grand nombre, qui ont accepté de répondre aux questionnaires.

À Youssef Tazouti et Maria Pereira Da Costa, pour le CST, sur la durée et aussi pour ce moment très précis, en juillet 2021, pour m'avoir soutenue sans paternalisme et avec beaucoup d'humanité.

Au 2LPN, mon laboratoire de recherche, pour la liberté laissée du sujet et des choix théoriques, pour la liberté laissée d'errer, c'est-à-dire d'interroger, de créer, d'inventer puis de construire ma problématique et ma mise en œuvre.

À Catherine, pour m'avoir dit à un moment crucial que l'on écrivait, soit pour quelqu'un...soit contre, mais jamais pour soi.

À Marie, Bruno, Gladys, Madeleine, Anne, Anne-Sylvie, Marion, Lise, Kessie, Caroline, et à nos débats, signant le partage des idées, parfois l'opposition, ce qui m'a obligée et fait de moi leur obligée.

À mes relecteurs infatigables, malgré mes efforts Lise, Véronique, Corentin, Bruno, Zoulikha, Nico.

Et, à Sabine, relectrice de la première à la dernière heure, surtout la dernière d'ailleurs, pour son indéfectible présence dans les moments difficiles.

À Anca, pour le chemin parcouru ensemble, pour le compagnonnage dans l'écriture et pour être restée alors qu'elle avait déjà soutenu.

À Philippe Grosbois, qui a été un des premiers à y croire.

À Jean-Luc Kop, pour ses explications passionnantes et passionnées de cet objet fort curieux qu'est la différentielle.

À Youssef, à nouveau, qui a été patient devant mon incurabilité sur la chose mathématique et statistique.

À Jean-Pierre Gaudriault, pour m'avoir ouvert ses archives personnelles, reflet de ses années d'expériences sur le terrain et de son engagement pour la profession.

À Maria Ouazzani sur le projet du JDP mais aussi pour les échanges plus anciens que cette thèse ainsi que Julien Krier du JDP pour une partie de l'extraction des données JDP.

À Anne-Laure Sorin, en pleine crise du covid, qui a accepté de m'aider alors qu'elle est sur une autre université mais parce que c'est « son travail » et que, parfois, ce mot a encore du sens.

À Philippe Jeanne, pour avoir entrebâillé les portes de la linguistique et pour m'avoir fait apprécier les analyses textuelles et de contenu.

À Nico, Zoul, Céline, Estelle et Louis présents dans toutes mes aventures ; elles ont été nombreuses. Elles le seront encore ; ensemble.

À Patricia qui, peut-être mieux que personne, comprend combien il est difficile d'appivoiser son symptôme et qui a été là pour m'empêcher de désespérer, y compris dans les temps de désespérance.

À Brigitte qui s'y connaît dans le transport des bibliothèques de thèse.

À Michèle et au lieu caché sous les toits, qui m'a donné l'impression d'être revenue à l'absolue position de sécurité de ma petite enfance, perdue ensuite dans le réel de la vie.

À ma mère et mon père, pour avoir su me transmettre le plaisir des mots.

À toutes et tous, un grand merci !

Enfin, Benoît, je te remercie de tous les moments petits et grands partagés avant et pendant cette thèse, pour l'accompagnement serein et les années de collaboration, pour l'échange intellectuel, la transmission et les discussions, parfois enflammées, toujours enrichissantes.

Résumé

L'identité professionnelle (IP) des psychologues présente des caractéristiques spécifiques et complexes, la profession étant réglementée sous un titre unique mais relevant de formations, de pratiques et de spécialités variées. Interroger le processus de construction de l'IP individuelle chez les étudiants et les jeunes professionnels au regard de cette complexité collective contribue à un travail de réflexion sur la profession.

Sous l'angle des représentations sociales, les repères identitaires des psychologues sont examinés dans 5 dimensions : missions, statut, expertise relationnelle, relations avec les autres professionnels et déontologie, par un questionnaire original créé à cet effet.

Cet outil est conçu pour interroger étudiants et jeunes professionnels et préciser les caractéristiques des IP en fonction de trois facteurs : le temps, la spécialisation de master et la confrontation au terrain en stage. Nos résultats montrent que la spécialisation de master n'a que peu d'effet sur l'IP alors qu'on aurait pu la croire déterminante. Une constellation représentationnelle de l'IP apparaît dans notre étude : une dimension comme la déontologie s'avère stable alors que les représentations autour des missions et du statut évoluent dans le temps. L'expertise relationnelle et les relations avec les autres professionnels connaissent une dynamique plus complexe en fonction du temps et des stages.

Au total, le pluriel et le commun sont au cœur de la définition de la profession ; étudiants et jeunes professionnels construisent leur IP de manière solide mais dynamique et sans rigidité.

Mots clefs

Identité professionnelle, psychologue, représentations sociales, étudiants, formation.

Abstract

The professional identity (PI) of psychologists has specific and complex characteristics because the profession is regulated under a single title, but encompasses a variety of training, practices, specialities, and fieldworks. It is therefore important to examine the way in which students and young professionals will construct their individual professional identities in the light of this collective identity.

Using a corpus of literature on the profession as well as regulatory texts, we study psychologists' identity markers, from the perspective of social representations, in terms of their professional assignments, status, relational expertise, their relations with other professionals and their ethics. An original survey combining these 5 dimensions was designed to specify the characteristics of the PIs as per three factors : time, the master degree's specialisation and fieldwork exposure.

Our results show that the influence of the master's specialisation is quite minimal, contrary to what one might have thought. A constellation of PI appears in our study : a dimension such as ethics is stable, whereas the representations of professional assignments and status evolve over time. Relational expertise and relations with other professionals are subject to a more complex dynamic related to time and internships.

Finally, commonality and diversity are key in defining the profession of psychologists ; students and young professionals build their IPs in a solid way but with flexibility.

Key words

Professional identity, psychologist, social representations, students, training

Table des matières

<i>Prolégomènes : Une praticienne qui enseigne ?</i> _____	13
Interlude : SISI LA PSY dans un monde où rien n'est simple _____	17
<i>Introduction générale</i> _____	18
Interlude : SISI LA PSY à l'Université _____	21
<i>PARTIE THEORIQUE : QUE SONT LES PSYCHOLOGUES ?</i> _____	22
Introduction de la partie théorique _____	22
Chapitre 1 : Psychologue(s), vers une définition structurale _____	24
1.1. Définition de la notion d'identité professionnelle — IP _____	24
1.2. Psychologue : un corps professionnel défini et structuré ? _____	27
1.3. Pourquoi explorer l'IP de psychologue ? _____	58
Interlude : SISI LA PSY a l'oreille qui gratte _____	66
Chapitre 2. Psychologue(s), vers une définition conceptuelle _____	67
2.1. Représentation sociale, professionnalisation et IP : mise en tension conceptuelle _____	68
2.2. Recherche sur les représentations sociales : quelles méthodes ? _____	78
2.3. État de l'art des études sur l'IP de psychologue _____	82
2.4. Vers une problématisation des questions posées par l'IP _____	102
2.5. L'étude de 2017 : intuitions, démarche empirique et limites perçues pour la modélisation _____	107
Interlude : SISI LA PSY fête son anniversaire _____	112
<i>PARTIE METHODOLOGIQUE : UN OUTIL ORIGINAL POUR L'IP DE PSYCHOLOGUE</i> _____	113
Introduction de la partie méthodologique _____	113
Chapitre 3 : Construction d'un questionnaire sur l'IP de psychologue _____	114
3.1. Démarche de construction _____	114
3.2. Etape 1- Structuration d'un questionnaire original en dimensions représentationnelles _____	116
3.3. Etape 2- Vérification de la structure et déclinaison des dimensions en thèmes _____	119
3.4. Etape 3- Structuration finale en 10 items, 5 dimensions +1 _____	121
3.5. Etape 4- Confrontation à un corpus de littérature spécifique : <i>Le Journal des psychologues</i> _____	126
3.6. Etape 5- Consolidation de la validité de contenu par une version bêta en tâches contrôles _____	130
Interlude : SISI LA PSY et son symptôme _____	145
Chapitre 4 : Cadre de mise en œuvre du protocole de recherche _____	146
4.1. Questionnaire dans sa version finale _____	146
4.2. Design expérimental _____	152

4.3. Variables de l'étude et hypothèses _____	153
4.4. Population cible _____	160
4.5. Recueil des données _____	162
Conclusion de la partie méthodologique _____	165
Interlude : SISI LA PSY pousse la porte de la grande maison _____	166
<i>PARTIE RESULTATS</i> _____	167
Chapitre 5 : Résultats du questionnaire étudiants QuiEtu _____	170
5.1. Analyse descriptive de l'échantillon _____	170
5.2. Analyses descriptives et qualités psychométriques du questionnaire _____	175
5.3. Analyses bivariées (Anova) sur les variables principales pour les dimensions représentationnelles chez les étudiants _____	177
5.4. Modèles de régression _____	191
Interlude : SISI LA PSY et la stagiaire _____	193
Chapitre 6 : Résultats du questionnaire jeunes professionnels Jpro _____	194
6.1. Analyse descriptive de l'échantillon _____	194
6.2. Analyses descriptives et qualités psychométriques du questionnaire _____	199
6.3. Analyses bivariées (Anova) sur les variables principales pour les dimensions représentationnelles chez les jeunes professionnels _____	202
6.4. Modèles de régression _____	211
Interlude : SISI LA PSY et son patron _____	214
Chapitre 7 : Résultats combinés des deux groupes : étudiants et jeunes professionnels ____	215
7.1. Principes de combinaison des deux échantillons _____	215
7.2. Analyse descriptive des données combinées _____	217
7.3. Analyses descriptives et qualités psychométriques du questionnaire _____	218
7.4. Analyses bivariées sur les données combinées _____	219
7.5. Modèles de régression : part de variance expliquée _____	233
Conclusion de la partie résultats _____	235
Interlude : SISI LA PSY rentre de vacances _____	237
<i>PARTIE INTERPRETATION – DISCUSSION</i> _____	238
Introduction générale partie interprétation et discussion _____	238
Chapitre 8 : Psychologue(s), vers une constellation représentationnelle _____	239
8.1. Résultats généraux : représentativité, fiabilité et limites _____	239
8.2. Interprétation des résultats : l'effet des variables _____	246
8.3. Interprétation des résultats : les dimensions représentationnelles _____	257
8.4. Vers la construction d'une modélisation de l'IP de psychologue _____	270

Interlude : SISI LA PSY respire !	274
Chapitre 9 : Psychologue(s), IP en devenir et avenir de la formation	275
9.1. Notre modèle théorique de constellation : regard critique	275
9.2. Pistes d'ouvertures méthodologiques	284
9.3. Perspectives pour la formation des psychologues	291
Interlude : SISI LA PSY au ministère	313
<i>Conclusion générale de la thèse</i>	314
Interlude : SISI LA PSY va chez la psy	319

Table des Annexes

ANNEXES	320
Annexe A : Liste des sigles et abréviations (et sites de référence).	321
Annexe B.1. : Mail d'accompagnement du questionnaire pour les étudiants et les jeunes professionnels	324
Annexe B.2. : Mail pour diffusion du questionnaire aux étudiants via les enseignants-chercheurs en licence ou master de psychologie	325
Annexe B.3. : Mail pour diffusion du questionnaire aux étudiants et jeunes professionnels par les praticiens	326
Annexe B.4. : Post introductif pour réseau de type Facebook specialise	327
Annexe C : Mail demande d'autorisation CNIL	328
Annexe D.1. : Questionnaire final sur les représentations de l'identité professionnelle de psychologue, version étudiants (QuiEtu)	329
Annexe D.2. : Questionnaire final sur les représentations de l'identité professionnelle de psychologue, version jeunes professionnels (Jpro)	343
Annexe E1 : Procédure de recodage et de catégorisation des masters	358
Annexe E2 : Mail d'accompagnement tâche de catégorisation pour les EC	364
Annexe E3 : Catégorisation des masters par les Enseignants-chercheurs	365
Annexe F. 1. : Résultats annexes de questionnaire QuiEtu.	366
Annexe F.2. : Résultats annexes du questionnaire Jpro.	374
Annexe F.3. : Combinaison des groupes étudiants et jeunes professionnels	384
Annexe F4 : Résultats sur la question de la durée de la formation	390
Annexe G : Textes législatifs et règlementaires	392
Annexe H : Analyse de contenu du Journal des Psychologues	399
Annexe I : Bibliographie	415

Avis aux lecteurs :

Parce qu'il existe une autre manière de dire et d'écrire l'identité, le lecteur trouvera un ensemble de textes sous forme de prolégomènes précédant le texte académique, et d'interludes ponctuant le travail de thèse proprement dit. Les interludes se présentent sous un format de chroniques : « Sisi, la psy ». Ces derniers sont volontairement dans une typographie permettant de les repérer, de les isoler et peuvent être ignorés dans la lecture continue du manuscrit. Ils ont été écrits entre 2013 et 2023. Certaines de ces chroniques ont été publiées dans le Bulletin Fédérer, d'autres sont des originaux et non (encore) publiés.

PROLEGOMENES : UNE PRATICIENNE QUI ENSEIGNE ?

Là où dire l'identité peut encore se faire sur le mode de l'intime.

Psychologue en activité depuis 20 ans, je souhaitais, en lien avec mon métier et dans le cadre d'un travail académique, approfondir le concept d'identité professionnelle. Ce travail de thèse s'intéresse à la manière dont les étudiants en psychologie vont pouvoir construire et développer progressivement leur propre représentation de leur future identité professionnelle, au regard d'une identité collective de psychologue, complexe et kaléidoscopique. Il m'est vite apparu que quelques mots devaient vous être adressés pour servir mon propos et éclairer le lieu d'où je m'exprime.

Ainsi naissent les questions

Au début, en psychologue, vous ne faites que pratiquer, avec délicatesse, en tout cas, vous l'espérez, avec respect pour la chose psychique, avec révérence devant l'étendue de la complexité humaine et avec de nombreux doutes. Un jour vient, où l'on vous demande d'enseigner. Et il se passe alors quelque-chose d'insidieux à bien des égards dans la manière de percevoir ce que vous aviez fini par faire sans même le penser. La question de ce qui peut être transmis de l'acte professionnel, mais aussi de l'être professionnel se pose. L'enjeu semble immense. Pourtant, quelqu'un – pour moi il s'est agi d'une quelqu'une prénommée Marie – pense que vous pouvez en dire quelque-chose et finalement, vous aussi vous en venez à penser qu'il y a matière à, matière clinique au moins, mais peut-être aussi matière existentielle.

Vous vous retrouvez donc devant des étudiants, curieux et avides et parfois admiratifs. Ils auront à relever des défis sans doute plus importants que ceux qui ont été les vôtres, la société étant ce qu'elle est, la place de la parole y diminuant en même temps que s'accroît celles des violences faites à l'individu, à la pensée, aux institutions et plus largement au sens. Ils auront à y construire une carrière, sans doute plus fragile et adaptable que celle que vous avez eue. Vous vous dites alors qu'il serait bien qu'ils soient de meilleurs psychologues que vous ne l'avez été, surtout à vos débuts, qu'ils le soient plus vite et qu'ils aient quelques atouts pour exister et résister pendant les 42 annuités de vie professionnelle, peut-être plus, qui les attend. Vous les espérez aussi capables de cerner les espaces de liberté professionnels, y compris dans les lieux les plus contraints, qu'ils déploieront dans ces espaces leurs compétences et qu'ils en assumeront la fragilité et les forces. Ce n'est évidemment pas uniquement ce que vous allez

transmettre qui les aidera mais cela participera de leur capacité à prendre du recul. Beaucoup viendra d'eux, de ce qu'ils sont, de la compréhension qu'ils ont de ce pourquoi ils sont là, des nombreuses rencontres qu'ils feront et à bien des égards des premiers patients-client-usagers qu'ils rencontreront.

Vous enseignez alors quelques années avant de prendre conscience que, dans votre pratique, si le doute clinique est resté présent, d'autres doutes ont disparu depuis bien longtemps. Il vous apparaît que vous êtes psychologue, que vous l'êtes devenue, quelque part entre l'obtention du titre et les premières années de travail d'une manière singulière et solide, sans errements anxieux et pourtant sans certitude. Vous vous dites alors qu'il serait peut-être intéressant de questionner l'identité professionnelle chez les étudiants, chez les jeunes professionnels et chez les collègues que vous croisez.

Il existe aussi une autre raison, peut-être plus personnelle qui est à l'origine de la curiosité. À l'issue d'une journée de psychologue, demeure parfois une question qui relève du doute clinique et qui rend assez humble. Le psychologue n'est jamais tout à fait sûr de ce qu'il a fait durant cette journée, et pas tout à fait sûr non plus de ce que c'est qu'être psychologue.

C'est ainsi que cela s'est passé, en tout cas, pour moi, et c'est de cette petite chanson individuelle, donc anodine, intime, donc si peu académique, qui questionne le rapport à l'identité et à la transmission qu'est née cette thèse. Il a fallu en faire un travail, un travail distancié, un travail universitaire. Loin de ce qui était prévu, ce travail a permis d'explorer des voies inédites, pour moi tout du moins. Il a eu un impact sur ma manière d'enseigner. Il a eu un impact sur ma manière de pratiquer.

[De la différence et du commun](#)

Cette thèse relate également mon cheminement de psychologue praticienne, qui parcourt inlassablement les terres de la clinique : à l'hôpital, au domicile, dans les institutions médico-sociales portées par des associations et dans les services sociaux. Au cours de ce voyage, j'ai croisé, année après année, d'autres psychologues. Certains travaillent dans les mêmes contrées, d'autres dans des lieux étranges et lointains : des cabinets, des entreprises, des écoles, la rue, des bases militaires et même... des laboratoires scientifiques. Ils usent de langues différentes. Ils échangent dans des espaces intermondes qu'on appelle terrasses de café. Ainsi, ils m'ont parlé de leur métier, de ce qu'ils en comprennent et surtout de ce qu'ils n'en comprennent pas. D'années en années, s'est dessiné dans ces rencontres et à partir des différences, un commun.

Cette thèse cherche à approcher ce qui est contenu dans *l'écart à l'autre* (Jullien, 2016) et qui, parce qu'il y a écart, ne peut être que de l'ordre du lien et susciter la curiosité.

À la faveur d'un petit ouvrage dans lequel Lionel Souche recueille le témoignage de collègues qui se sont essayés à revenir sur leurs parcours professionnels, on perçoit combien l'identité de ces professionnels est teintée d'expériences intersubjectives. Il est bien difficile alors de distinguer ce qui relève de soi et des autres dans ce que l'on devient comme psychologue. Pascal Roman s'y livre : « un parcours professionnel s'inscrit nécessairement dans des filiations et des affiliations diverses. [...] En arrière-plan, les compagnonnages professionnels et les inscriptions institutionnelles soutiennent et mettent en crise les nécessaires réaménagements qui permettent de conserver une pensée vivante, entre clinique, recherche et transmission. » (Roman, p.181, in Souche, 2021).

Pourtant, dans ce travail académique, je ne voulais pas revenir sur ces questions. Pas même finalement sur l'ensemble des filiations et des lignées qui traversent la profession, pas même sur les vocations de l'ordre de l'intime, pas même surtout sur ces achoppements d'épistémè, parfois historiques, parfois essentiels, mais j'ai voulu interroger le commun d'un être-psychologue qui n'appartient pas entièrement à chacun de ceux qui exercent cet art. L'être-psychologue se découvre en effet comme leur échappant et les unissant au-delà de leur *en-soi*. Je ne peux toutefois *écrire-sans-dire*. Ce travail a été inspiré par des psychologues-femmes. On se tient dans sa lignée, ouverte aux autres lignées, mais issue de cette lignée et en dette envers elle. Annie, Marie-Françoise, Odile, Catherine, cette thèse est pour vous. Ce travail a donc débuté dans la lecture de mes référentiels psychanalytiques qui n'apparaissent que peu dans ce travail et qui en portent toutefois les soubassements.

Des autres sont venues des réponses... et d'autres questions

Et, enfin, il y a la chance qui n'est jamais que cela. J'ai eu la chance donc d'être accueillie, dès mon entrée en profession, c'est à dire d'être accompagnée au sein des associations qui composent la profession, certains diraient qui la fragmentent, d'autres qui la poussent à se réinventer. En régional d'abord, où le CPCN¹ – Collège des Psychologues Cliniciens en Neuropsychologie – m'a proposé des responsabilités après plusieurs années à participer à ce collectif, puis à la FFPP – Fédération Française des Psychologues et de Psychologie – où il m'a été offert de porter plusieurs mandats. J'ai également participé à de

¹ Les sigles sont rassemblés et dépliés en annexe dans une table qui les récapitule.

nombreux groupes de travail et collectifs où les débats, souvent à la fois raisonnés et passionnés, ont nourri les pages de ce travail : Collège des psychologues de l'AP-HP et Unité de psychologie clinique du CHSF, Associations des PsyNe du 91, CGT au sein du collectif UFMICT et en groupe non corporatiste (souvent liés à la FPH et en central), GIRéDÉP, commissions interprofessionnelles (diplômes étrangers, GT carnet de stage, allongement des études, soirée des consultations mémoire)... Être membre des collectifs de la profession a eu un impact indéniable sur ce travail et en quelque sorte lui a donné du sens autant qu'il l'a rendu possible. Cela aura permis que les questionnements qui étaient les miens côtoient et s'affrontent, donc s'enrichissent, de ceux qui croient, comme moi, à ce que les psychologues peuvent apporter à la société, collectivement et en tant que groupe professionnel, qui trouvent important de défendre le métier qui confine à un art, de le soutenir et de mettre en lumière la diversité et la complexité de ses pratiques.

Il me semble qu'il est donc plus honnête de dire ici quelque-chose de ce que je leur dois dans la participation à ce travail. C'est ainsi de cette place que je parle : celle de la praticienne qui a traversé plusieurs institutions et rencontré nombre de collègues dont elle voudrait porter la voix et celle de catalyseur qui aimerait transmettre aux étudiants quelque-chose d'une identité avec suffisamment de souplesse pour qu'ils puissent construire en toute autonomie la leur.

À vous qui me lisez, j'espère que ce travail vous questionnera autant qu'il m'a interrogé.

Sachez dès le début de votre lecture qu'il n'apporte aucune réponse.

INTERLUDE : SISI LA PSY DANS UN MONDE OU RIEN N'EST SIMPLE

Avril 2012

Sisi la psychologue est prise dans l'ambiance de renouveau qui flotte dans l'air. Entre deux manifestations, elle combat la rigueur... des derniers frimas d'avril. Le mois de mai s'annonce, les terrasses de café sont de sortie. Ce jour-là, Sisi la psy déjeune avec son collègue, psychologue, brun, grand, regard à la Steeve McQueen. Elle vogue sur la limpidité de ce regard tellement bleu. Elle a des pensées absolument non professionnelles, tout à fait irrationnelles et hors de propos, des pensées qui frisent l'interdit. Sisi la psy les appelle des pensées symptômes et se garde bien de chercher de quoi elles sont le symptôme, bien trop absorbée par tout ce bleu. Sisi la psy en est toute chabadabada. La vie est douce, simple et facile.

C'est une sorte de mensonge bien sûr, une illusion. Sisi la psy vit dans un monde où rien n'est simple. L'être humain est complexe, sujet vacillant au bord de ses déterminismes et de ses ambivalences qui, pourtant, le fonde. Les institutions sont complexes, inscrites dans leur histoire et leurs renoncements. Le monde de la psychologie est complexe avec sa myriade d'associations qui la composent, avec sa multitude de courants épistémologiques qui constituent son identité, sa richesse et la force de sa créativité. La souffrance de l'autre est complexe, commune et étrangère. L'inconscient ne se laisse ni saisir, ni tenir. Le psychologue, lui, tient devant cette complexité, avec le doute au cœur de son écoute. Le psychologue affronte cette complexité sans abdiquer devant l'angoisse, sans chercher à simplifier, à ordonner ou à contrôler.

Sisi la psychologue pense qu'elle a de la chance de vivre dans ce monde-là, ce monde où rien n'est simple, ni facile, ni systématique, où le sens est toujours à découvrir, jamais totalement dévoilé, où il échappera éternellement, où il ne sera jamais possible de rassasier son éternelle curiosité névrotique, où le désir continuera de naître et d'être frustré par l'Enigme que représente l'autre, où la perplexité et la surprise viendront avec chaque nouvelle rencontre.

Sisi la psy, à la terrasse de café, dans le rayon de soleil et le regard de Steeve Mc Queen pense à la chance d'être psychologue, d'être confrontée chaque jour à l'Enigme et de ne s'en être jamais lassée. Elle a une petite pensée illusoire pour le bleu.

« Ne rien prévoir, sinon l'imprévisible ; ne rien attendre, sinon l'inattendu ».

Christian Bobin, Éloge du rien, 1990.

INTRODUCTION GENERALE

Là où décentrage identitaire et libido sciendi sont nécessaires

Qu'est-ce qu'un psychologue ? Ou plus précisément, que sont les psychologues ? Une question de psychologue, à n'en pas douter. Une énigme peut-être.

C'est une réflexion sur la profession que nous avons voulu esquisser. Nous souhaitons travailler sur l'IP des psychologues en raison même de ce que la profession peut représenter pour son public. Profession de la cause psychique, donc intangible, il est peut-être plus difficile que pour d'autres professions, d'en cerner la définition ou de l'englober dans une IP que l'on pourrait penser elle aussi intangible alors qu'elle occupe une place essentielle dans une société et dans un monde du travail, toujours plus complexe (Revault d'Allonnes, 2013). En outre, agitée et souvent décrite comme morcelée par l'épistémè et les pratiques diverses qui la composent (Ballouard, 2009), l'IP de psychologues aurait pu être envisagée comme inexistante et le corps professionnel facilement négligé alors même qu'il fêtera ses 40 ans d'existence statutaire dans un an. Nous pensons qu'au regard de la nécessaire inscription sociétale des psychologues, les débats sur ce que sont et font les psychologues, c'est-à-dire sur son IP, s'ils sont passionnés, sont fondamentaux et sont le signe, non de conflits stériles mais de l'ouverture au divers et de la créativité d'une profession qui arrive à peine à maturité. Toutefois, pour les étudiants et les jeunes professionnels, dont l'IP est en devenir et en construction, une IP aussi complexe peut paraître énigmatique et déroutante. Se pencher sur les caractéristiques de cette IP est donc d'autant plus important que cela pourrait permettre d'avancer des pistes pour la formation de psychologue.

Les identités professionnelles s'inscrivent dans une dynamique complexe mêlant l'IP collective du groupe professionnel et l'IP perçue par chaque individu qui la compose (Champy, 2009), ce qui ne rend pas leur étude aisée. Elles nécessitent pour être étudiées de passer par un appui conceptuel solide, celui des représentations sociales (Moscovici, 1986, Jodelet 1989, Abric 2011). Encore jeune finalement, la profession de psychologue se définit entre praxis et discipline universitaire, inscrite dans le creuset des sciences humaines (Touati, 1993). Son trépied identitaire repose sur l'histoire de cette discipline en plus de sa propre histoire (Richelle,

1968, 1985 éd. 7), sur son statut de profession réglementée par la Loi de 1985² – puis par un décret en 1990 liant le titre au diplôme universitaire – et sur sa déontologie porteuse de valeurs partagées (Bourguignon, 2005). Ce trépied semble rester instable encore aujourd’hui, tant les débats qui agitent les professionnels en interne sont vifs et les attaques venues de l’extérieur les malmènent (Le Maléfan, 2004). Au niveau de la société, cette IP entre directement en résonance avec les besoins et les représentations sociales de son utilité (Giust-Desprairies, 2002). Au niveau individuel, chaque professionnel se réfère à cette IP qu’il aura plus ou moins intégrée dès le départ mais qui restera mouvante tout au long de son parcours (Castro, 2006).

Bien que ce mouvement de construction et de développement soit individuel, diachronique et continu tout au long de la vie professionnelle, une partie des jalons de l’identité professionnelle sont posés lors des études (Beckers, 2007). La construction de l’identité professionnelle des étudiants qui se destinent à devenir psychologue représente ainsi un paradigme singulier de ces dynamiques identitaires. Ce d’autant plus qu’il est difficile pour les étudiants de se projeter dans une identité professionnelle qui repose certes sur un titre unique mais relève de pratiques différentes, de champs d’insertion différents et de théories souvent présentées comme irréconciliables (Schneider, 2015). Dans une perspective développementale et de manière à cerner la manière dont l’IP de psychologue se développerait, nous avons préférentiellement ciblé les premières années de son intégration et concentré notre travail sur les étudiants et les jeunes professionnels. À l’horizon de cette recherche, c’est la capacité des étudiants à se situer dans ce paysage professionnel complexe associant des représentations communes mais aussi variées et spécifiques qui est interrogée. Un des enjeux de cette appropriation d’une identité professionnelle mouvante et kaléidoscopique est de pouvoir se projeter sereinement au-delà de la barrière symbolique du diplôme et, ensuite, d’exercer sans posture figée mais en s’adaptant aux situations individuelles ou groupales, chacune éminemment singulière, qu’ils rencontreront.

Dans ce travail, nous proposons ainsi d’interroger l’IP à travers différents angles d’approches : d’abord en la définissant sur un plan structural, c’est-à-dire référée aux éléments identitaires qui la composent, puis dans un second sur un plan conceptuel étayé en psychologie sociale et en sociologie des professions à travers les notions de représentations sociales. Cela nous amènera à reprendre l’état de l’art sur l’IP de psychologue. Cette étude de la littérature nous conduira à un premier constat de dichotomie entre le concept d’IP postulé dans la

² L’ensemble des textes réglementaires et leurs références est regroupé en Annexe G de manière à faciliter la lecture du manuscrit.

littérature comme dynamique *versus* l'état de l'art sur l'IP de psychologue qui rend compte d'éléments figés, peu évolutifs et quasiment stéréotypés. À partir de ce constat, nous avons décidé de créer un outil permettant d'éclairer de manière spécifique l'IP des psychologues à travers différentes dimensions représentationnelles, de manière à montrer une dynamique qui n'avait été que peu mise en lumière dans les précédentes études. Nous insisterons donc dans la seconde partie méthodologique de ce travail sur les étapes de construction de cet outil et de son application à un panel d'étudiants et de jeunes professionnels³. Les résultats seront déclinés dans la suite sur un plan général puis en les discutant au regard d'enjeux actuels de la profession, notamment la question de la formation.

³ Par convention, nous nommons « jeunes professionnels » des psychologues qui ont obtenu leur titre il y a peu de temps, sans référence à leur âge.

INTERLUDE : SISI LA PSY A L'UNIVERSITE

Juillet 2023

À l'origine, il y avait le désir, l'envie et la vocation. Puis, arriva RAVEL et APB post-bac, enfin naquis Parcoursup. Cette année, les pique-niques de fin d'année sur les pelouses des campus s'organisaient autour d'un nouveau venu « monmaster.gouv ». Entre soutenances, corrections d'écrits, étudiants anxieux et parents furieux, les enseignants-chercheurs voyaient leurs nuits raccourcir et leurs cernes se creuser. Acide hyaluronique et blépharoplastie, inaccessibles avec un salaire de MCF, n'y pouvaient plus rien. Sisi, la psy se trouvait contente d'être praticienne.

Sauf que Sisi, la psy, parfois, enseigne. Enfin, elle ne sait pas très bien si elle enseigne ou si elle transmet. Déjà, 9 promotions. L'année prochaine, on fêtera les 10 sur les pelouses du campus. 10 ans de doutes. Le doute clinique n'est rien mis en balance de cette transmission des savoirs. Une transmission, mais, comment ? Comment dispositions et compétences sont-elles transmises ? Comment l'échange éducatif peut-il se faire sans emprise, sans injonction, sans violence du savoir incarné ? Comment transmet-on le doute dans un enseignement ? Comment transmet-on l'entrée dans une communauté ?

Surgit un souvenir. Le lieu de la connaissance a la forme du « grand amphi » de l'Institut, 500 places, des bancs en bois qui se plient et se déplient avec un bruit de tonnerre. Sisi, la pas-encore psy, est perdue dans la foule des étudiants, tout en haut de l'amphi. Elle, C., entre par le bas de l'amphi, seule, magnifique, jupe crayon en-dessous du genoux, jambes interminables et talons de 8 cms. Elle ne monte pas sur l'estrade, elle se place devant. Et, sa voix emplit l'amphi. Le discours est parfaitement académique, parfaitement agencé, parfaitement étayé, parfaitement chronométré. Pas une note, pas une feuille, pas de micro, pas de slide, pas de montre. Elle conte la clinique et les patients.

Entre deux pique-niques de fin d'année sur la pelouse des campus, la transmission a lieu, sans trans-formation, sans com-formation, sans dé-formation, finalement sans estrade et sans tonnerre. On découvre juste quelque étudiant qui n'en est plus tout à fait un. Il est ad-venu être professionnel. En équilibre sur la connaissance de sa méconnaissance, il a compris ce qu'est l'autre et la relation à l'autre. Il a tenu devant cet abîme. L'abîme est tel un écart, qui fonde communauté et curiosité à l'autre, abîme au-dessus de laquelle toute construction est toujours possible, abîme qui reste présente, toute construction réalisée.

« Car, dans l'entre ouvert par écart, chacun entrant en rapport avec l'autre, se dépossède de sa suffisance, déborde la clôture de son quant à soi ».

François Jullien, Il n'y a pas d'identité culturelle.

PARTIE THEORIQUE : QUE SONT LES PSYCHOLOGUES ?

INTRODUCTION DE LA PARTIE THEORIQUE

Dans cette partie, nous nous sommes centrée sur notre objet d'étude, l'identité professionnelle (IP) des psychologues. Il a donc s'agit de cerner ce que sont les psychologues sur les deux versants que représentent l'identité professionnelle : au plan collectif, définir la profession, et au plan individuel, approcher la manière dont les individus qui composent ce collectif perçoivent leur métier. Plusieurs approches s'offrent à nous pour étudier une IP et sa genèse : l'une par la voie de l'observation du corps professionnel, l'autre par la voie conceptuelle.

Comme pour toute définition, les éléments clefs, structuraux, d'une profession, en permettent la compréhension, la spécifient pour elle-même, la distinguent d'autres professions et mettent en lumière les enjeux de reconnaissance qui l'agitent. Nous commençons donc par cette définition structurale (chapitre 1), aidée de la notion d'IP déployée en sociologie des professions. Les jalons identitaires que sont l'histoire d'un métier, les actes professionnels de ceux qui l'exercent, la fonction sociétale du métier, les aspects réglementaires pour l'exercer, la manière dont on l'apprend et les valeurs qui sont portées collectivement seront ainsi explorés pour la profession de psychologue. Ces jalons permettront de revenir sur les enjeux et les débats qui animent les psychologues ces dernières années. Ils sont fortement référés à un locus et nous nous contenterons donc d'étudier la question de l'IP pour les psychologues en France. Cette définition s'est appuyée sur un corpus de sources variées, traitant de la profession de psychologue et qui détaille les éléments-clefs de son identité.

Dans un deuxième temps, pour définir la profession, la notion d'IP ne nous a pas semblé suffisante. En effet, même si elle a permis de cerner les contours d'une spécificité, elle laisse dans l'ombre des aspects systémiques. Nous avons donc étayé le premier niveau structural et finalement observationnel de définition par un second niveau articulé autour des notions de représentations sociales. Ce détour conceptuel (chapitre 2) comporte un second objectif. Il permet de décliner les méthodologies de recherche utilisées pour étudier la profession de psychologue.

Ces bases posées, nous avons pu circonscrire l'état de l'art sur l'IP de psychologue aux auteurs qui avaient travaillé sur notre objet d'étude dans ce champ théorique (cf. 2.3). Au sein de la littérature sur les représentations sociales de l'IP de psychologue, nous nous sommes particulièrement intéressée aux recherches qui interrogent ce que sont les psychologues mais

aussi à la manière dont on le devient, ou plus précisément la manière dont se construit et se structure l'IP de psychologue dans les temps de formation et d'entrée sur le terrain. Par ailleurs, nous verrons que la genèse d'une IP par l'observation des mouvements d'intégration des représentations sociales au moment de l'entrée en profession (études et premières années d'accès au travail) constitue une approche permettant d'intégrer les deux définitions de l'IP vues abordées aux chapitres 1 et 2.

Cet état de l'art nous a conduit à faire un constat intéressant qui ouvre la problématique liée à l'IP de psychologue (cf. 2.4). En effet, les IP et leurs représentations sont décrites comme dynamiques et diachroniques tant sur le plan collectif que dans la construction de l'IP pour un individu du collectif. Or, la littérature renvoie des invariants de l'IP tournant autour de représentations stéréotypées comme l'empathie, l'écoute ou la bienveillance, tant pour l'IP collective que dans le temps pour un individu donné, y compris un étudiant ou un jeune professionnel pour lequel la construction de l'IP ne devrait pas être si statique. En plus de ce constat, nous avons réalisé une pré-étude qui confortait ce paradoxe (cf. 2.5). À la fin de cette partie, nous proposons au lecteur de découvrir nos hypothèses de recherche.

CHAPITRE 1 : PSYCHOLOGUE(S), VERS UNE DEFINITION STRUCTURALE

Là où l'on se demande ce qui définit une profession et si elle est unique

Ce chapitre aborde le premier niveau de définition de la profession de psychologue afin de montrer les spécificités de l'IP collective. Cette définition permet l'observation structurée des caractéristiques d'une profession et s'appuie sur un corpus spécifique que nous détaillerons au fil du texte. Il illustre dans son contenu comme dans sa forme, hétérogène, la complexité de l'IP de psychologue qui s'articule entre le commun et la diversité. Nous interrogerons à l'aune de ce chapitre les caractéristiques de la profession en France. Nous nommons donc ce premier essai de définition *structurale* car il reprend les éléments qui structurent l'ensemble d'une profession. Il est observationnel car il s'est appuyé sur des sources existantes portant sur la profession de psychologue.

1.1. Définition de la notion d'identité professionnelle – IP

Revenons tout d'abord sur la notion d'identité professionnelle. Si la notion a beaucoup été développée, nous ne retiendrons ici que 3 points clefs qui serviront sa déclinaison pour la profession de psychologue.

1.1.1. Une notion à la croisée de l'unité et du divers

En sociologie des professions, l'unité d'un groupe professionnel, exerçant le même métier a d'abord été théorisé sous l'argument de la *fonction*⁴ commune (Hoggart, 1957). C'est le cœur du métier, les règles de pratiques qui font sens commun pour la communauté de ceux qui l'exercent et qui se définissent par opposition à ceux qui ne l'exercent ou n'en connaissent pas les règles, parfois implicites, internes, à l'image de guilde d'artisans par exemple. Dubar (2010) va critiquer ces aspects en interrogeant la « crise des identités professionnelles » qui fait tomber l'argument fonctionnaliste devant la diversité des pratiques et des contextes dans lesquels les individus exercent un métier. Les différences sont telles qu'elles brouillent l'unité collective et le sentiment d'unité d'un corps professionnel. Dubar parle alors « d'identité catégorielle de métier ». C'est un temps de construction identitaire qui fonctionne pour les professions comme temps historique où le collectif ne tient que difficilement autour de règles, de pratiques et se fragmente régulièrement sur des objectifs divers. L'exemple des médecins et de la médecine, proche finalement de celui des psychologues est le plus étudié (Freidson, 1970 ;

⁴ Courant dit des sociologues fonctionnalistes en sociologie des profession (Champy, 2009, p.4).

Baszanger, 1992) autour de cette balance entre commun et pratiques diverses. Il est décrit comme un métier devenu profession, avec des valeurs communes et un corpus de savoirs scientifiques, très réglementé sur la protection du public notamment, et fragmentées en pratiques et spécialisations diverses. Dans le temps, la tension sur l'identité va produire des demandes du collectif autour de la régulation de la profession et on assiste au passage d'un métier par fonction à une profession régulée par la loi (statut), par la réglementation éventuelle de la formation et des compétences et parfois de la pratique elle-même.

Qu'en est-il des valeurs ? Elles aussi oscillent dans les temps de vacillement entre des règles de pratiques non écrites, parfois implicites mais auxquelles les individus sont attachés, et un mouvement vers leur régulation législative mais qui les figent. Le passage d'une culture de métier à une profession plus ou moins régie en interne suit ce mouvement. Cette dynamique verse l'institué répond à la nécessité du groupe de se protéger, mais les individus y voient parfois une perte des repères culturels considérés dans le premier temps de leur histoire comme fondateurs du collectif.

De nombreuses critiques ont décrit ce modèle comme réducteur, notamment parce que les auteurs laissent dans l'ombre les *interactions*⁵ entre individus qui composent le collectif, le collectif et la société, chacun produisant sur les autres des effets complexes et non isolables.

1.1.2. Une notion à la croisée de l'individuel et du collectif

Poursuivons cette définition de l'identité professionnelle chez Dubar. Il l'entend comme « le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions » (Dubar, 1991, p. 109). L'IP regroupe en fait deux aspects en interaction continue. Il existe une IP collective pour une profession donnée. Elle a des caractéristiques communes mais s'actualisent dans des objectifs, des actions, des spécialisations hétérogènes. Il existe pour chaque professionnel de la profession visée, une IP individuelle qui, elle aussi, a ses propres caractéristiques et qui se modifie dans le temps. L'IP collective influence les IP individuelles. Des changements massifs, par exemple de pratiques, vont produire des changements dans l'IP collective. En outre, chaque individu se positionne aussi dans une proximité plus ou moins grande avec l'IP collective, générale. L'IP individuelle est construite à partir de grands référents identitaires collectifs, voire dominants à un moment donné (Bourdieu, 2000) mais aussi de l'IP que la personne s'est construite pour

⁵ Courant des sociologues interactionnistes.

elle-même (cf. notion de récit *supra*) et de l'IP qu'elle veut présenter à l'autre, autre qui peut être du même corps professionnel, d'un corps professionnel avec lequel il travaille, autre qui peut être usagé du service rendu par le professionnel, autre qui peut être son employeur ou autre tout venant dans la société.

Dans la lignée interactionniste, Bourdoncle (1993) a une vision franco-centrée. Son travail nous a particulièrement intéressé car il étudie la profession d'enseignants et évoque une IP non uniforme qui s'agrège autour de plusieurs modèles : modèles de l'artiste (créativité dans la pédagogie), modèle du don (transmission des savoirs), modèle de l'artisan (compagnonnage des plus anciens, bricolage pour transmettre les connaissances, pédagogie qui n'est pas une science exacte), modèle de l'ingénieur (expertise multiple). Nous verrons plus loin comment cette vision multimodale se révèle pertinente pour interroger d'autres professions de la relation humaine, notamment psychologue.

Nous verrons dans le deuxième chapitre de cette thèse, que le passage par le concept de représentations sociales est nécessaire pour mettre en lumière ces interactions entre IP collective et individuelle. Gardons pour l'instant à l'esprit que l'identité professionnelle d'un sujet à un moment donné se compose ainsi d'un assemblage de sous éléments, référents identitaires culturels, historiques, psycho-sociaux (Mucchielli, 2009) qui s'agrègent de manière plus ou moins harmonieuse, cohérente et permanente.

1.1.3. Une notion qui questionne les compétences et la professionnalisation

Les courants fonctionnaliste et interactionniste en sociologie des professions ont amené successivement à penser les professions sous le primat de l'unité ou de la diversité. En fait, des développements ultérieurs ont posé ce « ou » comme non exclusif. Les professions sont faites d'unité *et* de diversité. La diversité n'annule pas une représentation commune pour chaque professionnel : tous les psychologues sont psychologues. Et, la diversité n'annule pas non plus le divers : chaque psychologue a une pratique différente.

L'IP tient dans cet équilibre d'éléments communs et d'éléments de diversité qui créent la richesse du collectif. Les études sociologiques sur les professions ont fait ressortir ce que l'on pourrait considérer comme la « colle » permettant de maintenir les professionnels comme constituant un groupe spécifique. Cette colle repose sur la nécessité d'auto-défense du collectif par rapport à d'autres professions, et la nécessité de reconnaissance par rapport à la société, en faisant valoir utilité et légitimité au regard d'un savoir. Elle se compose d'éléments comme un savoir, des lois qui la nomment en entité administrative ou législative et protègent le statut, des représentants collectifs internes qui la défendent. La défense de la profession conduit à un

double mouvement de l'IP de ressemblance en interne et de différenciation, parfois d'opposition, à l'externe.

Des auteurs insistent sur une culture, des valeurs ou un sens critique acquis et développés *in situ* qui fondent le professionnel et son professionnalisme. Le savoir agit comme une base commune mais qui est intégré de manière dynamique par les individus du collectif pour être utilisé non de manière normée et uniforme, mais dans des pratiques variées voire variables en fonction de la situation et du contexte. Il ne s'agit plus de technique mais d'un savoir intégré et filtré. Par quoi ? Dans le courant de recherche sur la professionnalisation, des éléments divers viennent moduler l'action professionnelle. Ils sont congruents à ce que les modèles interactionnistes avaient postulé et proviennent des représentations dans la société en général et dans la communauté professionnelle en particulier. Le professionnel agit en fonction de son savoir (connaissances) mais aussi en réaction à un environnement donné, dans un contexte donné, et en fonction d'une situation. Son action est également dirigée par ce qu'il pense être la bonne pratique en fonction d'une déontologie professionnelle, mais aussi de valeurs plus personnelles et éthiques. La professionnalisation des individus va pouvoir se travailler en formation par l'émergence de processus de réflexivité qui mettent à jour l'ensemble des choix possibles dans les situations complexes et font le lien entre le savoir théorique et l'IP raisonnée (Schön, 1994). Enfin, le professionnel agit en se composant une représentation de lui en tant que professionnel au sein de cette profession. Celle-ci est infiltrée des éléments précédents et du récit plus ou moins fictif qu'il se fait de lui-même en tant que professionnel. Une partie de la professionnalisation va reposer sur la construction de ce récit et de sa conscientisation (De Gaulejac, 2009).

Nous verrons dans la partie suivante sur quels aspects spécifiques s'appuie l'IP de psychologue et comment pour la profession de psychologues les points clefs de l'IP peuvent s'actualiser.

1.2. Psychologue : un corps professionnel défini et structuré ?

Les IP sont en partie la résultante de caractéristiques, dans la réalité sociale, d'une profession. Il existe ainsi un lien entre la définition même d'une profession et l'IP. Ce lien ne vaut pas équivalence : définir la profession n'est pas définir son IP, mais c'est en quelque sorte définir en partie le socle à partir duquel se pense l'IP, que ce soit sur son versant collectif ou individuel. Nous nous proposons donc de tenter ici une définition de la profession de psychologue comme base de réflexion pour penser l'IP. Nous retrouverons au fil de cette définition les trois points clefs déclinés *supra* : une définition entre unité et diversité, des

croisements entre ce qui relève de l'individuel (les professionnels) et du collectif (la profession et la société) et un collectif qui se structure par sa professionnalisation, dans le temps autour d'un statut, d'une déontologie et d'une formation disciplinaire.

1.2.1. Métier et discipline : la fonction originelle et non originale

En sociologie des professions, les métiers s'originent dans l'utilité de la fonction ou des missions proposées à un public (théorie fonctionnaliste). C'est pourquoi les métiers, avant de se constituer socialement comme profession, sont ancrés sur les praxis, les techniques, les méthodes mises en œuvre. Pour l'IP, collectivement, la recherche d'une reconnaissance de la spécificité à travers l'apport au public va primer dans cette phase de constitution. La défense du corps professionnel, comme pour une guild, peut passer par la voie de la reconnaissance, celle du public et celle de l'État.

L'une des références au métier les plus anciennes est celle d'Armstrong, en 1947, qui évoque les difficultés de définition du métier de psychologue, construit sur la psychologie comme discipline mais dont les applications sont protéiformes (« in view of the protean forms of applied psychology », Armstrong, 1947, p.446). Elle milite pour qu'une définition explicite puisse permettre de promouvoir le métier, mais sans en limiter les applications ou les développements ultérieurs possibles qu'elle voit comme très importants pour la société. Pour elle, la psychologie, dans ses applications de métier, est une science et un art. La définition « suffisamment succincte et brève pour l'inscrire dans la loi » doit couvrir les multiples branches de la profession. Sa proposition est la suivante : « [le psychologue est] Une personne qui pratique et qui applique de manière indépendante les lois et les principes de la psychologie, tels qu'ils ont été déterminés de manière expérimentale dans les laboratoires de psychologie, et qui utilise les principes, méthodes et procédures psychologiques dans les divers domaines de l'activité humaine, sans l'utilisation de médicaments, dans le but d'établir un diagnostic psychologique, de classification, d'orientation, de mesure, d'évaluation, de rééducation, d'appréciation, d'analyse, de sélection et de conseil, le tout pour une meilleure adaptation de l'être humain » (Armstrong, 1947, p. 448). Cette définition est reprise comme définition officielle par l'APA – *American Psychological Association*. Certes cette définition est proposée outre-Atlantique, mais elle met en exergue les questions de définition du métier, du métier par rapport à la discipline et du métier comme comprenant du pluriel. Nous retenons ici le lien à la discipline et les difficultés de définitions notées dès le début par les collectifs de professionnels⁶

⁶ Armstrong était chercheur en psychologie et praticienne « clinical psychologist », présidente de l'International Council of Psychologists pour l'APA – *American Psychological Association*.

qui poussent à vouloir obtenir une reconnaissance sociale et une inscription dans la loi de manière à protéger le public, la fonction et les professionnels.

En France, pour les psychologues, le métier va également s'ancrer dans les liens entretenus avec la discipline qui va, dans l'entre-deux-guerres, faire la preuve des applications possibles dans la société. Cela explique pour Le Bianic (2013), les liens particuliers entretenus entre la profession et les pouvoirs publics. Pour notre sujet, cela met en exergue la question du commun et du divers par cet angle d'approche singulier. Les auteurs reprennent souvent l'opposition entre « ingénieurs de l'âme et techniciens du comportement » (Bon, 2010) approchant le divers par l'angle de l'épistémè mais dans une vision qui renvoie principalement au champ de la santé, de la prise en charge psychologique et du milieu hospitalier ce qui, en fait, limite la question à celle des psychologues cliniciens. L'approche socio-historique de Le Bianic se décale de ce postulat pour reprendre la question du divers sous l'angle de l'appropriation des applications par l'État pour les mettre au service du public. Il décrit ainsi les prémisses d'une employabilité pour les métiers découlant de la psychologie dans quatre univers déclinés à partir des corps d'État auxquels ils sont rattachés. Cette inscription des missions dans une utilité sociale mais dans une diversité d'employeurs, ici d'État, mais qui s'actualiseront ensuite par le métier exercé en indépendant (statut libéral) puis par les employeurs divers associatifs et variés est tout à fait intéressante. Elles forment le socle d'une particularité pour l'IP de psychologues. Le cadre d'exercice réglementaire en quelque sorte n'est pas unifié dès le départ. Il ne le sera pas plus lors de la Loi 1985 qui ne fixera pas l'employabilité sous la coupe d'un seul ministère. En effet, en 1985, les psychologues sont déjà inscrits soit en libéral, soit en salariés du secteur privé, soit en agents des trois fonctions publiques (non réunies à cette époque). Particularité également au regard d'autres pays, c'est pourquoi nous adoptons majoritairement, dans ce travail de thèse, le point de vue franco-centré. Les travaux comparatifs entre pays sont parfois réducteurs, par exemple la comparaison avec le statut, la situation, y compris financière, des psychologues dans tout autre pays, ne peut se faire que si l'ensemble de la situation économique du pays, les modes de financements propres à la formation et à la santé dans le pays sont détaillés⁷. Dans les années 50, Le Bianic (2009) retrace l'augmentation des embauches, signe d'une reconnaissance par l'État, mais aussi d'enjeux de pouvoir qui vont se concrétiser pour le Ministère de l'Éducation Nationale avec l'orientation professionnelle et scolaire, le Ministère de la Justice avec l'Éducation surveillée, le Ministère du travail avec les services de sélection pour les entreprises et la fonction d'État

⁷ Le lecteur intéressé par cette question précise consultera avec intérêt, nous semble-t-il, Le Bianic, 2009.

pour l'armée et le secteur hospitalier, mais de manière moindre dans un premier temps pour la psychiatrie⁸.

La diversité, bien antérieure donc à la constitution de la profession, se retrouve chez Lagache qui évoque *Les métiers psychologiques* (Lagache, 1956). Il parle dès cette époque d'une diversité des techniques, des buts à atteindre, des activités, des publics, des techniques. Il réalise la première classification comprenant des sous-groupes de métiers de la psychologie qu'il répertorie par « objet », par exemple le « groupe des métiers ayant pour objet la formation des jeunes » citant les « psychologues scolaires » et les « pédagogues » (Lagache, 1956, p.87). La définition du professionnel se pense en lien avec l'objet disciplinaire et d'exercice et dans une diversité qui repose sur des angles d'approches différents pour appréhender l'être humain et son fonctionnement psychologique, complexe et pris dans des situations sociales complexes. Volonté de poser les bases d'un « psychologue idéal », reposant sur une professionnalisation avant l'heure, il cite le lien à la discipline : intérêt pour la psychologie, niveau culturel (qui correspond pour lui à un niveau de formation), attitude par rapport aux tâches (mélange d'aptitudes intellectuelles « élevées et variées », et d'aptitudes professionnelles « capacités d'adaptation », « patient », « travailleur »), attitude par rapport à autrui (aspects déontologiques : sens de la valeur, ouverture dans la compréhension et attitude personnelle « sympathique ») et attitude par rapport à soi-même (« contrôle de soi », « stabilité », « tolérance à la tension ») (Lagache, 1956, p. 89-90).

Ces essais successifs de définition insistent sur la question de l'être humain comme objet d'étude. Dès les années 70, on va trouver plusieurs écrits (Matisson, 1971 ; Patte, 1978) qui interrogent cette définition des psychologues. Comme la profession n'est pas encore unifiée et réglementée, on trouve dans ces définitions des éléments tout à fait signifiants pour nous car les essais de réflexions, s'ils interrogent la pluralité du côté des champs d'exercice, ramènent le métier, pas encore profession, à la fonction d'exercice, au sens de l'activité des psychologues. C'est l'être humain comme objet d'étude qui est mis en avant mais également la question psychique. Matisson (1971) éclaire la difficulté en proposant une définition par la négative à partir des images renvoyées par des psychologues et des non-psychologues (public, médecins, médias...). Le psychologue ne veut ni tester, ni soigner mais, ambivalent, s'affirme comme spécialiste des aspects psychologiques lui permettant d'orienter, de sélectionner, d'aider toute personne qui souffre. Le dénominateur commun semble être dans la relation humaine et l'intérêt porté à la dimension psychologique. Patte (1978) ne traite qu'en filigrane de la définition de

⁸ La profession de psychiatre est stable et fortement implantée sur le secteur, sans pénurie de professionnels à cette époque.

psychologue – la profession n'existe pas encore telle qu'elle – pour son objet d'étude qui est l'histoire de la psychologie. Il en résulte une sorte de définition par appuis successifs sur la discipline, les évolutions de la discipline et les champs sous-disciplinaires (Rivet & Mercader, 2001). Pour notre propos l'être humain reste au cœur de la définition, mais c'est le biais par lequel a lieu l'étude scientifique de l'être humain qui conditionne ce que font et sont les psychologues. Patte actualise ainsi le débat déjà mis en lumière par Lagache (1950) entre psychologie préscientifique et scientifique avec différents courants qui ne se légitiment que par les laboratoires de recherche en psychologie : expérimentale, cognitive, développementale, psycho-éducation, psychopathologie et psychologie sociale (selon ses termes). Ce type de définition n'est pas sans influence sur l'IP et sur les définitions ultérieures. C'est un parti pris définitionnel qui vise à une reconnaissance par la rigueur scientifique et qui restera dans les caractéristiques fondamentales de l'IP. La Loi qui va lier 20 ans plus tard le titre et les lieux de formation universitaire vient renforcer cette assise identitaire de reconnaissance sociale.

Dans les années 2000, le premier⁹ livre blanc de la psychologie (2002) issu des États généraux de la psychologie (2001) vient résumer et actualiser les définitions originelles. Ce type de texte est particulièrement intéressant car il montre la dynamique défensive des collectifs de psychologues, décrite par Le Bianic (2009) pour rééquilibrer les jeux de pouvoir avec l'État, l'unicité du titre dans la législation n'ayant pas permis d'unir la profession. Le texte témoigne par ailleurs, d'une définition produite en commun, lors d'États généraux regroupant les petits collectifs (17 associations représentées) éventuellement en désaccord à d'autres moments, mais qui parviennent alors collectivement à s'auto-définir. On y perçoit un essai en vue de cerner ce que sont les psychologues par ce qu'ils font, mais aussi par l'objet ou le sujet d'étude qui est le leur, c'est-à-dire à partir de ce sur quoi s'appliquent la praxis. Celle-ci est ouverte dans ses méthodes, prend des formes diverses : observation, analyse, compréhension et débouche sur des applications : évaluation, prises en charge... mais l'objet d'étude est commun : l'être humain. Le rédacteur, Jean-François Camus¹⁰, parle alors de « dimensions psychologiques » (Camus, 2001), « entre caractéristiques biologiques et influences sociales, environnementales et culturelles, [...mettant en jeu] la pensée, la conscience, les affects, les émotions, le langage, la mémoire, les opinions, la personnalité, les conduites, les comportements, les choix, les

⁹ Ce premier ouvrage est issu d'un colloque : Les États généraux de la psychologie, organisé à l'initiative de plusieurs organisations regroupées sous le nom de CIR – Commission Inter-organisationnelle représentative des Organisations de Psychologues. Un second Livre blanc de la psychologie sera édité en 2012 par le SNP – Syndicat National des Psychologues.

¹⁰ Camus insiste dans la postface pour expliciter sa position de rédacteur-rapporteur d'une synthèse issue de réflexions des nombreux contributeurs des États Généraux de la psychologie en 2001.

souhaits, les inquiétudes », même si les terminologies peuvent être différentes en fonction de l'épistémè (Camus, 2001, p.6). Il s'agit d'une praxis de la relation humaine, de la relation à l'autre dont la diversité des espaces est revendiquée (terrains, commanditaires privés et publics, publics et problématiques, méthodes...). La fonction est employée au sens de visée, avec une tonalité politique. Il s'agit d'une fonction d'aide et d'accompagnement, de mise en lumière des fonctionnements y compris dans ces déterminismes psychiques comme sociaux. L'expertise de la dimension psychologique ne fait pas spécificité, ni pour la définition de psychologue, ni pour l'IP, mais s'en approche. Dans la définition, on retrouve aussi une mise en avant du sens de l'activité et l'objet commun de « dimension psychologique » débouchera sur une déontologie qui se veut commune dans « le respect de la dimension psychologique ». Nous y reviendrons *infra*.

En outre, les classifications fonctionnelles correspondent à cette définition du métier autour de l'expertise relationnelle et de la relation d'aide. Les communautés de métier donnent lieu, dans une logique de développement de l'IP, à la recherche de compétences spécifiques dont celle de l'expertise relationnelle, pour renforcer leur légitimité et leur reconnaissance. Il s'agit des métiers pour lesquels l'interaction avec le public est au cœur de l'identité. Les exemples sont très variés : avocats, enseignants et métiers de l'approche éducative, métiers du soin... Si, au départ, la notion de communauté de métier repose plus sur l'activité au sens fonctionnel, elle a secondairement été théorisée comme relevant des communautés professionnelles reliées par une compétence spécifique, ici la compétence relationnelle (Milburn, 2002), notamment avec une compétence à poser un cadre relationnel précis, explicitant les objectifs avant de laisser s'y déployer la relation. Ce type de définition du métier par l'appartenance à un groupe macro partageant des compétences spécifiques, qui s'actualisent ensuite dans différentes modalités d'activités professionnelles, va être porteur pour notre recherche sur l'IP. Pour les psychologues, il s'agit de voir à quel point ils relient leurs actes professionnels à cette question de la relation humaine.

À ce stade, la définition de psychologue invite déjà à penser l'IP à partir d'un équilibre entre commun et pluriel, à partir des liens entre métier et société (utilité, relation de pouvoir à l'État, évolutions sociétales) et à partir de missions, de méthodes qui entretiennent des liens avec les évolutions de la discipline, c'est-à-dire avec la recherche mais aussi comme base de la formation, par l'intermédiaire des notions d'aptitudes ou de compétences.

1.2.2. D'une profession anomique... (histoire) à une profession réglementée (statut)

Nous nous sommes centrée jusqu'ici sur la définition du métier par son objet d'étude et ses missions, ce qui n'est pas sans référence à l'inscription du titre, mais il est nécessaire, nous semble-t-il, de revenir sur cette articulation à la loi. Nous envisagerons donc ici les liens entretenus entre l'inscription dans les textes et l'inscription sociétale de la profession ainsi que leur impact sur l'IP des psychologues en France dans une perspective diachronique.

La profession a-t-elle été l'objet d'une transformation majeure lors de cette inscription du titre dans la Loi ? La thèse de Flath (1986) s'inscrit tout à fait dans ce contexte historique. L'auteure soutient l'idée d'anomie relevant d'une part de l'invisibilisation des psychologues d'autant plus forte qu'ils ne sont pas encore inscrits dans la Loi, c'est-à-dire non-reconnus nominalement par leur titre. La thèse s'inscrit dans le contexte des débats qui ont immédiatement précédés cette avancée majeure (entre 1982 et 1985) et Flath en assure la défense en soutenance au moment de la promulgation de la Loi, mais avant le décret de 1991 qui fixera le lien avec formation et diplômes nécessaires à l'accès au titre. Lors de la promulgation et jusqu'au début des années 90', ces débats resteront porteurs d'une réflexion sur l'identité, la défense de la profession et les qualifications spécifiques permettant d'être non seulement psychologue, mais un « bon psychologue » correspondant à la Loi. Il s'agit de garantir au public une qualification sérieuse en psychologie. Avec quelques années de recul, Conrath parle plutôt d'une étape (Conrath & Goetgheluck, 2012), vision intéressante de ces deux auteurs, rédacteurs en chef du *Journal des Psychologues*, revue qui se fait l'observateur de la profession depuis 30 ans¹¹. Si l'on reprend l'histoire et ce que nous avons développé *supra*, la diversité et parfois la conflictualité (Lagache, 1949) étaient déjà présents à l'origine de la profession. Si psychologue est un métier ancré dans une dimension – la « dimension humaine » (Conrath & Goetgheluck, 2008) – et une praxis, elle est diverse par ses domaines d'interventions pluriels dès l'origine (école, santé, recrutement en entreprise et pour l'armée). La création de la licence de psychologie, en 1952, ne vient pas modifier cette inscription de terrain et seules les administrations vont progressivement réserver les postes aux détenteurs de cette licence (puis du DES – Diplôme d'Études Supérieures, ancêtre du DESS – Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées, de psychologie). La loi de 1985, promulguée dans le sens de la protection du public, est assimilée très vite par la profession comme une protection du titre, ce qui dans les faits est vrai puisqu'elle pose le « minima » (Conrath & Goetgheluck, 2012) nécessaire pour faire usage du titre. Il s'agit bien là d'une étape fondatrice. La profession

¹¹ Le numéro zéro du *JDP* sort en 1982.

devient protégée et passe du statut de métier à celui de profession réglementée. Employeurs privés comme publics s'alignent pour réserver les postes. Les psychologues installés ou s'installant en libéral se saisissent du titre et le revendiquent, alors qu'il y aurait pu y avoir une désaffectation et une inscription sous d'autres vocables. Le titre à la fois entérine une situation existante de psychologue dont la formation leur permet l'accès au titre devenu protégé et montre la reconnaissance de l'existence, et sans doute de l'importance, de professionnels formés à un haut niveau. À partir de là, le minima qui repose sur une formation initiale va être intrinsèquement lié à la profession. Cette disposition a une conséquence sur le plan législatif, mais aussi dans les représentations : des changements pour la formation initiale impactent la profession, et l'image de la profession est liée au niveau perçu de la formation initiale. Elle se légitime par le savoir, ici inscrit sur une discipline universitaire du champ des sciences humaines. Si, sur l'IP et les représentations, l'impact est majeur en venant borner et limiter un accès au métier, il reste limité sur la nature de la profession (Conrath & Goetgheluck, 2012). Pour les auteurs, ce sont bien ensuite les changements dans la société qui vont faire évoluer la cartographie de la profession. Ils en repèrent deux : une évolution des difficultés de tous ordres et l'importance accordée à la question psychique face à ces difficultés (de santé, économiques, sociales, de violences...), et l'augmentation de l'aspiration au bien-être, dimension éminemment individuelle. La profession connaît donc en parallèle de ces représentations sociétales une augmentation de sa reconnaissance, une diversification des lieux d'insertion, une multiplication des champs d'intervention, une augmentation du nombre de psychologues et de personnes voulant devenir psychologues, puis par ricochet une augmentation des formations le permettant. Les auteurs s'interrogent sur le fait que cette reconnaissance n'est pas allée jusqu'à une reconnaissance financière mettant les psychologues à l'abri de la précarité. Nous n'entrons pas ici dans les détails de ce débat, mais de nombreux facteurs sociaux entrent en ligne de compte pour qu'une reconnaissance sociale et législative débouchent sur des augmentations de niveau et de statut salarial : valeur du produit ou de service reconnue, domaine majoritaire d'insertion privé ou public, balance offre et demande pour le service rendu et pour la formation, genre majoritaire dans la démographie des professionnels... Il est surtout intéressant ici de noter combien la protection par la Loi crée un commun plus fortement inscrit au regard de la société mais n'a gommé en rien l'existence du divers. La loi vient signer l'unité de la profession mais ne nivelle pas l'hétérogénéité des fonctions ou des missions. Au contraire, l'évolution sociale est venue majorer cette hétérogénéité. En ce sens, bien que cela soit source de difficultés pour un collectif qui souhaite se définir et que l'IP en devienne plus délicate à repérer et à intégrer, notamment pour des étudiants, être dans le commun uniquement serait non seulement irréaliste

(Brunet & Casoni, 2009) mais réducteur. La richesse de la profession est dans cette pluralité qui répond à la complexité des situations et de la « dimension humaine » (sujet psychique et groupes sociaux, dont la société).

Au sein de l'IP, le statut est une composante importante. Pour les psychologues, lorsque le titre est dit « unique », il faut l'entendre, nous semble-t-il, au sens de titre qui unifie la profession sous un même statut mais sans préjuger des pratiques. Il revient ensuite au corps professionnel de porter sa réflexion sur les réponses qu'il souhaite donner, par les pratiques, aux évolutions sociétales. Nous avons ici une vision politique de la profession qui sera reprise par nombres d'auteurs ayant travaillé sur la question de l'IP (Palmonari, 1982 ; Flath, 1985). Un glissement sémantique a pu faire croire aux psychologues qu'ils en deviendraient uniques, c'est-à-dire spécifiques. Là encore, nous pensons que la spécificité n'est pas dans le statut mais dans une conjugaison complexe de caractéristiques.

Nous ne revenons pas plus ici sur la réglementation du titre qui a longuement été débattue à cette époque, mais plutôt sur les conséquences de cette inscription législative. Outre qu'elle signe une forme de reconnaissance, elle va représenter la première étape pour asseoir l'IP des psychologues sur la question du statut et de la réglementation. Celle-ci permet une protection grandissante au fur et à mesure des textes sur l'usage du titre et donc sur de possibles usurpations¹². On observe dans la suite de la promulgation de la loi de 1985, un certain nombre de débats qui viennent renouveler la question de la reconnaissance, notamment autour de la question des missions et qui donnent lieu à des réglementations successives (le lecteur se reportera à l'annexe G pour le détail). Plusieurs temps clefs rythment ces retours réflexifs des collectifs sur leur identité :

- en 2002, moment où l'obligation de s'enregistrer comme psychologue pour toute personne faisant usage du titre, quel que soit son champ d'intervention ;
- en 2008, moment où la fonction psychothérapie disparaît de la fiche de poste officielle des psychologues hospitaliers alors que les professionnels la considèrent comme une des activités historiques du métier, puis sa réintroduction lors de la parution de la circulaire de 2012¹³ ;
- en 2010, puis en 2012 (mais dès 2008 pour les débats qui précèdent la promulgation du décret), moment où le titre de psychothérapeute devient

¹² Article 433-17 du code pénal section 9 (J.O. 25 novembre 2009) : <https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006165374/>

¹³ Circulaire N°DGOS/RHSS/2012/181 du 30 avril 2012. <https://www.legifrance.gouv.fr/circulaire/id/35185>

réglementé et où se pose la question d'un accès direct à ce nouveau titre pour les psychologues à égalité avec les psychiatres qui en disposent de droit¹⁴.

Les débats qui agitent la communauté à chacune de ces étapes relèvent de dynamiques identitaires de défense et de reconnaissance. On perçoit combien ces revendications s'élaborent en comparaison d'autres professions, proches, dont les praxis ne sont pas totalement différenciées et qui, par là même, interrogent la question d'une spécificité de la profession, ce d'autant que si le titre est protégé, l'exercice ne l'est pas. Le secteur libéral notamment est particulièrement sensible à ces enjeux concurrentiels ; enjeux moins prégnants pour les postes de psychologues dans le privé, l'associatif ou la fonction publique où les postes sont fléchés comme postes de psychologues. Les législations et réglementations visent à protéger non pas le corps professionnel mais le public, et permettent l'éviction des professions sans assise légale. Au sein de l'Europe, ce type de débat se retrouve lors de la publication des réglementations sur la libre circulation des travailleurs et les pratiques concurrentielles, y compris pour les professions réglementées. Le signe de la protection renforcée du public mis en balance de la volonté de libre circulation des professionnels et de la liberté des pratiques concurrentielles se retrouve dans la communication des différentes réglementations sur la profession : <https://ec.europa.eu/growth/tools-databases/regprofprofessions/profession/1580>.

La réglementation française a également ouvert la possibilité de disposer de données nationales sur les psychologues. Jusque-là existaient des données éparées et localement contrôlées, soit par des administrations¹⁵, soit récoltées avec des biais méthodologiques par les professionnels ou les chercheurs eux-mêmes de façon généraliste ou en fonction de spécialisations¹⁶. La réglementation sur les professions, avec l'obligation d'inscription sur la liste ADELI en France et la collecte de databases (DRESS et europa databases¹⁷), a changé la donne en permettant d'avoir des chiffres sur lesquels étayer les études sur la profession. Cette évolution va de pair avec l'évolution du paysage numérique permettant des études chiffrées et spécifiques sur la profession notamment avec des études moins confidentielles et utilisant des grandes cohortes. Les données socio-démographiques sur les professionnels peuvent être croisées avec les données sur les étudiants en psychologie issue des bases françaises du MESR

¹⁴ [Décret n° 2012-695 du 7 mai 2012 modifiant le décret n° 2010-534 du 20 mai 2010 relatif à l'usage du titre de psychothérapeute - Légifrance \(legifrance.gouv.fr\)](#)

¹⁵ Par exemple : données de la FPH sur les agents fonctionnaires contractuels et titulaires psychologues, données de la mairie de Paris avec principalement les psychologues de l'ASE – Aide Sociale à l'Enfance.

¹⁶ Par exemple, pour les neuropsychologues, l'OFPN – Organisation Française des Psychologues spécialisés en Neuropsychologie – a réalisé un recueil de données important sur l'inscription et l'insertion des étudiants en neuropsychologie et des psychologues spécialisés. On consultera notamment : Branco-Lopes et al., 2021, Jehel et al., 2018.

¹⁷ http://ec.europa.eu/growth/tools-databases/regprof/index.cfm?action=profession&id_profession=1580.

(Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche). Par ricochet, la connaissance sur la profession s'améliore. Les données existent mais doivent être travaillées et sont encore trop peu utilisées en recherche, ce qui donne parfois des études relevant de données erronées ou d'impression de niches de terrain généralisées à des réflexions globales ; parfois il s'agit d'une utilisation de données anciennes et de niches qui sont généralisées au corps professionnel dans son entier. Pour l'instant, les difficultés subsistent d'où la demande d'auteurs concernant la mise en place d'un observatoire de la profession (Schneider & Mondière, 2017).

On estime aujourd'hui le nombre de psychologues disposant d'un n° Adeli à environ 70 000. Les chiffres de la DREES issus de la liste ADELI¹⁸ mentionnent 88 647 psychologues (code 93), au **1^{er} janvier 2023**, mais ce chiffre comprend des personnes passées à la retraite ou ayant arrêté leur activité de psychologues sans l'avoir déclaré (74 195 ont moins de 62 ans, Ce dernier chiffre est sans doute plus près de la réalité). Le ratio correspond à 12,3% d'hommes pour 87,7% de femmes.

Concernant le type d'activité tel que nomenclaturé par la DREES, il y aurait, en 2023, 26 691 (40%) psychologue en exercice mixte ou libéral et 47 504 (60%) psychologues salariés du secteur public ou privé. Schneider et Gaucher (2022), sur la base d'une enquête conduite auprès de 2034 psychologues libéraux estiment, à 43,7% la part de psychologues relevant d'un exercice mixte. La répartition en âge, sur les **chiffres de 2016** (Mondière & Schneider, 2017) montre un relatif équilibre de la pyramide des âges de la profession : 27.4% ont moins de 35 ans, 39.7% sont entre 35 et 49 ans, 26% sont entre 50 et 64 ans et les 65 ans et plus sont 7.0%. Ils se répartissent sur différents champs d'exercice mais avec une prégnance pour le champ de la santé et celui du scolaire : 25.7% pour la santé, 26.0% pour l'enseignement (établissements scolaires privés, publics et universités), 1.6% pour le champ de l'entreprise (chiffre à prendre avec précaution du fait de nombreux psychologues qui, dans ce champ, n'utilisent pas leur titre de psychologue mais exercent leur activité à partir de compétences de psychologues et ne se sont pas déclarés en liste ADELI) et 17.9% pour les services et établissements sociaux, médico-sociaux et éducatifs.

Les chiffres sont en fait difficiles à utiliser tels quels car ils sont regroupés selon des nomenclatures DREES qui ne rend compte qu'en partie de l'insertion multiple des psychologues, par exemple un psychologue exerçant en CHU – Centre d'Hébergement d'Urgence de Paris – aura pu déclarer son activité comme rattachée à la fonction publique

¹⁸ Répertoire ADELI-DREES, données aux 1^{er} janvier 2023.

territoriale ou rattachée à un établissement médico-social, voire s'il est « secteur II Paris¹⁹ » rattaché à un établissement soins et prévention classé par la DREES dans le champ santé. La poussée du libéral avec une inscription en tant que psychologue et/ou psychothérapeute semble tendre à augmenter mais nous avons encore peu de chiffres : « quantitativement d'abord : le nombre de psychologues libéraux a largement cru au fil des années, en valeur absolue et proportionnellement au nombre de salariés » (Schneider & Gauché, 2022, p.44). En effet, les chiffres de la DREES mentionnent : 14 247 psychologues installés en libéral ou mixte en 2014 (soit 28.5% des psychologues totaux), 21 431 pour 2018 (soit 33.2%) et 26 691 pour 2023 (soit 36.0%).

Les étudiants sont 55 524 sur la France (toutes années confondues de la L1 au M2) et 1836 en doctorat de psychologie (Schneider, 2015). La répartition des étudiants sur les 5 premières années en 2013-2014 est de 75.5% en licence et 24.5% en master. L'effectif de master 1 est inférieur à celui de la licence 3 de 5.7% des étudiants (situation de 2013-2014, c'est-à-dire avant la réforme de la sélection, cf. *infra*). La déperdition se joue entre la L1 et la L3 : 54.5% des étudiants. Tous les ans, ils sont 4603 à sortir potentiellement diplômés et titrés (Schneider, 2018), sur 199 masters (panorama AEPu, 2018²⁰). La tranche d'âge des 50-64 ans (cf. *supra*), c'est-à-dire dont le départ à la retraite, dans les institutions, arrivera dans les 15 prochaines années représente près de 15 000 psychologues.

Nous ne développons pas ici le rapport entre ces deux derniers chiffres, mais de fait la situation de renouvellement pyramidal de la profession participe de la situation d'insertion et de sa capacité à faire valoriser son statut auprès des employeurs, y compris publics. La place émergente du libéral est, à ce titre, tout à fait intéressante à étudier de près car elle participera à de nombreux niveaux à la place de la profession demain : insertion, organisation de la profession, perception des rôles et des missions, évolution des statuts...

Définition par la fonction, définition par l'historique de la naissance d'un statut, nous avons laissé jusqu'ici de côté un élément que la sociologie des professions, et sans doute nous-même, estimons essentiel à la définition des professions et qui forme une des assises identitaires de l'IP : les valeurs. Nous avons vu plus haut (cf. 1.1) que le passage classique du métier-fonctionnel à la profession-statutaire crée une tension dans le collectif professionnel (Dubar, 2010). Cette tension ne se résout pas mais elle peut être supportée et dépassée par un groupe lorsque des valeurs communes permettent un langage commun. La fonctionnalité de la praxis

¹⁹ Il s'agit là d'une spécificité locale ayant des incidences sur les conditions de travail. Un psychologue « secteur II » aura tendance à revendiquer cette appartenance statutaire.

²⁰ <https://www.aepu.fr/post/panorama-des-masters-10%C3%A8me-%C3%A9dition>

et la normalisation ou l'harmonisation par le statut, souvent vécu comme perte de liberté ou de créativité par les professionnels sont conjugués aux valeurs dans un tout cohérent. C'est ce que nous allons détailler maintenant.

1.2.3. Valeurs et déontologie

Après avoir envisagé le *qu'est-ce que*, intéressons-nous maintenant au *pourquoi* les psychologues. Ces aspects de valeurs et de déontologie reposent sur deux axes : apprécier l'existence de cette profession dans notre société et apprécier la manière dont le collectif se détermine par rapport aux visées de ses actions. Dans la lignée de Dubar (1991), Legault (2003) va définir les professions de la relation humaine comme relevant d'interventions qui ont une dimension éthique. Bien que l'approche puisse paraître partisane, elle nous paraît éclairer la profession et l'IP de psychologue sans la déconnecter de son inscription sociétale. Legault (2003) reprend trois modèles permettant d'approcher une profession. Les modèles se complètent entre eux et chacun, selon les professions, est plus ou moins réducteur. Le premier modèle, vu *supra*, est celui des actes, ce qui revient à se demander ce que font les psychologues : des observations, des interventions psychologiques d'évaluation ou de prise en charge... Bien entendu, se demander ce qu'ils font est différent de se demander ce qu'ils sont, mais les actes de psychologue, même s'ils ne sont pas eux-mêmes définis, participent du mouvement de reconnaissance du collectif. On retrouve d'ailleurs en sociologie les définitions des professions autour des « gens de métier » dont les missions et les fonctions centrent le collectif sur l'activité professionnelle. Le deuxième modèle est celui de l'intervention de l'expert, ce qui invite dans ce cadre à rapprocher la profession de psychologues d'autres professions qui s'inscrivent dans le champ de la relation humaine (comme les professionnels engagés dans les relations pédagogiques, les relations juridiques, les relations socio-éducatives, les soignants, les médecins...), avec une déclinaison, celle de la relation d'aide et avec une spécialité. Le psychologue est expert de la question psychologique – dans tous les domaines : affectif, psychodynamique, cognitif, comportemental, relationnel... –, peut-être même *l'expert* de cette question, ce qui le définirait par l'exclusive. En fait, définir la profession de psychologue achoppe déjà sur ces deux modèles : sur le premier, les actes ne sont pas réservés aux psychologues ; sur le deuxième, d'autres professions se réclament d'être expert de la question psychique (les psychiatres). Le troisième modèle relève de l'intersubjectif de l'intervention et renvoie aux objectifs poursuivis par le corps professionnel : celui d'un changement, celui d'une amélioration, celui d'une création ou d'une production, pour autrui (individuel et collectif) et pour la société. Quel que soit le modèle utilisé, nous avons vu que le commun n'échappe pas à

la diversité : tous les psychologues ne font pas les mêmes actes, tous les psychologues n'abordent pas la question psychologique sous le même angle (Cognet & Voyazopoulos, 2019). Sur le plan des valeurs, nous retrouvons ce même équilibre entre des valeurs partagées par le collectif mais avec des déclinaisons individuelles : tous les psychologues ne poursuivent pas un même objectif, y compris sur un plan sociétal, et la définition d'un bien-être, au sens de l'OMS, ne saurait résoudre certaines fractures idéologiques au sein de la profession (Richelle, 1985 ; Raoult, 2016).

Sur le plan des valeurs, pour les professions de l'aide, Legault (2003) ajoute deux axes supplémentaires pour définir les professions. Le premier est du côté du public. C'est l'axe qui va définir le type de protection apporté au public par le corps professionnel. Pour les psychologues, Legault parle d'une considération portée aux fragilités psychologiques (en santé mentale mais aussi dans les entreprises et plus globalement dans une société qui ne peut protéger de la violence, voire la produit). Le second axe est du côté des professionnels et c'est celui de la déontologie. Là encore, d'autres professions ont une déontologie, mais pour les psychologues, et en lien avec l'axe précédent, les fragilités psychiques engendrent des déterminismes psychiques. La déontologie met en exergue²¹ l'autonomie psychique comme centrale dans l'intervention. Ces deux derniers axes, parce qu'ils vont dans le sens de la protection du public, en dépassant la question identitaire de la défense d'une profession, sont particulièrement pertinents nous semble-t-il pour la profession de psychologue, ce d'autant qu'ils invitent à penser la formation du corps professionnel en ce sens : pour qu'ils protègent, comment former et à quoi former les professionnels ? Comment forme-t-on au respect de la dimension psychique ? Pas seulement à la relation humaine ou d'aide, ce qui n'est déjà pas simple, pas seulement à la dimension psychique ou psychologique (connaissances), mais à une relation où l'autonomie psychique est acceptée, respectée, érigée comme absolue. De quelles compétences, au sens de Tardif (2006, 2017²²), cela peut-il bien relever ? La complexité et son intégration dans la construction d'une IP, mais donc aussi dans le développement des compétences, représentent un enjeu important.

En 1998, la SFP – Société Française de Psychologie – société savante, regroupant praticiens et enseignants-chercheurs et représentant le collectif historique de la profession, propose une définition du psychologue qui illustre notre propos : « Le psychologue est un professionnel, spécialiste dans le domaine de la psychologie. Il exerce son métier après avoir

²¹ Symboliquement comme dans la réalité du texte du code de déontologie.

²² Nous y reviendrons dans les enjeux formatifs de l'IP.

acquis un savoir et des compétences spécifiques à travers une formation universitaire de niveau BAC + 5. Ces aptitudes lui permettent d'évaluer et d'intervenir auprès d'individus et de groupes ; d'établir les relations de travail ; de conceptualiser des problèmes ; d'analyser des risques ou effets iatrogènes ; de rechercher et de construire le travail du sens en tant que voie d'accès aux expériences individuelles et groupales ; de mettre en pratique des théories et de modéliser des pratiques ; d'initier et de conduire des recherches sur l'ensemble des expériences humaines et de les transmettre à la communauté des pairs et au public ; d'intégrer les principes fondateurs des pratiques professionnelles et d'agir en accord avec les principes du code de déontologie de la profession »²³. Par rapport à la définition de l'APA – *American Psychological Association* – (Armstrong, 1947), l'insistance ici est passée de l'activité aux compétences et aptitudes permettant cette activité, ce qui est proche des essais définitionnels de Lagache (1956), mais surtout aux visées de l'activité et à la déontologie. Cette définition arrive à un moment tout à fait intéressant où le collectif interroge ses valeurs et s'apprête à les inscrire dans un texte. En parallèle de la reconnaissance sociale historique de la profession, la volonté d'un corps professionnel de faire connaître et reconnaître ses valeurs va transparaître dans les mouvements pour faire légitimer une déontologie professionnelle. Les valeurs et l'éthique surpassent la déontologie professionnelle, mais la déontologie représente le logos par lequel le groupe pose dans l'écriture une partie de ses valeurs²⁴. Historiquement, la profession s'est dotée de plusieurs codes qui, au fil du temps, ont eu plus ou moins de succès. En 1961, la SFP avait rédigé un texte – pour la première fois sous forme de code – qui décline la déontologie des psychologues autour de l'idée de respect de la dignité humaine. Ce texte s'inspire de la déclaration des droits de l'homme et reste général et abstrait (GIRÉDÉP²⁵, 2014). Un des tournants de l'engagement collectif pour la déontologie est la refonte, en 1996, de ce code resté sans modification pendant 35 ans. Bourguignon (2005) évoque un véritable tournant car cette refonte va reposer sur la volonté commune de trois associations de psychologues (AEPU – Association des Enseignants-chercheurs en Psychologie des Universités –, SFP et ANOP – Association Nationale des Organisations de Psychologues –) et sera ensuite ratifié par 23 organisations professionnelles de psychologues différentes. Malgré des différences profondes et des antagonismes parfois marqués, les collectifs se saisissent ici d'un moyen de défense pour eux-mêmes, mais surtout d'une occasion d'affirmer la place de la dimension psychique dans la

²³ « Qu'est-ce qu'un psychologue ? », site SFP (<https://www.sfpsy.org/la-psychologie-la-sfp/>). Citation issue de Castro (2006, p.18).

²⁴ Le lecteur qui voudra approfondir la question éthique et déontologique pour les psychologues consultera avec intérêt Bourguignon et al., 2003.

²⁵ Le texte publié pour le collectif GIRÉDÉP a été rédigé par Robineau M.-J.

société. Les débats sur le texte sont engagés, complexes, mais à l'origine d'une dynamique essentielle pour des collectifs épars qui se retrouvent là sur un fondamental qui les lie par le commun de l'échange. Le texte passe de six articles à un préambule : « Le respect de la personne dans sa dimension psychique est un droit inaliénable. Sa reconnaissance fonde l'action des psychologues. » ; sept principes généraux (respect des droits de la personne, compétence, responsabilité, probité, qualité scientifique, respect du but assigné, indépendance professionnelle) ; une clause de conscience, et la déclinaison des principes généraux en 35 articles, classés en deux sections (exercice professionnel et formation). Ensemble, la place des psychologues dans la société est réaffirmée comme étant celle, pas forcément unique, qui doit faire reconnaître la dimension psychique. Des actualisations successives ont lieu, regroupant à chaque fois une partie de la profession pour travailler sur le texte : entre 2009 et 2011 pour la version présentée en 2012 et entre 2018 et 2020 pour la dernière actualisation de 2021. Ces versions conservent le frontispice et la structure mais le code comporte aujourd'hui : 6 principes généraux découpés différemment et réaffirmant l'importance de la confidentialité (respect des droits fondamentaux de la personne, respect de la vie privée, du secret professionnel, de la confidentialité, intégrité et probité, compétence, responsabilité et autonomie professionnelle, et rigueur et respect du cadre d'intervention), déclinés en 56 articles, classés en 4 chapitres. Le premier chapitre correspond à une définition de la profession qui reprend des caractéristiques que nous avons vu *supra* : le titre unique, l'activité en lien avec *les* composantes psychologiques et la diversité des champs d'intervention. Le divers est réaffirmé à partir du socle commun. Les autres chapitres concernent les conditions d'exercice, les modalités techniques d'exercice, les relations du psychologue avec ses pairs, la diffusion de la psychologie, la formation du psychologue et la recherche en psychologie. La déontologie représente ici le fruit d'une réflexion portée par le collectif et qui porte, en retour, l'organisation de ce collectif, issu d'une myriade d'associations. On a là un double mouvement d'une production commune (un texte fondateur) et d'une production de réflexions créant le collectif. Pour l'IP, il s'agit évidemment d'un temps identitaire particulièrement fort. La déontologie, inscrite sur cet historique, est un point d'ancrage identitaire fort. Même si dans les suites, le collectif ne résistera pas et ne débouchera sur une organisation commune, unique, ce qui, un temps a été le souhait d'un certain nombre d'acteurs, le texte, notamment avec son préambule va former point d'ancrage. À cette occasion, la profession se dote, en 1997, de la CNCDP – Commission Nationale Consultative de Déontologie des Psychologues –. Véritable incarnation humaine du code, elle est indépendante et chargée de rendre des avis consultatifs sur la base des articles du code. Bien que le code ne soit pas reconnu sur un plan législatif, les avis vont former progressivement un

corpus déontologique important. Son indexation en 2015 va ouvrir la voie d'une meilleure visibilité de ces avis et on assiste aujourd'hui à une utilisation jurisprudentielle de cette forme de déontologie. Par contre, la dynamique commune continue de connaître des mouvements contradictoires avec un achoppement, principalement, sur le curseur de la sanction aux manquements déontologiques et sur la force de la contrainte exercée par la déontologie sur l'exercice des professionnels. Dès 2009, un nouveau collectif voit le jour pour réfléchir à la manière de faire connaître et reconnaître cette déontologie (le GIRéDéP²⁶). En 2012, le code est révisé et 30 organisations en deviennent signataires. D'autres associations cherchent une voie parallèle, ordinale, et les dissensions vont rester marquées pendant près d'une décennie. En 2018, une nouvelle dynamique collective se met en place avec des organisations : le CERéDéPsy, acronyme de Construire Ensemble la Réglementation de la Déontologie des Psychologues²⁷ qui aboutira à une nouvelle actualisation du code en 2021.

Pour l'IP, ces mouvements, parfois conflictuels, parfois rassembleurs, signent la vitalité de la profession et sa maturité. Il nous semble que la profession acquiert, ici, son autonomie psychique en revendiquant son attachement à celle de l'autre. La déontologie professionnelle ancienne et non reconnue connaît une transition de sa forme à l'interne méconnue vers l'externe dans une nouvelle dimension de reconnaissance. En outre, elle invite chaque psychologue à se penser dans son appartenance à un collectif de valeurs. Pour les psychologues, souvent regroupés dans de petits collectifs (cf. *infra*), très souvent centrés sur une clinique, une pratique ou un courant théorique, la déontologie ouvre la dimension d'une appartenance plus large et spécifique. La déontologie devient le lieu du commun et de l'attachement.

1.2.4. Place institutionnelle, hiérarchie et morcellement des collectifs

Nous ne pouvons reprendre ici la totalité des particularités, disons plutôt de l'atypicité du statut de psychologue, notamment en raison de la diversité des champs d'exercice qui déclinent ce statut de manière très différenciée : pour les psychologues en libéral et pour ceux en institutions, et selon les lieux d'intervention. Nous avons donc choisi d'aborder quelques points-clefs de ce statut qui nous paraissent éclairant pour l'IP des psychologues. La définition structurale, esquissée *supra*, vient s'inscrire sur deux images de la profession : l'une est floutée et l'autre est brouillée. **L'image floutée** se compose d'un objet d'étude difficile à cerner et intangible : la dimension psychologique, et d'une place dans les institutions difficile à

²⁶ Le lecteur intéressé consultera l'article du collectif GIRéDéP (2016).

²⁷ Le lecteur intéressé pourra consulter un article du JDP reprenant la logique de cette dynamique : <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2019-4-page-14.htm>

appréhender : celle de « tiers-inclus » que nous allons développer ici. **L'image brouillée** intervient quand le divers, dont nous avons déjà parlé, devient fragmentation : fragmentation dans la discipline par les sous-disciplines (abordée *supra*) et par morcellement des collectifs que nous allons développer *infra* ici.

Pour l'image floutée, nous retrouvons deux singularités des psychologues qui a trait à leur place et à celle qu'ils revendiquent. En institution tout d'abord, l'expression de « **tiers-inclus** » a d'abord été employée par Hery (1990) pour évoquer le travail d'altérisation des psychologues cliniciens, tant dans l'équipe, qu'avec les partenaires ou les patients, mais il est repris ensuite par Létuvé (2014) pour parler de la place singulière de tout psychologue au sein de l'institution qui l'emploie. Il s'agit d'une position particulière qui amène le psychologue à être dans et hors de l'équipe. Dans l'équipe, il participe au fonctionnement et il est soumis comme les autres professionnels aux logiques institutionnelles. Mais il agit aussi du dehors en faisant un pas de côté par rapport à l'institutionnel. Volonté de s'extraire des enjeux internes et formé à le faire, il prend cette position de « tiers-inclus » qui est sensé lui permettre d'avoir le recul suffisant pour conserver son cadre de travail et mettre à l'abri sa pratique des injonctions de l'environnement. Position d'équilibriste en fait, puisque le psychologue, parfois oublieux de cette situation, est bien dans l'institution par contrat, soumis à ses règles et soumis aux missions de l'établissement comme tous les autres salariés ou agents.

Le Bianic (2016) rappelle cette inscription historique des psychologues dans les fonctions publiques pour la santé, le travail, l'orientation professionnelle ou scolaire : c'est l'image d'un psychologue de terrain dans une organisation très structurée. Il existe une autre atypicité liée à l'organisation moderne des établissements publics ou des institutions associatives et privées. La lignée hiérarchique fonctionnelle est formelle et comprend des niveaux bien distincts pour l'ensemble des professions. L'activité est répartie de son exécution, à l'encadrement qui a des missions d'organisation et de coordination, et à la direction qui impulse et contrôle l'adéquation de l'activité avec les buts assignés de l'institution. Cette hiérarchie est généralement actualisée par branches dans les organisations où plusieurs professions se côtoient, par exemple la branche administrative est séparée des branches de réalisation du cœur de l'activité de l'institution (soins, rééducation, éducation, production...). Les psychologues sont **cadres non encadrants**, ce qui les place dans une position hiérarchique différente des autres professionnels, position qui s'accommode mal d'une organisation générale de l'activité. En effet, ils n'ont pas eux-mêmes de cadre intermédiaire pour organiser et coordonner leur activité. Ils sont donc réputés autonomes et le revendiquent. Ils dépendent hiérarchiquement de la direction. Dans de petites structures, cela ne gêne en rien le

fonctionnement et la réalisation des missions mais dans de gros établissements, le niveau intermédiaire va régler et réguler la « vie quotidienne » de l'institution, qui va des absences-présences pour assurer la continuité de service à la fourniture de matériel pour assurer la tâche ou la régulation des formations sur un corps professionnels pour assurer la mise à jour des compétences. La position des psychologues les oblige, dans ce type d'organisation, à faire appel à la direction pour régler leur quotidien ou à faire appel à un cadre intermédiaire d'un autre domaine que le leur, cadre auquel ils ne cessent de répéter ensuite qu'ils ne dépendent pas de lui et ne se réfèrent pas à lui. On imagine combien ce fonctionnement « d'entre-deux » va être difficile et dépendre de la communication interpersonnelle et de la capacité à expliciter délicatement la position. Cette double position de « tiers-inclus » et « d'entre-deux » hiérarchique contribue à une place difficile à appréhender pour le psychologue lui-même et difficile à attribuer par les autres professionnels. Cette place à part, assumée (ou non d'ailleurs toujours clairement...) par le psychologue, a pu laisser penser qu'il agissait comme un « électron libre », ce d'autant que l'activité derrière la porte du bureau est opaque pour nombres d'acteurs. Rappelons que cette opacité est liée à deux circonstances qui se combinent : l'intangibilité de la dimension psychologique rendant l'activité des psychologues plus difficile à concevoir que lorsque le produit d'une activité peut être objectivé dans un acte qui se voit ou un objet qui se touche, et la déontologie qui assure aux usagers de la psychologie (individu ou groupe) un niveau de confidentialité sur le contenu des échanges avec le psychologue. Les deux circonstances se renforcent mutuellement dans une dynamique qui risque d'isoler le psychologue de et dans l'équipe. Le floutage de la position hiérarchique (cf. numéro spécial du JDP sur la place du psychologue dans les systèmes hiérarchiques, Houdry, 2016) fait reposer le rapport aux autres professionnels sur la fonctionnalité des échanges et va dépendre de la capacité du psychologue à montrer et expliquer sa mission, c'est-à-dire à la rendre tangible sans lever le voile de la confidentialité. Le psychologue oscille ainsi entre deux « pôles extrêmes » (Létuvé, 2014, p.7), celui d'une assimilation, voire d'une collusion aveugle aux buts et aux logiques institutionnelles internes, avec un risque de perte de son IP ou celui d'une mise en tension perpétuelle débouchant soit sur des conflits, une incompréhension, un risque d'être négligé voire oublié dans le fonctionnement. Létuvé insiste sur le fait que la formation ou les connaissances en psychologie ne peuvent, à elles seules, permettre de tenir cet équilibre et que les expériences de stage, mais aussi la capacité de recul, ainsi que la « boussole » que représente la déontologie, vont permettre de tenir cette position.

Cette image floutée est renforcée par une **image brouillée**, cette fois-ci à un **niveau macro**. Le floutage interne en institution est redoublé par l'incapacité du corps professionnel à

se structurer. Ce point est essentiel pour l'IP : il augure de la capacité à se structurer pour le corps professionnel mais permet aussi le dialogue avec les autres acteurs professionnels, les commanditaires, les acteurs de la société civile, y compris les usagers de la psychologie et de manière plus large, il porte la reconnaissance de la société. Sur ce point, les psychologues cherchent autant qu'ils évitent la communauté organisée. Les psychologues, dépassant la plainte d'isolement en lien avec leur statut si complexe, et historiquement avant le statut réglementé, se sont regroupés pour se défendre et faire reconnaître leur existence. Ces collectifs se sont d'abord constitués sur des pratiques ou des cliniques communes, ce qui correspond à l'évolution des IP d'abord constitués sur les missions et l'activité. Puis, dans la tension d'une reconnaissance sociale, dans des collectifs politisés. Pour les psychologues, comme dans d'autres professions du champ des relations humaines (on pensera par exemple aux travailleurs sociaux, dont les assistants de services sociaux), ces regroupements ont pris différentes formes : informels autour d'une pratique, progressivement formalisés en associations, autour de publics et de problématiques parfois pluri référencés en termes de corps professionnels, formalisés dans une région donnée ou sur un contexte professionnel spécifique, notamment dans la défense lorsque celui-ci est mis à mal, dans des organisations syndicales non-corporatistes mais organisées en branches professionnelles, dans des associations formalisées comme des syndicats, dans des sociétés savantes gardant l'équilibre entre discipline, recherche et pratiques, dans des fédérations regroupant des associations et des indépendants, dans des associations portant sur un statut particulier (libéraux par exemple)...

Ce niveau de regroupement se couple parfois avec un second de rassemblement des collectifs soit sur la base de valeurs communes, soit sur la base de la participation à des projets plus globaux ou plus larges que le local et le national (par exemple, liens plus ou moins formalisés, voire appartenance en tant que membre à une organisation européenne ou internationale), soit lors de moments historiques de regroupement pour la défense de la profession quand le statut général est attaqué de l'extérieur. Les États généraux de la profession, au tournant du siècle, avaient réussi à mobiliser nombre de ces collectifs et avaient tenté un état des lieux. Ils dénombrèrent alors (Livre blanc de la psychologie, collectif, 2002²⁸), 234 associations ce qui montre la vitalité de la dynamique associative, la volonté de lutter contre l'isolement mais fait obstacle à la représentation cohérente de la profession. D'autres pays ont fini par adopter un collectif global qui structure l'ensemble de la profession, ce n'est pas le cas en France. On a pu observer plusieurs tentatives autour d'une fédération (regroupant les

²⁸ Collectif sous le nom : Commission Inter-Organisationnelle Représentative des Organisations de Psychologues.

associations), d'un syndicat unique ou d'un ordre professionnel. Toutes ont échoué et il est difficile de dire sur quoi sans réaliser une étude poussée sur les enjeux sous-jacents²⁹. De nombreuses pistes ont été proposées pour dépasser ce morcellement organisationnel (appui sur la déontologie commune, appui sur un statut commun renforcé, appui sur l'appartenance à un collectif déjà existant européen ou national, sur la formation³⁰...) mais aucune n'a pu aboutir, peut-être car chacune ne répond qu'à une des raisons de la fragmentation. Les collectifs tentent de représenter les intérêts d'étudiants en psychologie, de psychologues et d'enseignants-chercheurs en psychologie, dans les différents champs d'exercice, à travers les différentes pratiques et issus de sous-disciplines différentes. Pour le moins, les personnes sont parfois aussi différentes que leurs intérêts. À ce titre, la spécificité française qui rend complexe la double casquette d'enseignant-chercheur et de praticien en psychologie en raison des règles de cumul, tant pour l'universitaire que pour le praticien, participe de cette fragmentation (Camus, 2001).

Au final, la capacité organisationnelle et de structuration en interne de la profession a un impact direct sur l'image que les professionnels ont d'eux-mêmes, notamment en lien avec les liens d'attachement qu'ils développent avec les collectifs et l'identité de niche qu'ils représentent et celle que d'autres ont des psychologues. Ces aspects entrent directement en ligne de compte lorsqu'il s'agit de se définir pour soi-même ou pour d'autres et l'impact sur l'IP est important.

1.2.5. Formation à la profession de psychologue

Ce que font les psychologues, ce que sont les psychologues, ce pour quoi ils le font et la place d'où ils le font, ne suffisent pas pour une définition. Il est maintenant temps de se demander comment on devient psychologue.

Nous l'avons vu, la réglementation de la profession est liée, à partir de la Loi de 1985, à la formation disciplinaire. Mais, même antérieurement, toutes les tentatives de définition font le lien entre les professionnels et la discipline, puis avec les compétences ou aptitudes des professionnels et la manière dont ils les acquièrent. C'est la question de la professionnalisation qui s'illustre ainsi pour les psychologues, comme pour d'autres professions d'ailleurs. Nous avons choisi de cerner notre sujet et de nous limiter pour ce premier niveau de définition

²⁹ Le lecteur intéressé pourra se référer à Lécuyer (2019) sur les échecs de rassemblement. Mais, à notre connaissance, s'il existe de nombreux articles sur la question, il n'y a pas d'étude s'appuyant sur les dynamiques internes à la profession et cadrée par une méthodologie académique qui explorent cette problématique pour les psychologues dans leur ensemble. Il existe une approche intéressante pour les psychologues cliniciens (Dufloy, 2008) pour le lecteur intéressé par cette question et l'on pourra également consulter sur les mouvements défensifs de la profession Raoult (2020).

³⁰ Cf. Bouchard, 2017.

structurale, aux caractéristiques de la formation initiale des psychologues, c'est-à-dire au cursus universitaire. Notons de suite qu'il existe des voies dérogatoires pour accéder au titre de psychologue. Nous assimilerons la voie qui concerne les écoles privées citées dans le décret de 1990 au cursus universitaire car elle est organisée de la même manière et conduit, grâce à ce décret, au même titre, et elle relève de modalités d'accréditation proches aux cursus publics par le MESR. L'autre voie spécifique est celle de l'accès par un diplôme étranger, question dont nous ne traiterons pas ici ; nous renvoyons le lecteur intéressé aux articles de Schneider (2022) sur la question et au site du ministère³¹.

Les psychologues sont formés dans le creuset des sciences humaines et sociales, à partir d'une discipline scientifique, pour une pratique de terrain, dans des études supérieures dites longues avec un modèle fixe. Cette formation sera entendue ici comme un des lieux de construction et d'intégration de leur IP. Nous allons maintenant en reprendre les caractéristiques plus en détails.

Creuset de l'université et des sciences humaines et sociales

En sociologie des professions, les savoirs sont une des sources de la légitimité. Pour les psychologues, la tension a pu résulter des courants en psychologie avec une volonté plus ou moins marquée de faire reconnaître la psychologie comme science pour asseoir cette légitimité au détriment d'autres courants plus proches de la philosophie et de la psychanalyse (Marty, 2020). Mais, c'est bien le lien à la discipline qui s'est inscrit comme marqueur de l'identité et c'est ce qui est traduit dans la loi de 1985. La discipline est universitaire, ancrée en sciences humaines, et les professionnels tiennent cet ancrage pour valeur, ce qui est bien mis en exergue dans les mouvements de défense de la profession lorsqu'elle s'oppose à devenir une profession de santé référée à un ancrage du côté du biologique et des savoirs du champ médical (Mercader et al. 2004). Il s'agit sans doute là d'une forte appartenance épistémologique en lien avec la fonction originelle et interroge la praxis et son objet, la dimension psychologique comme objet de savoirs (Kaës, 2004). L'IP est, sur ce plan, construite en démarcation de la profession médicale de psychiatre, mais aussi en comparaison de valorisation avec des professions de la relation humaine pour lesquelles les professionnels sont formés en écoles, comme les travailleurs sociaux, les infirmiers... Les dynamiques actuelles d'universitarisation sont le reflet de cette recherche de légitimité par les savoirs, ici académiques, considérés comme les plus solides en raison de l'existence de la recherche dans la discipline. C'est donc ainsi sur la

³¹ <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/psychologue-une-profession-reglementee-en-france-46456>

revendication de la rigueur scientifique de la psychologie : rigueur dans les méthodes, les outils et les concepts reposant sur la recherche que s'étaye l'IP des professionnels. C'est la raison pour laquelle les organisations de psychologues, pour l'essentielles d'entre elles, par attachement au creuset des sciences humaines soutiennent l'inscription de la formation initiale des psychologues dans le giron du MESR. Les débats actuels pour empêcher le contrôle du ministère de la Santé sur une partie de la formation ou sur le contenu d'une partie des études en psychologie signe cette inclination (Evrard & Le Maléfan, 2023).

Construction du cursus (licence généraliste/ masters spécialisés)

La structuration de la formation des psychologues repose sur une dynamique en deux temps : licence généraliste et masters spécialisés. En fait, celle-ci est précédée par l'entrée en formation, marquée par une forte attractivité de la discipline, avec le Droit et Staps. Les plateformes APB – Admission Post Bac puis Parcours Sup – n'ont pas résolu la gestion de flux des étudiants vers ces licences très demandées, mais a permis une certaine diffusion de ce que sont les études de psychologie et à quoi elles préparent (cf. initiative de l'université de Toulouse qui a spécifiquement créé un MOOC pour aider les bacheliers à faire le choix à partir d'informations exactes sur la psychologie³²). Depuis la réforme LMD – Licence Master Doctorat (cf. Annexe G) – et le processus de Bologne, la formation en psychologie s'organise en une licence généraliste qui va déboucher sur un master unique (anciennement maîtrise puis DESS et DEA, puis master professionnel ou recherche). La réforme de la sélection entre la licence et le master a clarifié la dynamique : auparavant des sélections en cours de master (avant l'entrée en DESS ou DEA) existaient sans que leur logique ne soit vraiment explicite. La licence est non seulement généraliste en psychologie, mais elle est générale au sens de porteuse de transversalité, notamment pour permettre d'éventuelles réorientations en cours de licence. Elle comporte ainsi des compétences renforcées en langue (souvent anglais), informatique et dans d'autres disciplines des sciences humaines et sociales comme la sociologie, l'anthropologie, la philosophie... (Schneider, 2007), même si les évolutions récentes induites par la sélection plus précoce ont tendance à favoriser des spécialisations plus précoces. Les masters sont spécialisés, c'est-à-dire qu'ils préparent à une spécialisation de pratiques reposant sur un corpus de savoirs spécifiques. Les masters sont dits « uniques » depuis 2006, mais la part de la recherche y est suffisamment importante pour préparer une éventuelle entrée en doctorat de psychologie. La formation en psychologie ne destine pas uniquement à devenir psychologue, mais la profession

³² <https://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-campus/services-numeriques/les-mooc-de-luniversite-toulouse-%E2%80%93-jean-jaures>

reste le principal débouché. Il est toutefois nécessaire de penser dans ce parcours les réorientations et les autres débouchés, notamment en licence (plus de 50% d'arrêt d'études entre la L1 et la L3 de psychologie³³).

Le titre est attribué à partir de l'obtention d'une licence en psychologie ET d'un master en psychologie (en référence au décret de 1990 et 2005 fixant la liste des diplômes) ET de la réalisation d'un stage professionnalisant dans le cadre d'un master (c'est-à-dire sous la responsabilité des équipes pédagogiques du master) de 500h avec un psychologue de terrain référent expérimenté (expérience d'au moins 3 ans post-diplôme de master), en référence à l'arrêté 2006 réglementant les stages. Les spécialités de master sont nombreuses, variées avec une offre parfois dictée par l'historique et les enjeux internes des laboratoires de psychologie au sein des universités, mais sensément en rapport avec des possibilités de débouchés sur le terrain pour les professionnels. La réforme de la nomenclature de tous les diplômes de master, en 2014, avait pour but d'en améliorer la visibilité pour les étudiants. En psychologie, même s'il existe une désaffection progressive en cours de licence, les effectifs restent importants jusqu'en master, et la nouvelle nomenclature ne semble avoir répondu ni à améliorer la lisibilité, ni à diminuer le nombre de master (Schneider, 2018). En 1994, DESS et DEA réunis totalisaient 2550 étudiants, en 2000, 3473 étudiants, les parcours de master 2 en 2005 totalisaient 5381 étudiants, en 2016-17 : 5017, en 2020-21 : 5431 (sources : données SISE³⁴). La réforme a abouti à 5 mentions en 2014 déclinées en nombreux parcours dans chaque université, pour un total de 199 parcours de master sur 38 lieux de formation (panorama AEPU, 2018³⁵). Deux nouvelles mentions aux 5 existantes ont été ajoutées durant ces dernières années. L'ensemble de la dynamique est marqué par cette forte attractivité qui occasionne des flux importants ; 60 641 étudiants en psychologie en 1994-95, ce qui s'est très à peine démenti depuis avec 55 524 étudiants en psychologie en 2013-14 et 59 280 en 2020. Toutes les démarches concernant la question de la sélection et des critères est délicate, notamment dans une formation qui comprend en partie des compétences à la relation humaine et pour laquelle les critères académiques pourraient ne pas être suffisants. Cette question des flux importants relève de la responsabilité des universités, tenues depuis par la Loi de 2007 (Loi LRU³⁶, cf. Annexe G) de contrôler l'insertion de leurs étudiants et d'en rendre compte. En psychologie, elle met fortement en tension les universités et les praticiens en raison du nombre d'étudiants titrés chaque année qui

³³ Chiffres ministère cités *supra*.

³⁴ MESRI - DGESIP/DGRI - SCSESR - SIES - A2.1 – SISE

³⁵ <https://www.aepu.fr/post/panorama-des-masters-10%C3%A8me-%C3%A9dition>

³⁶ <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000824315>

excèdent les possibilités de renouvellement de la profession sur le terrain, même si le nombre de postes tend à augmenter, avec une moyenne de 4500 à 5000 étudiants titrés tous les ans pour une population totale de psychologues en activité autour de 70 000 professionnels (cf. *supra*) qui vont chacun réaliser autour des 42 annuités, alors que les titres renouvelleraient la population en seulement 14 ans. Cela revient à dire que le psychologue n'est pas une denrée rare, ce qui, sur le marché économique, le dessert. Toutefois, la situation est plus complexe que ce que les seuls chiffres laissent entendre. En effet, on assiste, peut-être avec une accélération depuis le COVID à l'augmentation des installations en libéral et parallèlement une sorte de désaffectation des postes en institutions qui parfois, isolés, mal desservies, dont les missions sont peu claires, ne trouvent pas preneurs. Le métier est loin d'être en tension comme d'autres dans le champ de la santé (d'autres postes de psychologues continuent de recevoir 50 candidatures pour un 50% en CDD) mais la situation semble évoluer et des études cadrées sur ces phénomènes sont encore nécessaires pour les comprendre pleinement. Le débat actuel sur un possible allongement de la formation s'inscrit dans ce contexte ; nous y reviendrons plus longuement *infra*.

Notons toutefois que quelles que soient les difficultés posées par le cycle d'études en psychologie, la réglementation de la profession a consacré une unicité de la formation, même si elle accueille des parcours divers : tous les psychologues sont passés par ce parcours licence, master, stages (hors voie dérogatoire des diplômés étrangers, mais la commission des diplômés étrangers règle ses critères sur une équivalence à ce parcours).

Les compétences

La formation en psychologie ne contribue pas uniquement à former des psychologues mais pour ceux souhaitant devenir psychologues, qu'apprend-on dans ce parcours (Berjot, 2015) ? Nous ne reprenons pas l'historique de la formation ou de la discipline mais choisissons de nous placer dans la perspective actuelle. Depuis la réforme des universités (2013³⁷) et la Loi sur la formation professionnelle (2018³⁸), les formations, y compris celles de psychologie est sensée se visualiser et s'expliciter en termes de « compétences ». Nous utilisons ici comme *supra* la définition de Tardif (2017). En effet, cette définition permet de témoigner de la complexité du concept et de sa dynamique qui combine les aspects de savoir-être et de savoir-faire mais pris dans un contexte d'analyse qui ne méconnaît pas une déontologie appliquée *in situ*. La logique des compétences correspond à une remontée des besoins de terrain pour un

³⁷ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027735009>

³⁸ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037367660>

service rendu au public (ici dans l'ensemble des champs dans lesquels les psychologues exercent : entreprises, santé, justice, social, cabinets libéraux et de conseils...) donc des besoins du public pour décliner des compétences nécessaires afin de réaliser l'activité auprès de ce public, qu'il s'agisse d'observation ou de prises en charge, d'analyse ou de mises en place d'actions.... Ces compétences sont développées au sein de formation et évaluées dans leur acquisition dans ces mêmes formations qui valident le niveau de compétence.

Cette conception de la formation est réductrice à bien des égards (Blais et al., 2014) et orientée sur un plan politique car servant au-delà de la fonctionnalité des activités professionnelles, l'utilisation des individus pour répondre à des tâches prescrites et non neutres dans les métiers de la relation humaine (Del Rey, 2013). Il s'agit d'une réduction instrumentale du savoir à des compétences, ce qui pour la psychologie (et pour les sciences de l'humain) pose un problème éthique, ce d'autant que la réforme de la formation de 2018 fait porter à l'individu la responsabilité du développement de ses propres compétences. Cela confine à l'idée qu'il serait possible d'autonomiser la professionnalisation, d'apprendre en dehors du collectif, en dehors des modèles et que ce savoir pourrait s'apprendre sans le truchement du langage de l'autre. Ce serait une illusion problématique pour les psychologues, confrontés à un collectif fractionné. L'inscription même dans le décret de 2006 de l'obligation du parcours académique et du parcours professionnalisant est un garde-fou contre cette dérive.

La conception a toutefois le mérite de proposer des avancées pour que les formations, y compris universitaires, déclinent leur offre en tenant l'équilibre entre les savoirs issus de la recherche, les applications possibles sur le terrain et la réalité d'un monde professionnel auquel ils préparent, de fait. Dès les années 2000 et avec la Loi de 2002³⁹, l'obligation est progressivement faite de penser l'accès aux études et, éventuellement au titre, par VAE – Validation des Acquis de l'Expérience. Il devient difficile de contourner la question de compétences nécessaires à acquérir pour chaque niveau. Les enseignants-chercheurs et les praticiens réfléchissent progressivement aux référentiels de compétences qui pourraient traduire des passages obligés à acquérir en psychologie. Les référentiels de licence, puis de master (Jeoffrion et al., 2007), additionnent des compétences transverses et spécifiques et des niveaux d'acquisition (sensibilisation, maîtrise et expertise).

À l'international, les dynamiques sont parallèles et vont conduire à la publication dans les années 2010 de référentiels qui servent de base aux formations (IAAP, 2014⁴⁰ et modèle du

³⁹ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000408905/>

⁴⁰ <https://iaapsy.org/policies-initiatives/ipcp-documents/>

Tuning à l'Europe⁴¹, Lunt, 2011). En France, les apports successifs collectifs en lien avec les injonctions législatives ouvertes par la Loi de 2014 et la création de France Compétences déboucheront sur la rédaction des fiches RNCP sensées améliorer la lisibilité des diplômes pour les étudiants. On peut citer également l'exemple du collectif regroupant des représentants d'associations, de syndicats et d'universitaires responsables de centres de formations de psychologues scolaires et de Conseillers d'orientation psychologues, constitué à partir de 2010 sous l'acronyme « PoPsyDEN » (« Pour un Psychologue de l'Éducation nationale dans le premier degré, le second degré et le supérieur »⁴²) et qui a produit en 2012 un texte fondateur de la démarche préparatoire au futur statut adopté en 2017, statut incluant donc un référentiel de compétences directement inspiré par ce texte. Cet exemple met en exergue la capacité de plusieurs organisations travaillant déjà sur des thématiques les intéressant, parfois avec des divergences d'opinion, mais développant au fil des années une force d'action commune. Même si les débats n'ont pas été aisés, le collectif a tenu et a pu être reconnu comme force de proposition pour négocier et aboutir une reconnaissance statutaire⁴³.

La formation est de haut niveau (Bac + 5) avec des compétences de forte technicité mais surtout alliées à une capacité réflexive, en lien avec des compétences d'analyse, d'observation et de synthèse de haut niveau permettant une adaptation et une prise de recul avant et pendant l'action, en lien avec la déontologie (Bourguignon, 2003). Elle comprend une formation à la relation humaine qui relève bien de capacités qui s'acquièrent et se développent, par opposition à une aptitude innée et stable dans le temps, ce qui pose la différenciation entre formation à la psychologie, formation de psychologue et formation à la psychothérapie (Grosbois, 2009 ; Tarquinio & Bouchard, 2022). Il nous semble que c'est bien la capacité de positionnement dans la relation à l'autre qui est travaillée dans le cursus de psychologie, que ce soit dans des dynamiques duelles ou groupales (Martineau & Savet, 2007). Bien entendu, ce type de compétences va venir se déployer dans le lien entre le parcours purement académique et le parcours professionnalisant et les stages (Méllier, 2005).

Parcours professionnalisant : les stages en psychologie

Le caractère obligatoire du stage et de l'acquisition des compétences avec une expérience de terrain médiatisée par la prise de recul à l'université s'inscrit dans la réglementation du titre (Loi 1985 agrémenté du décret 1990 pour les diplômées et de l'arrêté

⁴¹ <https://europsy.fr/tuning-europsy>

⁴² On consultera le texte du communiqué avec intérêt. Il reprend une partie de la dynamique de ce rassemblement : https://www.afpen.fr/wp-content/uploads/2014/12/pdf_popsyden_juin_2012.pdf

⁴³ <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000033968083/>

stage de 2006). Véritable « parti pris pédagogique » comme le souligne Ciccone (2004), en évoquant l'expérience de l'Institut de Psychologie de l'Université de Lyon pour insister sur le « savoir intégré » qui est proposé. Il relève les caractéristiques du dispositif qui se concentre non sur la réalisation unique du stage, mais sur la mise en lien temporelle et réflexive à l'université, avec un enseignant référent⁴⁴ des stages, au sein d'un groupe de formation, formant une communauté pensante de pairs vivant des expériences différentes mais de même nature et débouchant sur une évaluation. Celle-ci est médiatisée par l'écrit professionnel obligatoire de l'arrêté de 2006 présenté lors d'un oral qui clôture en le ritualisant le cycle d'études. En plus de ces éléments, les textes sur la question de la place du stage qualifiant au sein du parcours de formation pour devenir psychologue insiste sur un 3^e acteur, avec l'université comme référence et l'étudiant stagiaire lui-même, c'est le psychologue-encadrant de terrain qui va accompagner la professionnalisation de l'impétrant dans ce temps expérientiel (Caron, 2004) et faisant le lien avec la construction de l'IP par le biais de ce moment de stage (Lefèvre, 2005). Ce sont principalement les processus réflexifs des étudiants à l'œuvre dans ce temps de confrontation au terrain et de mise en lien avec les savoirs académiques déjà engrangés qui produit la professionnalisation, à condition que le stage soit accompagné par l'instance symboliquement (et dans la réalité) chargée de porter, contrôler, évaluer et garantir la formation : l'Université. L'étudiant y acquiert évidemment des compétences techniques, des savoir-faire par observations, mimétisme, et en répétant les mises en situation réelles, mais il développe aussi sa capacité à se positionner dans des fonctionnements institutionnels complexes (Le Maléfan, coordinateur du numéro spécial du Bulletin du SNP sur les stages en psychologie, 2011). Une partie du travail de l'étudiant relève d'une prise de recul sur soi-même, sur le savoir déjà acquis, sur ce qu'il croit ou a cru être le rôle du psychologue jusque-là. Il développe position critique et autonomie. Là encore le rôle du référent de terrain et son implication dans la formation sont essentiels (Lefèvre, 2009). La question des stages en psychologie ne va pas sans heurt. En effet, les stages mettent en jeu le rapport du flux étudiants avec le nombre de praticiens en activité et donc susceptibles d'accueillir et d'accompagner dans de bonnes conditions les stagiaires (Junier, 2013). La situation, déjà tendue avant la loi de gratification obligatoire des stages en 2014⁴⁵, s'est aggravée aboutissant à une pénurie de lieux de stage. La gratification des étudiants, qui ne s'est pas accompagnée d'une valorisation de la fonction de référent de terrain, a été au cœur des débats de cette époque et est encore d'actualité. Elle s'accompagne de nombreuses

⁴⁴ Animateur et coordinateur de la supervision ou de la régulation des stages à l'université. Les organisations locales séparent parfois les missions de coordination, gestion et régulation.

⁴⁵ <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000029813186/>

interrogations sur la place des praticiens, de manière générale dans la formation de leurs futurs collègues.

La conséquence directe du lien entre discipline et formation et d'une formation reposant sur l'intrication entre savoirs théoriques et expériences de la praxis est que l'on s'attend à une co-construction des contenus, de leur mise en œuvre et des évaluations par des praticiens et des enseignants-chercheurs de la discipline qui peuvent être ou non psychologues (Truong-Minh & Schneider, 2020). La réalité est plus complexe. Les praticiens interviennent dans les cursus sur les cours de pratiques notamment, mais avec une difficulté à faire valoriser et rémunérer cette fonction de transmission de compétences, même si la fonction s'accompagne d'une sorte de prestige symbolique. Ils ne sont que peu formés à le faire. Alors qu'ils s'appuient sur des savoirs mis à jour, des compétences et une réflexion issue de l'expérience, la valorisation de la mission est difficile. Ils ne sont que peu inclus dans les équipes pédagogiques d'EC pourtant à même de les soutenir dans la réalisation de cette activité de transmission. Leur enseignement comprend parfois une partie évaluative alors que, là encore, ils ne sont pas formés et ne sont pas rémunérés pour le faire. Le statut et les possibilités de cumul, hormis quand le praticien est en libéral, ne sont pas clairs et encore moins aisés à maîtriser, notamment pour la fonction publique et au-delà d'un seuil en nombre d'heures ou en temps réalisé sur l'université. Ils ne participent qu'à la marge à l'élaboration des contenus pédagogiques et encore moins à la maquette globale de l'enseignement en psychologie. Il est d'évidence que leur participation ne doit pas être prépondérante ; la formation en psychologie ne relève pas strictement du même périmètre que la formation des psychologues. C'est avant tout une formation disciplinaire et nous pensons qu'elle doit le rester par essence. Mais, l'équilibre pour la formation entre l'enseignement disciplinaire, les enseignements pratiques et la mise en lien des deux, suggèrent de penser la place de chaque acteur dont les praticiens (Le Maléfan, 2005).

Au final, on retrouve ici aussi sur le plan de la formation, du commun et du divers : si les étudiants futurs psychologues sont tous formés sur le modèle du triptyque licence, master et stage, ils ont chacun leur propre parcours, que ce soit dans ce qu'ils ont suivi et appris à l'université, dans ce qu'ils ont vu et expérimenté en stage, mais surtout dans la manière unique dont chacun d'eux va intégrer cette culture multi-modale au sein d'une IP, on peut le supposer, éminemment singulière. Mais, finalement, est-ce tout à fait vrai ? Les différences inter-individuelles chez les étudiants sont-elles si majeures et dépendent-elles du lieu, de la spécialisation, voire de l'obédience de leur formation, de facteurs individuels qui leur sont propres ? C'est ce que nous interrogerons dans cette recherche.

Au terme de cette définition structurale de la profession de psychologues, nous craignons de n'avoir pas tout à fait répondu à la question d'une spécificité. Les psychologues sont sur bien des plans, assez semblables à d'autres professions proches qui peuvent ainsi servir d'appui à une IP comparative. C'est en cela que leur IP n'est pas simple à saisir, y compris pour eux-mêmes, car chaque caractéristique les met en compétition avec d'autres professions et seule l'ensemble des caractéristiques est spécifique. Ainsi, dans la définition, l'axe fonctionnel les rapproche des psychiatres mais sans avoir les compétences médicales, l'axe de la diversité les rapproche de profession comme les ingénieurs ou les juristes, l'axe de la communauté des métiers de la relation humaine les rapproche des enseignants, l'axe de la relation d'aide les rapproche des travailleurs sociaux, l'axe déontologique les rapproche des médecins ou de professions de santé auquel les psychologues refusent d'être assimilés et qui se sont récemment dotés d'une déontologie avec un contrôle organisationnel par ordre professionnel : les kinésithérapeutes et les infirmiers, par exemple. Ce sont autant de proximités dont les psychologues se défendent, mais en cherchant parfois dans les statuts ou les modèles organisationnels des autres professions des solutions qui permettent de résoudre leurs difficultés d'auto-définition.

Nous voilà obligée de conclure qu'il n'y aurait pas de spécificité des psychologues, en soi. Aucune caractéristique ne paraît tout à fait unique et spécifique et aucune ne permet de définir le psychologue à l'exclusion d'autres professionnels. C'est toutefois la raison de cette définition structurale qui vient, justement, structurer définition et IP par un ensemble de caractéristiques qui ne devient spécifique que dans les liens entretenus par ses composantes et par sa complexité. Nous les résumons pour ce premier niveau définitionnel dans l'encadré ci-dessous.

Définition de psychologue :
une définition complexe reposant sur des caractéristiques en interactions les unes avec les autres

Un rôle de protection du public dans la société

Un métier de la relation humaine

Une activité dont l'objet est la dimension psychologique

Des missions autour de la question psychique

Un titre unique et réglementé

Une seule profession mais des pratiques diverses

Des employeurs divers : état (3 fonctions publiques), privé associatif, privé et des professionnels indépendant (statut libéral)

Des champs d'insertion divers : santé, social, justice, travail, école et éducation spécialisée, formation, entreprise...

Une profession de cadre par statut, sans fonction d'encadrement

Des actes non codifiés, non réglementés, non exclusifs

Une déontologie professionnelle qui rassemble malgré l'existence de plusieurs codes

Le respect de l'autonomie psychique comme valeur fondamentale

Une formation universitaire de haut niveau à BAC + 5

Un titre lié à cette formation

Une discipline dans le creuset des sciences humaines

Un étayage sur la psychologie comme discipline universitaire et sur la recherche en psychologie

Une seule discipline : de nombreux champs sous-disciplinaires, de nombreuses épistémè

Une formation nationale mais des spécialisations

Une formation en deux temps : licence généraliste, master spécialisé

Une formation comprenant un parcours académique et un parcours professionnalisant de stage

1.3. Pourquoi explorer l'IP de psychologue ?

Dans la suite des développements en sociologie des professions, Dubar (1991, édition utilisée 5^e 2015) en vient à théoriser la crise des identités professionnelles. En effet, selon lui, la caractéristique inhérente aux IP de se composer à partir de représentations sociales groupales et d'identifications successives chez chaque individu va former le lit d'une forme de crise identitaire. L'IP personnelle tente de concilier les identifications pour se conformer au modèle, soit dominant, soit en conjonction avec des valeurs antérieures de l'individu, par exemple. L'enjeu pour l'individu est moins de se constituer une IP que d'appartenir au collectif et vise donc la socialisation. Le processus est dynamique et en boucle : la socialisation dans différents groupes d'un collectif, ici une profession, soutient et module l'IP individuelle. L'IP est pour soi mais aussi pour et par autrui. « Ce qui existe, ce sont des modes d'identifications variables au cours de l'histoire collective et de la vie personnelle, des affections à des catégories diverses qui dépendent du contexte. » (Dubar, 2000, édition utilisée 2010, p.8). Pour Dubar, il s'agit de mutations importantes dans la société qui rendent difficile le fait de se définir pour les individus, y compris dans leur IP professionnelle. C'est pourquoi définir une IP, que ce soit sur son versant individuel ou collectif, est complexe. L'IP est non seulement mouvante dans le temps mais aussi avec des identifications variables selon les individus, en fonction de leur socialisation. Pour une profession comme psychologue, où de nombreux collectifs existent, s'opposent, se définissent parfois à l'exclusive les uns des autres (Lecuyer, 2019), l'IP risque d'être kaléidoscopique en fonction des groupes de socialisations de l'individu. L'IP repose sur une première base de connaissance générale sur le métier, s'étoffe d'identifications progressives au cours du cursus initial et des insertions pré-diplômes (stages) et post-diplômes (premières années d'entrée sur le terrain, Le Maléfan, 2005). Elle restera diachronique ensuite. La fonction de socialisation donc d'acceptation dans le corps professionnel, et *a fortiori* d'insertion économique) pour les étudiants et les jeunes professionnels, poussent à ces identifications. Au sens de Dubar, les tensions dans le monde du travail pour une profession qui forme beaucoup plus de psychologues qu'il n'existe de postes et pour laquelle le renouvellement générationnel est plus que couvert par le contingent de diplômés, vont renforcer les mouvements identificatoires. Il s'agit pour un entrant sur le marché du travail d'auto-inscrire son IP comme la plus proche de l'image collective acceptable pour trouver du travail et dans le même temps de la différencier de l'image générale pour mettre en avant des compétences spécifiques. Ces tensions sur l'IP relèvent d'un enjeu au-delà de l'économique pour l'individu. Lors de la formation, la crise de l'identité qui se joue va permettre ou non une émancipation de l'IP collective dominante, ou de celle d'un

sous-groupe. L'IP d'une certaine manière doit pouvoir se construire de manière cohérente, avec des ancrages forts à la profession mais en restant suffisamment fluide et dynamique, ce d'autant que l'IP collective est elle-même soumise à des mouvements liés à son histoire. Nous pouvons en voir le reflet dès qu'une modification législative met en jeu le statut des psychologues, par exemple dans les débats qui ont agité la communauté, sur le titre de psychologue et la clause du grand-père (1985 puis 1990 sur les diplômés) ou sur le titre de psychothérapeute (2010).

Des évolutions actuelles suggèrent que la profession entre dans une de ces nouvelles phases de « crises » ce qui amène à de nouvelles réflexions et production de recherche sur la question de l'IP de psychologue. En effet, les enjeux de l'IP sont de faire face à ces changements ; le groupe se défend mais aussi intègre les changements et les dépasse par la mise au travail de l'IP individuellement et collectivement. Pour la profession de psychologue, quels sont ces changements et, de là, les enjeux de l'IP ?

1.3.1. Enjeux de l'IP pour la société : la protection du public

On observe une discrète évolution dans la visibilité et l'attention portée à la question psychique. Il s'agit de la modification du regard porté d'abord sur cette question qui, par ricochet, peut avoir une répercussion sur la profession. La médiatisation concernant la santé mentale et la lutte contre les discriminations sur ce plan, l'élargissement de la question du bien-être vers une définition de l'OMS qui comprend le bien-être psychique (Briffault, 2016), mais aussi les faits de société croissants indiquant la violence des systèmes dans lesquels sont pris les individus : école, entreprise (Clot, 2015), justice, social (Bercot & Del Rey, 2015), vient marquer l'opinion publique. La dimension psychologique se parle, se nomme et les difficultés liées à cette dimension, causes ou conséquences, sont moins négligées qu'auparavant ; le déni psychique⁴⁶ est dépassé. En parallèle, le secteur de la santé, somatique et santé mentale, dans les hôpitaux, cliniques et médico-social, où les psychologues sont fortement insérés (1/3 de leur effectif comme vu *supra*) est en crise. De même, au moment de grands événements potentiellement traumatisant pour le public, la parole des psychologues mais aussi la médiatisation des avancées de recherche en psychologie apparaît de manière plus prégnantes (Attentats, crise COVID). La place des psychologues devrait en être revalorisée. Elle l'est, en quelque sorte, et la mise en place de prises en charge des consultations avec un psychologue dans le privé (par exemple avec Monsoutienpsy ou Santé Psy Etudiants) est le signe d'une reconnaissance de cette place par l'État, même si le dispositif est fortement décrié par la

⁴⁶ De la très belle expression de Korff-Sausse (2009).

profession. Sur le plan de l'IP, se joue ici l'équilibre entre la reconnaissance et légitimité d'un côté et autonomie et risque de contrôle par l'État d'autre part. Nous verrons dans l'état de la littérature combien cet équilibre délicat est un des points centraux qui anime l'IP des psychologues.

Au sein de la profession, le rapport à l'exercice est également en train de changer sans que l'on puisse pour l'instant mesurer toutes les conséquences de ces évolutions. La part d'installation en libéral, parfois tôt dans la carrière est importante et module l'IP en induisant un virage de la fonction institutionnelle vers une pratique libérale (Raoult, 2020). En libéral, donc avec plus d'autonomie, ce qui ne signifie pas forcément une indépendance, notamment vis-à-vis des pouvoirs publics. À nouveau l'IP va venir tenir en tension ce lien entre profession et régulation-soutien de l'État pour la protection du public.

Malgré ces changements, la profession reste globalement mésestimée dans ces fonctions sociétales et on observe une dichotomie entre attentes importantes, mise en scène de la question psychique et des difficultés des individus, tant au plan personnel dans leur vie intime, leur vie de famille et au travail, qu'au plan social avec les difficultés à vivre ensemble, et la manière dont les psychologues sont reconnus, notamment sur le plan de la valorisation salariale. Les psychologues auraient d'ailleurs tort de se croire les seuls dans ce cas ; d'autres professions tout aussi sollicitées dans la pensée sociétale de protection et de soins aux publics le sont également.

1.3.2. Enjeux de l'IP pour la profession : enjeux identitaires et d'existence

Cela nécessite une capacité à nommer et expliciter l'action, le sens de l'action, c'est-à-dire à la définir à partir de l'IP de psychologue. Il s'agit alors de se dire psychologue, de se définir psychologue sous le regard de l'autre, de se raconter psychologue. Nous reprendrons, à l'issue de ce travail de recherche, cette compétence à la narrativité du soi-professionnel qui semble essentiel pour maintenir une reconnaissance commune malgré les images floutées et brouillées de la profession (cf. *supra*). Il s'agit, pour les psychologues, de faire reconnaître leur existence dans les institutions par la mise en lumière du sens de l'action et pas uniquement de l'activité (même s'il n'est pas hors de propos de rendre compte de celle-ci notamment dans les établissements publics). La problématique de l'IP se décline ainsi dans une sorte de continuum. Trop uniforme, elle ne permet pas l'autonomie, la créativité, l'adaptation, la fluidité et le recul réflexif des professionnels qui restent figés dans une interprétation littérale du « bon acte » quelle que soit la situation. Le risque est celui d'une rigidification de la fonction conduisant à une mésentente avec les autres professionnels autour de crispations et de revendications identitaires. Trop hétérogène, elle conduit à une difficulté à repérer la profession, à se définir

pour les professionnels. Le risque d'invisibiliser le psychologue redouble l'intangibilité de la chose psychique. Pour le public, le risque de réification augmente notamment dans les lieux où la prégnance de l'objectif ne porte pas sur la question psychique : soins somatiques, entreprise, milieu social, milieu éducatif ou scolaire. La question subjective et son corollaire, les comportements, y sont perçus comme un empêchement à la réalisation de l'objectif ; le psychologue risque d'y être soumis à l'injonction d'apaisement des conflits. Au contraire, une IP solide, tenant en équilibre sur divers et commun, permet de faire valoir et d'explicitier son rôle et sa place. Lorsque l'IP est très stéréotypée, l'adaptation sur le lieu, notamment si les missions diffèrent de l'image classique, qui reste celle du psychologue en relation duelle, va être difficile (cf. nouveaux lieux de pratiques : cliniques de l'extrême, cliniques au domicile, dans la rue...). L'IP individuelle conduit alors éventuellement à un glissement vers une autre IP (par exemple celle de psychothérapeute, parfois sans conscientisation de ce phénomène). Au contraire, une IP individuelle très éloignée de l'IP collective, risque de produire une dissonance importante tant pour le psychologue que pour son entourage professionnel, sources de malentendus et d'une perte majeure en reconnaissance. La perception de sa propre IP, comme dynamique, fluide et diverse permet de naviguer entre ces deux écueils et de mettre en lumière, pour l'autre (employeur, usager, autres professionnels d'une équipe) la richesse des différentes facettes du travail de psychologue et le sens que le psychologue lui donne. Au contraire, une IP plus fluide permet une adaptation par renforcement du sentiment d'appartenance, quelles que soient les évolutions du métier.

1.3.3. Enjeux de l'IP pour les professionnels : compétences et professionnalisation

La tension qui naît ici de la reconnaissance de la fonction, l'obligation de compétence, l'attachement à une déontologie commune conduit à des recompositions de l'IP, à des réajustements dynamiques qui peuvent être difficiles mais tout à fait fructueux, tant dans les mouvements de déstabilisation et de doute que dans les moments de reconstruction (Dubar, 2010). C'est le cas lorsque les identifications aux différents collectifs (socialisation) ne sont pas figées et que la socialisation au sens individuel, qui comprend la question économique et financière, n'est pas trop mise à mal. Si les besoins semblent repérés, au niveau de la société, les compétences des psychologues pour y répondre doivent être interrogées au niveau du collectif des professionnels. Cela relève en partie d'une réflexion éthique pour la protection du public. Cela conduit à une recherche de professionnalisation et de développement des compétences. Pour les psychologues, le morcellement des collectifs décliné *supra* vient parasiter cette dynamique en morcelant les identifications possibles. Toutefois, la tension

impliquée et la réflexion sur les compétences permet d'envisager ce type de crise, sous un angle d'une professionnalisation accrue.

Pour les compétences, nous utilisons ici la définition de Tardif (2006, 2017). Elle se situe dans une perspective de formation, ce qui la limite mais sert notre propos et, par ailleurs, elle intègre la question déontologique et des choix du professionnel, y compris au regard des demandes sociétales. Cette question du choix nous intéresse évidemment particulièrement ; nous verrons en toute fin de ce travail que la discussion sur la formation des psychologues doit justement l'intégrer ; choix en conscience au regard des forces déterminantes d'une IP, choix relevant d'une autonomie psychique héritée du processus de réflexivité.

Il ne s'agit pas d'ignorer les critiques, légitimes nous semble-t-il, sur la question des compétences. En effet, elles peuvent être entendues dans une vision purement fonctionnelle de l'activité. La notion dans ce sens réduit l'acte à sa réalisation et son application « correcte », même si c'est en faveur de la protection d'un public. Elle réduit du même coup le professionnel qui réalise l'acte à un producteur d'activités professionnelles, négligeant les processus de réflexivité qui peuvent pousser à un moment donné à ne pas réaliser un acte, à le réaliser différemment et surtout à ne pas l'entendre comme bon ou mauvais *a priori*, sorti du contexte. C'est bien de cet enjeu que relève l'IP, tant pour le professionnel que pour la société. Il ne s'agit pas d'avoir un psychologue qui agit mais d'avoir un psychologue qui pense son activité. Par ailleurs, les compétences renvoient à une logique individuelle, là où les qualifications s'inscrivaient dans une logique collective. L'individu en vient à porter la responsabilité de l'acquisition de ses propres compétences en lien avec la promulgation de la Loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel⁴⁷. La responsabilité pensée comme collective, portée et symbolisée par l'État dans la protection du public est transférée sur le professionnel. L'IP, dans sa composante de collectif devrait pouvoir faire relais et soutenir le professionnel dans cette responsabilité. C'est pourquoi la déontologie et les dynamiques collectives autour de celle-ci sont si importantes.

Pour les psychologues, le développement des compétences comme « savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (Tardif, 2006, p. 22) va se décliner à partir des savoirs du corpus de la psychologie et de la recherche en psychologie, des savoir-être et des savoir-faire, là aussi légitimé par l'inscription universitaire. Une fois sur le terrain, la réalisation de l'acte reste *en autonomie* par prise de décision ou résolution de

⁴⁷ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037367660>

problème avec une marge de liberté, *in situ* et en fonction de valeurs ou du sens de l'action, éminemment imprévisible et incontrôlable *a priori*, puisqu'il s'agit d'une activité prise dans un fonctionnement relationnel à deux ou groupal. Le savoir-agir complexe comprend le travail de pensée, de créativité, de recherche... Pour les psychologues, l'acte est parfois réalisé non parce qu'il est bien, bon ou facilitateur pour un individu ou un groupe dans son environnement, ce qui est souvent par contre la commande prescrite sur le terrain, mais bien en fonction du respect de l'autonomie psychique.

1.3.4. Enjeux de l'IP pour les étudiants : construction et formation

Ce développement aboutit naturellement à questionner les processus de professionnalisation des psychologues-en-devenir que sont les étudiants. L'enjeu, sur ce plan, est de comprendre comment l'IP collective va progressivement être internalisée par les étudiants et comment ils vont construire leur propre IP individuelle. C'est la capacité des étudiants à se situer dans ce paysage professionnel complexe qui est ainsi interrogée dans ce travail. Bien entendu, cela amène à s'interroger sur la formation initiale des psychologues et les compétences qu'ils y développent. Nous avons donc choisi de mettre en lumière également dans ce travail l'enjeu formatif de l'IP. Nous avons vu dans la définition structurale que les essais de définitions intègrent les notions d'aptitudes et de compétences, en ouvrant le questionnement sur leur acquisition pendant la formation. Autour de l'IP, les enjeux formatifs relèvent de plusieurs niveaux :

- pour leur insertion, les processus de professionnalisation vont être essentiels ;
- pour la construction de leur IP, des voies de dispositifs pédagogiques doivent pouvoir émerger comme facilitateur, afin de devenir des professionnels capables de s'auto-définir sur le terrain et de faire valoir leurs spécificité, dans sa complexité ;
- enfin, l'organisation même des études pour devenir psychologue est à interroger à l'aune de ce travail.

Sur ce dernier point, un débat anime la profession depuis plusieurs années maintenant (Schneider & Ciccone, 2012). Il nous semble que ce n'est pas un hasard que ce débat se soit actualisé sur les dernières années en lien avec les transformations actuelles de la société et de la profession. Historiquement, il existe un groupe de travail au sein de la DGESIP⁴⁸ autour du conseiller scientifique pour la psychologie et avec des représentants des organisations et des

⁴⁸ DGESIP : Direction Générale de l'Enseignement Supérieur et de l'Insertion professionnelle.

personnes es-qualité pour réfléchir à l'enseignement de la psychologie comme discipline à l'Université. Ce groupe avait initié une réflexion sur la question de la sélection à l'entrée en M1 de 2012 à 2014 ; il a contribué à l'élaboration des référentiels Licence (2014-2015). Il s'appuyait sur une dynamique qui avait présidé à la rédaction inter organisationnelle des référentiels VAE (2006-2008) puis Masters (2012), et à d'autres actions sectorisées avec la collaboration du conseiller scientifique : comme la proposition de modification de l'arrêté stage (2011), la réflexion nationale sur la nomenclature master (2013-2014). Les travaux de ce groupe de travail qui comprend des associations de professionnels, d'étudiants et d'enseignants-chercheurs en psychologie ont repris en décembre 2018, avec une forte accélération des réunions en avril 2019, dans une perspective d'allongement de la formation initiale⁴⁹. Cette dynamique s'inscrit dans un contexte spécifique avec :

- l'ouverture du marché à la concurrence des services, y compris pour les professions réglementées à l'Europe ;
- la nouvelle organisation de la profession de psychologues dans des pays proches de la France (Belgique, Suisse, Portugal, Italie, Espagne) avec un alignement sur au moins 5 ans d'études et un accroissement du nombre d'heures de stage réalisés ;
- la revalorisation de niveaux de formation à l'équivalence d'un master pour des professions et le passage en position de cadre A pour des professions travaillant dans les équipes avec les psychologues ;
- l'offre de formation, riche et dense, parfois peu lisible, en France pour les licences et les masters, à l'université ;
- le ratio formés/postes de psychologues à mettre en lien avec des besoins croissants et les insertions en libéral croissantes ;
- la stagnation du nombre de postes dans le public ;
- la loi sur la formation et les logiques de labellisation par France compétences des formations ;
- le paysage complexe de la formation professionnelle avec l'arrivée de succursale privée en France sur des compétences proches et la multiplication de DU portés par les universités avec une lisibilité aléatoire.

⁴⁹ Le lecteur qui souhaite retrouver l'ensemble des éléments sur cette problématique pourra consulter le document dont est issu une partie de la réflexion reprise ici : n°96, hors-série de *Fédérer*, coordonné par Truong-Minh (2019). https://ffpp.net/wp-content/uploads/2020/10/hs_n96_2019.png

Toutefois, ce qui nous paraît surtout intéressant concernant ce contexte est que la pression de défense du public, de la profession et de la formation par un allongement de celle-ci a permis une dynamique collective d'organisation qui ont habituellement du mal à travailler ensemble, ce qui illustre la manière dont l'IP collective vient soutenir à certains moments clés des démarches de reconnaissance. Même si l'allongement de la formation fait débat, encore actuellement et représente un point chaud de l'actualité de la profession (Schneider, 2024), il nous semble qu'il ne sera pas hors de propos d'en reprendre quelques points en pistes d'ouverture de ce travail (chapitre 9).

À l'aune de ce chapitre, nous avons esquissé une définition structurale des psychologues. Elle s'ancre sur l'histoire d'un métier devenu profession avec un titre unique. Un métier dont le socle est une praxis, celle de la relation humaine et des dimensions psychologiques. Le titre abrite la complexité, la diversité et la conflictualité inhérente à la profession. Il fait commun car il permet de dire « nous, les psychologues ». Il invite au partage et à la réflexion. Il nomme et il somme sans gommer l'altérité. La déontologie de la profession le reprend en article premier de son code et le collectif se retrouve autour d'une position forte, celle qui porte en partie pour la société, la responsabilité de défendre et mettre en lumière l'importance de l'autonomie psychique. La profession regroupe champs d'exercices divers et pratiques multiples à partir d'une discipline et de son champ de recherche qui la légitime. Le collectif se fragmente et se recompose en lien avec cette histoire et des fondamentaux qu'il ne cesse de redéfinir. La formation de psychologue, liée dans la Loi au titre, est organisée dans les universités en sciences humaines, structurée à partir d'un équilibre entre licence généraliste et masters spécialisés. A partir de ces caractéristiques structurales de la profession, l'IP de psychologues se voit porteuse d'enjeux sociétaux de reconnaissance, professionnels d'existence et individuels de professionnalisation. Ce premier niveau de définition a permis d'aborder la difficulté pour les psychologues de se définir comme d'être défini et, conjointement pour l'auteure, d'opérationnaliser des questionnements de recherche sur cette IP. Nous allons donc maintenant en appeler à un second niveau de définition, plus conceptuel et pourtant qui permettra d'ouvrir les pistes de l'opérationnalisation que nous avons choisie.

INTERLUDE : SISI LA PSY A L'OREILLE QUI GRATTE

Juin 1999

Sisi la psy va chez l'ORL. Elle a l'oreille qui gratte. L'ORL, vieux, sage, crinière blanche, lunettes rondes à la mode, recommandé parce que « le meilleur sur la place de Paris », salle d'attente avec mur végétal dans un quartier où l'on ne va que pour les musées, honoraires indécents forcément. Mais l'oreille qui gratte, Sisi la psy pense que cela peut être grave. C'est son outil de travail finalement qui est en jeu.

Le psychologue écoute, il voit les failles, il les accueille, il les tient pour richesse. On croit qu'il écoute des secrets. Souvent, ce ne sont pas des secrets, juste les choses de la vie qui à force de mots non prononcés, non partagés, sont passés subrepticement derrière le voile. Alors le psychologue est celui qui écoute, qui entend et tient pour vrai et pour absolu le logos de l'autre parce qu'il est des riens qui ne valent pas rien. Il est de ces petites phrases prononcées pour nos seules oreilles qui forment le cœur de moments relationnels magnifiques et inénarrables. Si le patient a de la chance, ils seront aussi fondateurs et produiront l'ouverture. Des riens qui deviennent inoubliables car ils prennent sens et valeur au sein de la relation, des riens qui deviennent tout parce qu'ils sont mots prononcés, parfois entendus pour la première fois alors que dit cent fois, parce qu'ils sont mots adressés à l'autre.

Des petits riens, sans doute mais pas que. Il faut le dire et sans doute le savoir pour l'avoir expérimenté, le dire du petit rien est parfois extrêmement douloureux. Soulever le voile et regarder derrière demande du courage pour celui qui se livre et de la force pour celui qui écoute. Cela demande d'affronter l'angoisse pour le patient et parfois de pousser dans l'angoisse pour le psychologue. Il n'y a donc pas que la bienveillance mais aussi du ardu, du amer, de la colère, du ne-pas-céder. Cela ne rend le travail ni paisible, ni facile,

Le vieil ORL sage et presbyte a un diagnostic : eczéma d'oreilles. C'est fou comme tous ces petits riens peuvent parfois vous atteindre. Sisi la psy repart en RFR pour aller en séance chez la superviseuse. Avec un peu de chance, les mots prononcés là-bas soulageront son eczéma et peut-être pourra-t-elle lui refiler en douce des petits riens et l'eczéma qui va avec.

À quelque moment de misère et de lucidité, nous éprouvons tous en nous ce trou, cette faille de fond, ce lac de larmes stable à la base du thorax par où nous accédons à notre humanité.

Michel Serres. Le gaucher boiteux,

CHAPITRE 2. PSYCHOLOGUE(S), VERS UNE DEFINITION CONCEPTUELLE

Là où l'on parle beaucoup d'identité, tout en essayant de se garder de la question identitaire

Nous avons vu précédemment une définition de la profession psychologue et comment elle s'articule avec le concept d'IP pour mettre en lumière des enjeux de reconnaissance, d'existence et de professionnalisation. Nous proposons maintenant de nous interroger sur la manière d'étudier l'IP de psychologue. La définition de l'IP que nous avons dégagée au chapitre 1 reposait sur trois points clefs : l'IP est spécifiée par une articulation entre unité et diversité, elle est animée par l'interaction d'aspects individuels et collectifs, elle est légitimée par formations et savoirs *in situ* qui s'intriquent au processus de professionnalisation. L'IP des psychologues est complexe. Elle l'est d'abord par essence comme toutes les autres IP, mais aussi par « naissance » puisqu'elle repose en partie sur la fonction d'un métier qui s'origine sur deux objets peu aisés à cerner : l'être humain et la question psychique. Cela rend l'IP de psychologue difficilement observable de manière directe.

La stratégie réflexive pour approcher une IP, et plus particulièrement celle de psychologue, va donc devoir tenir compte d'aspects dynamiques pour le même individu, différentiels en fonction des parcours individuels et diachroniques, en lien avec l'histoire de la profession et de sa réglementation, notamment le passage de métier à profession. Pour ce faire, nous avons choisi de mettre en tension deux sphères conceptuelles proches de la notion d'IP : celle des représentations sociales et celle de la professionnalisation. Nous pensons que cette dialectique peut d'une part rendre compte de la complexité des IP en articulant nos trois points clefs et d'autre part ouvrir des voies d'opérationnalisation pour l'étude de l'IP de psychologue.

Dans ce chapitre, nous allons donc aborder la tension entre représentations sociales et professionnalisation, puis réaliser un état des lieux des méthodes classiquement utilisées dans les recherches sur les professions. Ces deux points permettront de cerner une revue de littérature sur l'IP de psychologue qui s'appuie sur ces concepts et ces méthodes. Nous terminerons ce chapitre en explicitant notre démarche empirique qui nous a amenée, à partir d'une étude intuitive en 2017, à confirmer un premier constat sur l'IP de psychologue et à concevoir les contours d'une opérationnalisation possible pour nos questionnements sur l'IP.

2.1. Représentation sociale, professionnalisation et IP : mise en tension conceptuelle

2.1.1. Une logique de mise en tension : que souhaitons-nous mettre en lumière ?

Jusqu'à présent notre définition de l'IP, si elle a insisté sur les aspects dynamiques, a laissé dans l'ombre l'étude des éléments, en quelque sorte les sources ou les attributs précis qui concourent à sa constitution et à cette construction dynamique. Pour la profession de psychologue, nous avons vu les caractéristiques complexes qui peuvent se combiner pour former une IP chez les individus mais, justement pour chaque individu, il nous faut des représentants objectivables qui permettent d'approcher l'imprégnation de ces caractéristiques dans le système complexe de l'IP individuelle. Chaque individu pour construire sa propre identité professionnelle va intégrer progressivement des composantes représentationnelles diverses (Beckers, 2007). Cette intégration successive permet de rendre compte de la dynamique en cours : une IP va évoluer pour un individu en fonction des représentations sociales auxquelles il est confronté et de mouvements internes qui lui sont propres : événements considérés comme marquants dans son parcours de vie, son parcours de formation ou son parcours professionnel, mais aussi en fonction de ressentis (Tap, 2013) et de sentiments d'appartenance par rapport aux différents groupes qu'ils croisent (Wittorski, 2008).

La mise en lumière d'une identité professionnelle à un moment donné est difficile à étudier en soi (Frayse, 2000) et demande d'explorer les représentations sociales d'une personne sur l'identité d'un groupe social (Deschamps & Moliner, 2008). Une manière d'étudier l'IP des psychologues va donc être d'explorer :

- la représentation sociale générale sur la profession ;
- les représentations sociales des professionnels du groupe visé sur eux-mêmes en tant que psychologues ;
- les représentations sociales des étudiants en psychologie sur le collectif auquel ils se destinent à appartenir.

On postule classiquement que les représentations sociales vont se modifier régulièrement en fonction de **deux axes** :

- **l'un externe** : des « grands événements » venant impacter l'IP du collectif ;
- **l'autre interne** : des processus dynamiques pour l'individu lui-même, par exemple lors de processus de formation qui viennent l'obliger à faire s'affronter des représentations internes, des savoirs en cours d'acquisition et des observations de terrain.

En externe, pour le collectif psychologue, un des « grands événements » marquant est de l'ordre de la Loi, c'est la dynamique autour de 1985 qui va voir le passage du métier à une profession réglementée. Dans les années 80', la fécondité des productions et recherches sur l'IP qui entourent le moment de l'inscription du titre dans la Loi en sont le signe. On note ici que les deux axes ne sont pas indépendants. Obtenir le titre individuellement est éminemment en lien avec l'entrée légitime dans un groupe d'appartenance fixé par la Loi et l'histoire du collectif.

En interne, pour chaque psychologue en tant qu'être-professionnel, les moments de professionnalisation comme, par exemple en formation initiale, la rencontre du terrain ou, à l'issue de la formation, l'obtention du titre actant l'acquisition des savoirs et la réalisation du stage professionnalisant, vont représenter des moments charnières dont on peut supposer un fort impact sur l'IP. Baraud (2013) illustre ce second axe dans un protocole original. Il confronte des étudiants à l'altérité par des mises en situation professionnelle construites et scénarisées. Ces étudiants vont connaître une sorte de crise interne qu'ils repèrent plus ou moins et qui va avoir un impact sur leur IP. Dans ce protocole, la mise en situation se fait sous le regard d'autres étudiants. L'auteur articule ainsi la mise en situation contextualisée, la narration de soi et de ses actions de professionnel sous le regard de l'autre et les modifications de l'IP dans un processus de professionnalisation.

Pour chaque professionnel, il va donc y avoir une tension entre représentations sociales (celles du collectif, au sens social, celles individuelles sur ce collectif) et de nouvelles représentations sociales, s'agréant aux précédentes, en intégration par processus de professionnalisation. Ce processus mobilise en outre des processus cognitifs et des éprouvés subjectifs sur la perception de soi en tant que (futur) professionnel de manière à construire ces représentations en un ensemble cohérent. Dans les recherches sur les professions, il va donc être particulièrement intéressant d'avoir complémentarément une approche spécifique de la perception de soi au sein de la dynamique de professionnalisation pour illustrer la part subjective de l'IP. Examinons plus en détail, à partir des définitions conceptuelles, comment s'articule la dialectique entre IP, représentations sociales et professionnalisation.

2.1.2. Représentations sociales : comment étudier la complexité du divers et du commun ?

Selon Moscovici, les représentations sociales sont des « ensembles dynamiques » et correspondent à « un corpus de thèmes, de principes, ayant une unité » (Moscovici, 1986, p.52). Ce qui nous intéresse ici particulièrement est de retrouver la caractéristique dynamique pour

notre notion d'IP et la composition en différents éléments qui renvoie à un produit représentationnel unitaire. La fonction des représentations repose sur la volonté de comprendre et d'organiser l'environnement, dans une reconstruction du réel qui va être appréhendée plus facilement et surtout qui va pouvoir être communiquée à l'autre. C'est une fonction de maîtrise de l'environnement. Moscovici prend ici en compte deux aspects : l'objet ou concept sur lequel porte la représentation sociale (pour nous l'IP collective de psychologue, voire la profession elle-même de psychologue) et l'activité de pensée sur cet objet (perception sur l'objet, subjectivité par rapport à l'objet, capacité à communiquer et échanger sur l'objet entre individu). Nous avons bien ici les deux versants qui nous intéressent pour l'IP : un objet commun et des composantes éventuellement variées. Plusieurs conceptualisations développent les éléments composant une représentation sociale. Elles insistent toutes sur les dynamiques processuelles entre ces éléments et c'est ce que nous retrouverons dans la sphère conceptuelle de la professionnalisation. Pour les composantes des représentations sociales, nous nous situons ici dans la lignée théorique Moscovici-Jodelet. Pour Moscovici (1984), une représentation est un « ensemble de concepts, d'énoncés et d'explications ». Leur forme est hétérogène : idées, images, informations, opinions, valeurs, sans qu'il soit parfois possible d'isoler ce qui relève de connaissances établies ou de mythes et croyances. Il parle, et Jodelet le rejoint (1989) d'un système représentationnel avec un ensemble d'informations, une attitude générale des groupes ou des individus envers l'objet de la représentation (cf. *infra* attitudes) et un champ de représentation, c'est-à-dire une structure qui organise, articule et hiérarchise des unités plus élémentaires. C'est ce dernier point qui nous intéresse particulièrement ici car il sera à la base de notre opérationnalisation dans un questionnaire structuré en thématiques qui permettent la définition de la profession, servent de socle à l'IP et s'organisent dans un système représentationnel que nous choisirons de poser comme des *dimensions* articulées entre elles.

De plus, il n'y a en ce sens, pour Moscovici, pas de réalité sociale sans interaction entre les individus : « il n'y a pas de coupure entre l'univers extérieur et l'univers intérieur de l'individu » (ibid. p. 12). La représentation sociale de l'IP est produite par le groupe et organise la pensée des individus dans le groupe social de référence mais aussi pour la société. Jodelet (2003, 1^e édition 1989) développe la définition dans cette même lignée : « Il s'agit d'une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » (p. 36). Pour notre propos, les représentations sociales de l'IP vont ainsi permettre les échanges entre psychologues, mais aussi entre le groupe-psychologue et les non-psychologues (société) par un langage commun. Nous verrons que cette fonction de communication s'actualisera dans la question de la narrativité et

de la capacité du groupe et des individus à produire un discours sur eux-mêmes et sur leur être professionnel. Nous verrons aussi que les processus de professionnalisation reposent en partie sur cette fonction et sur la capacité de se raconter en tant qu'être professionnel.

« Les représentations sociales, en tant que système d'élaboration régissant notre relation au monde et aux autres, orientent et organisent les conduites et les communications sociales [...], la diffusion de connaissance, le développement intellectuel et collectif, la définition des identités personnelles et sociales, l'expression des groupes et les transformations sociales. » (ibid. p.37), elles concourent en cela directement à l'IP. Cela fonctionne comme si elles en étaient les représentants directement observables de l'extérieur. En dehors de l'aspect conceptuel et des potentialités ouvertes par ces définitions sur la question d'un objet commun partageable par le verbe au sein du groupe social (professionnalisation), nous nous intéressons ici à leur aspect opérationnel. Il n'y a pas équivalence directe entre IP et représentations sociales de l'IP mais un lien fonctionnel ; la cohésion groupale repose sur la fonction identitaire des représentations. Les représentations produisent autant qu'elles sont signes de l'appartenance au groupe social. Elles permettent à l'individu la saisie de son environnement et déterminent en partie comment l'individu va y réagir donc son comportement au sein de l'environnement. Elles déterminent aussi la manière dont l'individu perçoit sa place dans cet environnement et au-delà sa place dans la société. C'est en cela qu'elles ont une fonction identitaire (Abric, 1994). Elles sont en outre mesurables, évaluables, observables par des méthodes documentées.

Dans un premier temps, nous nous sommes centrée sur la conceptualisation des représentations sociales de Jodelet qui était la plus porteuse pour notre sujet d'étude. Toutefois, les questions autour de cœur de métier, de commun et de divers pour la profession, nous ont aussi amené à étudier les théorisations d'Abric dans son approche structuraliste des représentations sociales. En effet, Abric développe une conception hiérarchisée des composantes de la représentation sociale autour d'un *noyau central*, qui pour notre recherche, pourrait correspondre au cœur de l'IP et des *éléments périphériques*, qui eux renverraient à des spécialités de pratique ou de terrain. Ces deux niveaux de la structure sont caractérisés par des propriétés spécifiques (Abric, 2011) :

- « Le noyau central inclut les cognitions les plus consensuelles » (Abric, 1994) qu'il pourra nommer « archétypale » et qui, pour notre recherche, pourrait correspondre à l'image stéréotypée du psychologue que l'on retrouve dans nombre d'études (cf. *infra*). « Celles-ci déterminent le sens général de la représentation et sont caractérisées par une grande stabilité ainsi que par une insensibilité aux variations de contextes » (Abric, 1994, 2011) ;

- du côté de l'individu, de nombreux autres contenus *périphériques* viennent nourrir la structure qui permet de maintenir une IP cohérente, même si faite de commun et de divers. L'IP vient alors servir le pouvoir d'action (ou le sentiment de pouvoir d'action). Ces cognitions périphériques ont un caractère plus variable, que ce soit en fonction du contexte ou des différences interindividuelles (Abrie, 2011).

Cette conceptualisation renforce pour notre recherche l'idée qu'il doit être possible d'interroger l'IP par le biais des représentations qui devraient comporter une composante fixe mais aussi des éléments variables en fonction de personnes interrogées, psychologues ou non psychologues, et en fonction de leur environnement, par exemple pour des étudiants, la spécialisation de master dans laquelle ils sont engagés. Nous verrons que nous resterons prudente quant à ce développement théorique autour d'une scission entre éléments centraux et périphériques. La hiérarchisation qu'elle introduit, *a priori*, entre ces deux niveaux, même si Abrie les définit en interaction nous a paru rapidement problématique. En effet, la conception illustre le commun et le pluriel, mais elle ne permet pas de placer la diversité au cœur même de l'IP. Elle place, conceptuellement, en périphérie, des thématiques qui sont possiblement au centre de la représentation d'IP.

À la suite de Jodelet, des auteurs comme Palmonari & Doise (1989) ont développé la théorie de l'ancrage progressif sur un noyau figuratif des représentations. L'objet de la représentation, pour nous l'IP, est progressivement intégré dans le système de valeurs du sujet. L'individu réalise une sorte de comparaison entre tout ce qu'il apprend sur l'objet et ce qu'il a déjà intégré. Cela relève d'une dynamique par intégration progressive qui peut parfois être freinée, notamment si de nouvelles connaissances sont éloignées de ce qui est déjà intégré ou des normes et valeurs de l'individu. Cela va être éminemment dépendant de l'environnement et de conflits, réels ou de valeurs, perçus dans l'environnement⁵⁰. En ce sens, les représentations sociales ont aussi une fonction de cohésion et de défense du groupe. L'intégration de normes partagées produit le commun et inversement le groupe s'auto-renforce en incluant plus aisément des individus dont les valeurs sont proches de celles du groupe. Il y a donc bien un double mouvement dynamique, mais aussi d'inertie autour de valeurs centrales ou de normes dominantes à un moment donné. Nous verrons plus loin que pour qu'il y ait mouvement dans les représentations ayant un impact sur l'IP, il faut qu'il y ait « crise » :

⁵⁰ Pour les psychologues, on pense immédiatement aux débats vifs et engagés qui animent régulièrement la communauté.

- soit interne au groupe (Dubar, 2000), parce qu’il se sent menacé ou que des transformations de place dans la société, de législation... le contraignent au changement ;
- soit chez les individus eux-mêmes, parce que ceux-ci sont dans des processus de changement (formation, dynamique de légitimation...).

C’est dans ce contexte que nous pensons opérationnaliser nos questions sur l’IP autour de temps spécifiques de construction : formation initiale et entrée sur le terrain, qui produit un affrontement entre savoirs déjà acquis et observations dans la réalité de situations professionnelles plus complexes. Ces opérations successives de tentative de re-représentation de la réalité s’amalgament et façonnent, dans le même temps, la conception de la profession et l’idée que le sujet se fait de sa place dans son collectif professionnel. Elles permettent à l’individu d’être préparé à l’action et à la réflexion professionnelle, en tant qu’être professionnel, en fonction d’attentes normatives, issues des représentations collectives. Ces aspects sont donc particulièrement intéressants pour penser l’IP mais aussi la formation et la professionnalisation.

2.1.3. Perception de soi au travail : comment rendre compte de la part subjective de l’IP ?

Les développements précédents approchent la question subjective mais les représentations sociales à elles seules ne rendent pas entièrement compte des processus cognitifs à l’œuvre notamment dans leur composante individuelle de négociation avec ce soi-professionnel. Même si nous avons fait le choix de laisser en dehors du champ de cette recherche les éléments motivationnels ou de vocation à devenir psychologue, la manière dont chaque individu va percevoir et ressentir les composantes de son IP nous paraissent importantes.

Notre recherche visera ainsi à éclairer la manière dont les professionnels vivent leur être-professionnel, se saisissent et négocient avec leur IP et quels sont les facteurs internes (leur subjectivité au sens de Dubar, 1991) et externes (l’environnement, Jodelet, 1989) qui impactent cette IP. C’est pourquoi au fur et à mesure de nos réflexions, nous avons progressivement imaginé que l’étude de l’IP chez les étudiants et les jeunes professionnels permettraient de faire ressortir les mouvements dynamiques des processus d’intégration des IP et de l’implication professionnelle sur le versant du sentiment de contrôle, au sens de Mias avec l’équipe de Bataille (Lac et al., 2020). En effet, étudiants et jeunes professionnels sont soumis à des enjeux de réussite et d’insertion forts qui exacerbent les questions identitaires, de reconnaissance et d’appartenance. Ils sont aussi dans un moment fondateur des processus de professionnalisation

tels que décrits *supra* en continuum. Sans entrer dans la complexité des parcours individuels et des histoires de vie, nous avons envisagé ici des indicateurs connus et étudiés pour intervenir dans la perception de soi au travail (ou en formation). Le plus solidement documenté et conceptualisé est le sentiment d'efficacité personnelle ou d'auto-compétence (« self-efficacy »⁵¹), notamment dans les écrits de Bandura (2007), mais des indicateurs comme le sentiment d'utilité, d'efficacité, de compréhension de l'activité prescrite, par rapport à son métier et un ensemble d'indicateurs moins précis comme le sentiment d'être prêt ou d'être satisfait par une formation ou une profession nous semble ici pertinents. L'intérêt est que Bandura ne s'est pas situé uniquement dans le champ des professions mais de manière plus générale dans celui des activités humaines. Pour notre propos, ce sont les recherches sur le lien entre perception de soi et IP qui nous intéressent ainsi que les développements, à partir de ses théorisations sur les aspects pédagogiques pour les élèves, ou de formation pour les adultes. Bandura (2007) propose cette définition : « Le sentiment d'efficacité personnelle désigne les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières. Il contribue à déterminer les choix d'activité et d'environnement, l'investissement du sujet dans la poursuite des buts qu'il s'est fixé, la persistance de son effort et les réactions émotionnelles qu'il éprouve lorsqu'il rencontre des obstacles » (Bandura, 2007, p. 24). Nous avons ici en germe l'idée d'un sentiment de contrôle sur soi en tant que professionnel, mais aussi sur le contexte dans lequel l'activité est réalisée. La perception de soi fonctionne comme si elle permettait à l'individu d'avoir un espace professionnel de liberté et d'action dans lequel il peut interagir à partir de ces compétences en s'autorisant créativité, interactions, nouveaux apprentissages, expériences inédites, expérimentations parce qu'il se perçoit comme pouvant dépasser d'éventuels conflits, difficultés ou échecs. Il le fait à partir des compétences, au sens large de savoirs, savoir-être et savoir-faire, qu'il a intégré mais aussi à partir de capacité à penser l'action, l'impact de l'action et à donner du sens à cette action. On voit bien, dans ce jeu complexe d'interactions entre ce qu'il est, ce qu'il fait et ce qu'il pense de ce qu'il est ou de ce qu'il fait, que l'on ne peut discerner ce qui impacte sur quoi : la professionnalisation sur les compétences et sur la perception de soi ou l'inverse.

2.1.4. Professionnalisation : comment rendre compte de l'intégration d'une IP ?

Les représentations sociales permettent la mise en lumière de l'IP en intégrant progressivement du divers et du commun, du collectif et de l'individuel pris dans des contextes

⁵¹ La traduction en français peut être trompeuse. Il s'agit bien de la perception de l'efficacité et de la compétence de la personne elle-même et non du sentiment d'efficacité globale de méthodes ou d'outils employés.

sociaux et de travail. Ce processus continu se fait par étapes successives, éventuellement sous forme de « crises » (Dubar, 2000). Pour déployer la notion d'IP, nous avons conçu les représentations sociales comme produits et témoins observables des deux premiers points clefs de l'IP : l'équilibre divers et commun, l'interaction individuel et collectif. Nous prenons de même le concept de professionnalisation, comme source et témoin du troisième point clef de l'IP : la dynamique de défense et légitimation sociale par l'intégration d'un savoir contextualisé.

Le concept de professionnalisation est assez complexe lui-même. Wittorski reprend synthétiquement les points saillants permettant de le définir et de montrer les enjeux qui en découlent. Selon lui (Wittorski, 2008), la professionnalisation participe de la constitution des professions, ce qui s'inscrit dans une vision fonctionnaliste (cf. chapitre 1). Sur un premier plan, les professions se professionnalisent au moment où leur activité entre en compétition avec d'autres. L'enjeu est alors celui de la reconnaissance par réserve, instituée ou symbolique, de l'activité. Sur un deuxième plan, la professionnalisation participe du développement des compétences des salariés. Ce niveau est celui des relations entre entreprise en tant qu'organisme producteur et des salariés, agents de la production. Les enjeux sont ceux de l'adaptation à la flexibilité des environnements de travail. Sur un troisième plan, la professionnalisation participe de la fabrication d'un corps professionnel par la formation, c'est-à-dire se place au niveau du rapport entre monde du travail et monde de la formation. L'enjeu est celui de la légitimité et de l'efficacité perçue par l'individu lui-même de la formation dans un contexte de pratiques concurrentielles au sein des dispositifs de formation initiale et continue et de ses propres compétences. Ce niveau est à réfléchir en lien avec la question de la perception de soi au travail développée *supra* (Bandura, 2007). Pour notre recherche sur l'IP des psychologues, on voit combien les enjeux de la professionnalisation se combinent à ceux de l'IP. On retrouve ici les enjeux concurrentiels (à l'Europe par exemple), les enjeux de protection de l'activité (reconnaissance d'une pratique expertale), les enjeux formatifs (concurrence de formations privées par exemple, réglementation protégeant le titre par la formation).

Wittorski (2008) attire, en outre, notre attention sur les risques prescriptifs en filigrane des trois niveaux cités *supra*. Il s'agit de ne pas méconnaître l'intention sociale qui se cache parfois dans la demande de professionnalisation : compétition, acceptation de la flexibilité pour la production, développement individuel visant l'adéquation de l'activité à la tâche prescrite. Pour l'IP de psychologue, l'intention est très souvent rapportée à la protection du public ; même si cette intention n'apparaît pas centrale dans les revendications des psychologues eux-mêmes ou dans les demandes institutionnelles. Elle prend aussi très souvent la forme d'une injonction

« pour le bien de l'utilisateur », ce qui peut être perçu comme en opposition avec la déontologie et le respect de l'autonomie psychique.

D'autres développements conceptuels sont particulièrement intéressants pour notre étude de l'IP de psychologue. En effet, critiquant les perspectives fonctionnalistes, Bourdoncle (2000) va se situer dans une approche interactionniste qui lui semble mieux correspondre à la situation française. Bien que ses travaux portent sur la profession d'enseignants, ils nous semblent pouvoir éclairer les aspects multi-facettes de l'IP de psychologue (Bourdoncle, 1993). Selon l'auteur, les professions se constituent en se professionnalisant. Pour cela, elles inscrivent leur socle d'IP sur cinq processus :

- la **professionnalisation de la profession** elle-même lorsque le service rendu au public n'est plus gratuit mais se monnaie (en salaire ou en paiement lorsqu'il s'agit d'une économie de produit libérale). Pour les psychologues, il s'agit donc de rendre le service rendu au public suffisamment spécifique et d'en montrer la pertinence sociale ;
- la **professionnalisation du groupe** à travers l'organisation plus ou moins formalisée des collectifs et des associations, à travers une déontologie professionnelle plus ou moins reconnue et à travers une action politique visant sa reconnaissance sociale ;
- la **professionnalisation des savoirs** vise la légitimité des savoirs comme base de l'activité. Bourdoncle (2000) s'inscrit sur ce point dans un contexte d'universitarisation des formations professionnelles de la relation humaine (d'aide, de rééducation, de soins, du social, de l'éducatif, du pédagogique...) ;
- la **professionnalisation des personnes** en participant de la construction individuelle des IP et du développement individuel de compétences (savoirs et capacités) visant une reconnaissance par position expertale ;
- enfin la **professionnalisation de la formation** permet d'acquérir les compétences spécifiques pour exercer l'activité, si possible reconnue politiquement comme exclusive (ce qui n'est pas le cas pour les psychologues) et inscrites sur la légitimité des savoirs (université et laboratoires de recherche pour les psychologues).

Cette organisation processuelle en interaction de Bourdoncle (2000) vient faire le lien avec la notion de compétence chez Tardif (2006) qui voit plutôt la professionnalisation comme un discours d'appropriation des professionnels. Pour lui, l'IP, par le processus de professionnalisation, est interne au sens de propre à l'individu et au développement des compétences, mais est aussi externe car elle correspond à un discours sur soi adressé à l'autre.

En ce sens, l'IP est discours de lutte pour l'autonomie et la reconnaissance. Nous sommes bien ici dans une dynamique de construction identitaire individuelle et collective.

En dehors de ces développements en psychologie sociale, il existe des théorisations issues des travaux de Bataille (1997) sur les « représentations du métier », c'est-à-dire le regard porté par des travailleurs sur leur métier. Ces courants s'inscrivent dans la filiation des sciences de l'éducation. Bataille théorise avec son équipe la notion de « représentation professionnelle » (Lac et al. 2010) comme une catégorie spécifique de représentations au sein des représentations sociales telles que les définit Moscovici (1986). Cela nous intéresse particulièrement ici d'abord parce qu'elle est proche de la notion de représentation sociale de l'IP, mais surtout parce qu'ils la lient conceptuellement à la notion d'implication professionnelle et à la professionnalisation (Bataille et al., 1997). Pour Bataille, il s'agit de traduire dans un système de représentations ce que les travailleurs pensent de leurs objets ou de leurs contextes de travail. Par la suite, les auteurs de son équipe définissent les représentations professionnelles : « Ni savoir scientifique, ni savoir de sens commun, elles sont élaborées dans l'action et l'interaction professionnelle, qui les contextualisent, par des acteurs dont elles fondent les identités professionnelles correspondant à des groupes du champ professionnel considéré, en rapport avec des objets saillants pour eux dans ce champ. » (p.63). C'est le lien entretenu non avec l'être-professionnel mais bien avec l'objet du travail qui va faire sens et porter la professionnalisation, parce qu'au centre des processus d'implication dans une tâche et de développement personnel. Pour les psychologues, il s'agirait de la question psychique ou la relation à l'autre, ou l'être humain en tant qu'objet des observations individuelles ou groupales. Ce lien a donc un impact indirect sur l'être-professionnel mais médiatisé par les représentations aux objets ou contextes de travail. Dans la suite, ils définissent la professionnalisation comme « un ensemble de processus en interaction conduisant à la construction et à l'évolution d'une identité professionnelle attestant de compétences spécifiques. » (Lac et al., 2010, p. 134). Ces processus, décrits comme dynamiques, commencent dès la formation et s'inscrivent dans un continuum reposant sur la constitution progressive d'un corpus de savoirs et d'expériences, toujours plus spécialisés, se formant et se transformant tout au long de la vie professionnelle. Les représentations professionnelles – savoirs professionnalisés parce que contextualisés par les savoirs théoriques sur l'objet et les expériences en situation de travail – et les représentations sociales – savoirs communs – , entretiennent un lien complexe. Pour l'étude de l'IP de psychologue, penser ces interactions, amènent à envisager d'interroger les représentations à partir de plusieurs dimensions ; certaines centrées sur l'être-professionnel (par exemple ses valeurs), d'autres sur le métier-profession (par exemple les missions, les activités exercées), d'autres encore sur la

relation à l'autre. Nous retrouverons *infra* dans nos choix de montage opérationnel ces dimensions comme éclairantes pour l'IP.

Les auteurs vont plus loin en introduisant la notion d'implication professionnelle, notamment pour éclairer la part subjective et la dynamique de processus de professionnalisation, dès la formation, qui s'appuie sur un travail d'explicitation de cette subjectivité. Nous sommes ici très proches des questions de réflexivité que nous aborderons dans les pistes pédagogiques de ce travail de thèse. Pour ces auteurs (Lac et al., 2010), l'implication professionnelle se décline à partir du sens et de la signification donnés par les individus (en contexte, en interaction, au sein de collectif) à leurs actions, par des repères historiques, identitaires et représentationnels et par un sentiment de contrôle sur ces actions. Pour notre recherche, notre étude de l'IP doit pouvoir apprécier des éléments de cet ordre, donc prendre en compte les liens que les psychologues entretiennent sur le terrain avec les collectifs et avec les autres professionnels.

Nous avons tenté ici de montrer que le détour par les deux sphères conceptuelles des représentations sociales et de la professionnalisation permet d'envisager de questionner l'IP à partir des représentations sociales sans nier sa complexité. Comment, sur un plan opératoire sont étudiées les représentations sociales sur les professions ?

2.2. Recherche sur les représentations sociales : quelles méthodes ?

Pour l'étude de l'IP, les représentations sociales doivent pouvoir mettre en lumière les différences interindividuelles et les aspects dynamiques pour une même personne des représentations de son IP. Plusieurs méthodes existent à cette fin. Nous en abordons quelques-unes ici de manière à apprécier la faisabilité d'une étude sur l'IP. Ce sont les méthodes que nous retrouverons dans l'état de l'art sur l'IP de psychologue (2.3 de ce même chapitre). Il s'agit ici de comprendre comment les différentes recherches ont principalement utilisées des dérivés de méthodes associatives et se sont inscrites dans la perspective des théorisations de Jodelet (1989). Nous verrons ici les méthodes les plus couramment employées dans les recherches sur les représentations sociales des IP ou sur les représentations professionnelles (représentations sociales de l'objet de travail des professionnels). Il faut distinguer deux niveaux méthodologiques : la manière dont on obtient les données, et la manière dont on analyse ces données en fonction de leur forme et de ce que l'on cherche à faire ressortir. Nous évoquerons en troisième point une méthodologie alternative à partir des questionnaires qui nous a paru prometteuse pour nos propres travaux.

2.2.1. Premier niveau méthodologique : le recueil des représentations sociales

La plupart des recueils sous forme de questions ouvertes fonctionne sur le protocole princeps du « qui suis-je ? ». Il s'agit d'interroger un groupe de sujet directement sur leur être-professionnel en les invitant à produire, à l'oral ou à l'écrit un discours sur eux-mêmes, en tant que professionnel. Les participants peuvent répondre par une série de mots clefs : c'est la méthode associative type (tâche de listage, avec une variante par tâche de complémentation de phrases) ou par un discours construit de manière libre à partir de l'inducteur. L'inducteur est contrôlé dans la question ouverte de départ par le chercheur : par exemple « que font les psychologues ? ou en dirigeant sa/ses questions vers un stéréotype : « comment imaginez-vous le psychologue type ? », « quelle est la fonction principale du psychologue ? », une comparaison : « que font les psychologues ? » suivi de « que font les psychiatres ? » ? Les questions peuvent se montrer plus dirigistes en lien avec les hypothèses de recherche : « quelles sont les principales missions du psychologue ? du neuropsychologue ? ». Un ensemble de questions peut également être construit dans le cadre d'un entretien semi-dirigé qui va reprendre plusieurs thématiques, là encore avec des inducteurs explicites ou implicites.

La méthode associative peut également être utilisée dans des protocoles très libres de mises en situation avec enregistrement vidéo d'entretiens, de discussions ou étude de textes écrits dont on contrôle les paramètres de production. L'induction est alors incluse dans le scénario de la mise en situation. En général, ce type de méthode se fait en individuel, mais elles peuvent également donner lieu à des mises en situation groupale pour évaluer la manière dont la dynamique de groupe fait varier les réponses de chacun.

Nous retenons de ces méthodes qui sont les plus courantes (Deschamps & Moliner, 2018) qu'elles reposent sur la production de représentations par associations à l'inducteur (plus ou moins explicite). De nombreux paramètres peuvent évidemment varier et être contrôlés par les chercheurs. Ce niveau s'articule avec un second qui est celui de l'analyse du corpus (mots, phrases, discours complet, entretiens, échanges interindividuels, à l'oral, à l'écrit ou retranscrits).

2.2.2. Second niveau méthodologique : l'analyse des représentations sociales

Il existe de nombreuses méthodes d'analyse mais nous n'avons repris ici que les trois les plus classiquement utilisées pour l'étude des représentations sociales. La logique est de proposer un recueil de données considéré comme le plus écologique possible et la recherche repose ensuite sur la construction de l'analyse de ce matériau brut.

Pour la plupart des recueils de représentations sociales, il est possible de relever à quelle fréquence est émise une occurrence sur l'inducteur ou à quelle fréquence plusieurs occurrences se retrouvent ensemble. On utilise également très classiquement le rang d'apparition chez un même sujet des occurrences en considérant que les occurrences apparaissant en premier sont les plus évidentes (les plus stéréotypés, les plus archétypales, les plus centrales, selon les théories) d'un ensemble de représentations sociales sur l'objet d'étude (l'inducteur). Les rangs suivants correspondent à une association spontanée moins évidente. Dans plusieurs études sur les représentations, les chercheurs font varier les inducteurs en réutilisant les représentations sorties en rang 1 pour produire de nouvelles représentations.

Au-delà des fréquences d'occurrences, de nombreuses études des représentations sociales, notamment dans le champ de la santé, reposent sur une analyse par grilles d'analyse formelles (Santiago-Delfosse, 2017). Les chercheurs posent alors en fonction de leurs hypothèses des indicateurs pour les grilles d'analyse. La situation de production du recueil de données (souvent sous forme d'entretiens) fait varier le contexte (variables indépendantes) et la grille d'analyse repère des variables dépendantes qui peuvent être de nature différente : catégorielles (par exemple la manière dont le locuteur se situe par rapport à l'objet dont il parle), dimensionnelles (de quoi parle le locuteur) ou de type de processus discursif (par exemple en repérant le niveau d'attributions des représentations sociales). Pour donner un exemple type, dans les représentations sur les IP chez les psychologues, il pourrait s'agir de repérer si le discours est centré sur le professionnel à l'exclusive, centré sur la comparaison à un autre professionnel, centré sur la relation avec l'utilisateur, centré sur l'activité à accomplir, en plus, bien sûr, de relever ce qui est dit de la relation, de l'activité, de la profession... Pour limiter les biais subjectifs des cotateurs, on utilise généralement une équipe de cotateurs, ce qui rend parfois les procédures de recherche assez lourdes en investissement et en temps.

Enfin, une troisième méthode d'analyse des représentations sociales et du contenu sémantique produit spontanément ou par méthode associative, consiste en analyses statistiques textuelles. Nous avons parlé *supra* des développements théoriques autour des « représentations professionnelles » (Lac et al., 2010). Les études de ce courant sont centrées sur l'idée de traces dans le discours des individus qui s'inscrivent dans des systèmes sémantiques complexes, hiérarchisables, analysables par AFC⁵². Il s'agit donc là d'un second niveau méthodologique pour l'analyse des contenus. Des auteurs comme Ratinaud et Dejean (2009) ont travaillé sur ces méthodes dans le champ des représentations sociales et de la professionnalisation. Il s'agit

⁵² Analyse Factorielle des Correspondances que l'on retrouve utilisée par un logiciel comme Alceste, par exemple.

ici d'une méthode d'analyse du discours retranscrits à partir d'entretiens ou de productions écrites. Les propos sont soit tout à fait libres, soit guidés par des inducteurs. Il est donc possible, et pour l'étude des représentations produites par des professionnels sur le métier c'est ce qui est utilisé, de coupler la logique associative avec ce type d'analyse statistique. Les professionnels sont mis en situation de produire un discours sur leur être-professionnel et les entretiens sont analysés en se centrant non sur les seules apparitions d'occurrences ou de co-occurrences mais bien en analysant la structure sémantique hiérarchisée du discours, c'est-à-dire les liens complexes que les sous-champ sémantiques entretiennent entre eux au sein du discours, pour un sujet ou des groupes de sujet. Les entretiens, même longs, même sur des cohortes plus importantes peuvent ainsi être analysés pour faire ressortir des classes sémantiques de discours communs ou évoluant dans le temps ou marquées par des différences inter-groupales. Cette méthode d'analyse permet de garder la complexité et la logique des discours.

2.2.3. La méthodologie par questionnaires pour l'étude des représentations sociales

Les questionnaires répondent à une logique en miroir des méthodes précédentes : le recueil n'est pas écologique mais contrôlé par la manière dont le questionnaire est monté. Ils sont d'usage moins courants car ils nécessitent un travail préparatoire de construction dont les prémisses sont à discuter ensuite comme des biais car ils reposent sur les postulats théoriques de l'auteur. L'analyse des données ainsi recueillies dépend des hypothèses, mais elle est aussi fortement contrainte par le questionnaire lui-même et sa construction. Les questionnaires ont un double intérêt pour l'étude des représentations sociales : ils permettent d'approcher les représentations mais aussi leur organisation, c'est-à-dire les liens qu'elles entretiennent entre elles, et de sonder les aspects individuels et sociaux des représentations (Vergès, 2001). Pour l'étude de l'IP des psychologues que nous souhaitons mener, ces méthodes sont particulièrement prometteuses. Il est possible de tester de grandes cohortes pour « atteindre une saturation des représentations et une mise en rapport avec des variables sociologiques » (Vergès, 2001, p. 537). Leur construction est délicate mais approche la complexité que nous voulions : les représentations sociales ainsi testées relèvent de contenus cognitifs mais influencés par les représentations sociales dominantes dans le tissu du discours d'un collectif, dans lequel est pris le répondant à un moment donné (groupe, société...). Selon l'ancrage théorique choisi, le questionnaire tendra à révéler une structure hiérarchique des représentations (Abric, 2003) ou une organisation en réseau de thématiques sémantiques. Nous avons préféré cette dernière option. Plusieurs types d'analyses sont évidemment possibles.

Ce type de méthodologie a été utilisé par exemple dans l'étude des représentations sociales de l'IP des COP – Conseillers d'Orientation Psychologues et des médecins par Chabrol & Vrignaud (2013), dans une perspective de critique méthodologique. Les auteurs insistent sur les biais qui découlent du choix méthodologique. Pour maintenir l'équilibre entre la remontée de contenus cognitifs de pensée et les signifiants langagiers partagés par un groupe ou une société, les approches ne sont pas neutres. Le contexte dans lequel sont obtenues les données est plus ou moins contrôlé. Des associations totalement libres vont renvoyer une image de la profession à partir de termes prototypiques très peu spécifiques. Des associations induites par un contrôle contextuel ou situationnel fort détournent l'image d'une production spontanée en infiltrant les représentations d'éléments normatifs ou prescriptifs. Par ailleurs, les questionnaires représentent une agrégation de données individuelles ce qui gomme les stratégies individuelles des sujets dans leur rapport à la représentation sociale et fait disparaître les variabilités inter et intra-individuelles (Chabrol & Vrignaud, 2013). C'est pour ces raisons que nous insisterons particulièrement, *infra*, sur la manière dont nous avons construit notre propre travail de recherche. S'il a été mené par questionnaires, et nous verrons pourquoi, ceux-ci ont été construits en partie à partir d'une méthode associative pure issue de données d'une précédente étude. Enfin, dans la partie discussion de ce travail, nous reviendrons sur ces méthodes, notamment parce qu'elles permettent d'ouvrir des pistes à partir de notre propre recherche en couplant les méthodologies.

2.3. État de l'art des études sur l'IP de psychologue

Poursuivons notre exploration de l'IP par l'étude de la littérature existante sur les représentations sociales et l'IP de psychologue. La diversité des méthodes de recueil et d'analyse, décrite supra, rend délicate un état de l'art qui comparerait les résultats des différentes recherches. Nous avons préféré une revue de littérature orientée par la chronologie, l'angle d'approche et l'intérêt pour nos propres travaux. Celle-ci n'a pas de visée exhaustive.

2.3.1. Principes de construction de l'état de l'art

Il existe une littérature grise et une littérature réflexive et d'analyse importante en quantité. Cette littérature permet de problématiser plusieurs des enjeux que nous avons vu précédemment en questionnant l'identité commune et les spécialisations de pratiques, le rapport des psychologues à leur déontologie, l'histoire et l'inscription sociétale de la profession à travers les écrits réglementaires. Ces textes sont intéressants ; ils sont souvent historiquement contextualisés et reflètent les débats, souvent enflammés et politiquement marqués de la

profession. Ils traduisent ainsi des représentations sociales véhiculées à un moment donné au sein de la profession et nous les avons pris en partie en compte dans la première partie de la théorie sur la définition structurale de psychologue (chapitre 1, 1.2). Toutefois, cette littérature ne s'appuie que rarement sur des données objectives ou issues de la subjectivité d'un échantillon de sujets contrôlé. Elles ne sont pas reproductibles. Elles émanent d'une tonalité professionnelle, saisie à un instant, souvent donnée pour acquise, d'attitudes plus ou moins admises et reconnues, issues de représentations sociales plus ou moins dominantes. Nous ne les avons pas reprises ici.

Pour l'état de l'art qui va suivre, nous avons été amenée à retenir un corpus spécifique fondé uniquement sur des études avec données et analyses portant sur des cohortes de psychologues interrogés sur leur identité professionnelle de manière contrôlée. En plus de cette exigence méthodologique, nous avons délibérément choisi un axe de lecture avec une exigence conceptuelle : cette revue de littérature repose sur la définition de la profession à l'aune des visées conceptuelles déclinées *supra*. Enfin, nous nous sommes centrée sur les études qui se sont intéressés à l'IP de psychologue telle qu'elle est déclinée par les psychologues ou les étudiants en psychologie, plutôt que celles sur l'IP à partir d'un regard extérieur : public (Marchetti et al. 2010), médias (Le Maléfan, 2004), commanditaires (Castro, 2002). Intéressantes également, nous avons considérées qu'elles ouvraient notre propos mais le rendait moins intelligible pour nos propres travaux.

En outre, nous avons adopté une vision centrée sur l'IP de psychologue en France. Tout d'abord, le corpus est déjà important pour la France et réunir les documents, à l'international, serait l'objet d'un autre travail, plus long et plus ardu mais non moins intéressant. De plus, l'IP est fortement marquée par un contexte, notamment historique et il faudrait, par pays, comparer non seulement l'IP mais la rapporter aux temps collectifs qui scandent l'histoire de la profession, dans son locus. Nous avons toutefois utilisé infra certaines sources de pays européens (Italie et Portugal) car elles ont donné lieu à des reprises en France ou doivent déboucher sur des études en France. Toutes ces études s'appuient sur des filiations théoriques communes, parfois française, en psycho-sociologie.

Nous avons, de manière peu originale, organisée cette revue de littérature selon l'inscription chronologique des recherches dans des temps où l'IP peut être remise en question. Pour les psychologues, il peut s'agir, par exemple, de moments clefs pour la construction du corps professionnel (moment de l'inscription réglementaire dans la Loi), ou en rapport avec la reconnaissance d'autres professions avec lesquelles travaillent les psychologues et engageant

le niveau de formation (protection du titre de psychologue et de celui de psychothérapeute, revalorisation pour d'autres professions autour du bac +3 voire bac + 5).

2.3.2. *Les précurseurs (années 70-90) et l'inscription des psychologues dans l'histoire*

David-Matison, (1971) se concentre sur la **fonction de psychologue clinicien** ce qui correspond à la logique même des **représentations sur le métier**, fixé sur les fonctions et valeurs avant que la réglementation n'institue la profession avec des bases identitaires fixées par la Loi (pour les psychologues, formation, titre unique avec des pratiques diverses). Il utilise une méthode associative par questionnaires en interrogeant (N = 222) des psychologues, des étudiants en psychologie et des non-psychologues, notamment des médecins qui travaillent en direct avec des psychologues, sur les « fonctions de base du psychologue ». La recherche, même si elle s'intitule *Images des psychologues cliniciens*⁵³ et bien que principalement centrée sur deux champs de pratique : le libéral et le terrain hospitalier qui sont les plus connus de l'auteur, s'ouvre à d'autres lieux de pratiques. Pour l'auteur, psychologue scolaire et psychologue du travail sont aussi cliniciens et c'est en ce sens que nous avons retenu ici cet ouvrage dans notre revue de littérature, car, même antérieur au titre unique, elle en révèle le sens donné avant l'heure : un psychologue avec des pratiques différentes. Les résultats principaux de David-Matison sont emblématiques des études futures : le psychologue est celui « qui aide », « qui accompagne ». Les fonctions sont assez stéréotypées et non spécifiques. Il « observe », il « analyse » et parfois « il oriente », il « sélectionne », en référence aux psychologues scolaires et aux psychologues du travail. Le divers apparaît encore plus clairement dès ces premiers travaux lorsque David-Matison (1971) interroge les non-psychologues sur les « champs d'activités »⁵⁴. Les réponses montrent que le public et les autres acteurs identifient des psychologues qui vont relever en fait d'inscriptions institutionnelles et de missions différentes mais qui sont déjà en germes ici bien avant la constitution de la profession sous un titre unique : « l'étude de la personnalité, la sélection et l'orientation, le rôle pédagogique, le rôle psychosocial, l'aide individuelle » (p. 150).

En Italie, la psychologie est créée en tant que discipline universitaire en 1971. L'objectif est double dès le départ : recherche et formation de professionnels qui vont travailler dans les centres de santé mentale auprès des psychiatres, dans les entreprises pour le recrutement et dans

⁵³ Pour le lecteur intéressé, David-Matison fait une large recension bibliographique sur la thématique de l'identité professionnelle et des représentations véhiculées par la profession. Elle est datée mais, de ce fait, pertinente pour une recherche historique des évolutions de la profession.

⁵⁴ Il s'agit là du terme employé par l'auteur dans son contexte historique : orientation scolaire, recrutement, y compris pour la fonction publique et pour l'armée, évaluation psychotechnique, soins-psychothérapie.

les écoles pour l'orientation scolaire. **En 1979, Palmonari et son équipe, dite « de Bologne »** (Palmonari, De Paolis, Pombini, Zari) vont monter une recherche qui servira de **modèle pour étudier les représentations sociales sur la psychologie et sur les psychologues**. La méthodologie repose sur une grille d'entretiens semi-directifs, avec items inducteurs. La recherche s'inscrit dans un contexte de prise en charge de la santé mentale en Italie qui oscille entre des mouvements médicalisés et les courants d'antipsychiatrie et de psychothérapie institutionnelle, mais aussi à un moment où l'évaluation et la prise en charge psychologiques (de l'enfant dans un contexte de scolarisation massive, des salariés en entreprises face à des changements majeurs du monde du travail...) se développent autour de débats importants dans la société. Par ailleurs, la création de l'ordre des psychologues en Italie va intervenir en 1980 ; la question d'une définition instituée de la profession par l'ordre considéré comme émanation étatique, renforce et colore ces débats. Palmonari et al. (1981) interprète ses résultats (N=140 professionnels psychologues) comme des représentations réparties sur un continuum avec d'un côté des psychologues dont la représentation est proche de celle de travailleurs sociaux, engagés et militants politiques, de l'autre des représentations proches de psychothérapeutes dont les compétences reposent sur des qualités personnelles. Sur son continuum, Palmonari détermine des compétences moins extrêmes du côté de la compréhension de la société et de la mise en place de projets d'interventions à visée de changements sociaux, pour le côté des représentations de professionnels politisés, et des compétences « d'expert clinique », pour le côté des représentations de professionnels détenteurs de savoirs et de techniques). Palmonari (Palmonari & Zani, 2003, sur leur étude de 1980) souhaitait définir les caractéristiques de la professionnalisation des psychologues mais c'est aussi le sens des actes de la profession pour la société qu'il interroge : à quel point le psychologue peut être indépendant de la commande sociale qui lui a été faite ? Y répond-il en conscience ou s'y plie-t-il sans recul ?

Palmonari (2003, in Jodelet, 2003, sur l'étude de 1980) développe alors **avec Doise (1982)** une partie de la **théorisation de l'ancrage**. Selon ces auteurs, les représentations sont, au départ, ancrées sur des « prototypes professionnels ». Ce bloc de représentation premier va aider ensuite les individus à se positionner et interagir dans et avec leur environnement professionnel, mais aussi à réagir comme être professionnel en fonction de cet ancrage. Les représentations permettent l'activité professionnelle mais elle la limite aussi lorsque l'ancrage est rigide. Dans l'étude de Palmonari, les groupes les plus extrêmes sur le continuum, affirment une position professionnelle comme étant la bonne et la seule possible. C'est ce type de représentations qui est, selon l'auteur, à l'origine de sous-groupes qui s'excluent mutuellement au sein de la profession. Ce type d'ancrage ne permet pas ensuite l'intégration de

représentations éloignées de la « certitude de base ». Palmonari évoque alors les groupes extrêmes comme ayant tendance à reproduire au fur et à mesure l'ancrage par fonction auto-conservatrice et d'auto-légitimation.

L'étude est reproduite avec des **étudiants en psychologie (Palmonari, 1986)**. Nous voyons ici que dès ces premières recherches et dans un contexte de formation universitaire naissante, la question des compétences en psychologie – et par ricochet des compétences chez les professionnels – sont au cœur des études. Les représentations sociales que les étudiants ont de leur future profession sont donc aussi à lire comme les résultats de l'imprégnation de représentations sociales plus larges (sur la discipline, sur les savoirs, sur les psychologues, mais aussi sur le public, sur les normes, sur l'éducation, sur le travail) qui vont peser sur leur être-professionnel au travail. Une partie des enjeux est de permettre aux étudiants d'en prendre conscience et de protéger suffisamment le corps professionnel et les actes dans leur ensemble pour conserver autonomie et capacité de recul. Distinguer la neutralité dans la relation à l'autre de l'engagement social (alors que les étudiants pensent souvent que la neutralité doit s'étendre à tous les domaines) devient l'enjeu du processus de professionnalisation pour l'équipe de Bologne. On voit ici combien, et c'est encore tout aussi valable aujourd'hui et en France, les professions comme psychologue, travailleurs sociaux, enseignants... ne sont pas neutres. Elles sont prises dans des injonctions sociétales et des jeux de pouvoir politique sur leurs rôles. Pour psychologue, il peut s'agir d'utiliser les compétences pour rendre l'être humain plus adaptable, capable d'une plus grande production, plus perméable aux aléas de la société et d'une certaine manière plus docile. Le psychologue sert parfois à répondre « troubles psychologiques à soigner » plutôt que de répondre éducation, santé ou moyens. Dès les années 80', le risque perçu des dérives possibles sur un professionnel aliéné au pouvoir est mis en avant, risque d'autant plus important que le rôle de sauveur est narcissisant et que le collectif peut s'engouffrer dans cette commande politique ou cette demande institutionnelle.

Plusieurs déclinaisons de ce protocole vont avoir lieu par la suite. Elles posent des **questions méthodologiques intéressantes** ; c'est pourquoi nous les reprenons brièvement dans cet état de l'art. **Doise (1982)** reproduit l'étude en Suisse (N=195 étudiants en psychologie de la 1^e à la 4^e année). Il va faire évoluer la méthodologie de base des entretiens semi-directifs à des questionnaires avec échelle de Likert pour que les étudiants se positionnent sur 56 propositions. Nous verrons plus tard que c'est ce type de méthodologie que nous avons choisie pour notre propre étude, mais Doise base les 56 propositions sur les postulats obtenus à partir du continuum de Palmonari, ce qui représente un biais, nous semble-t-il, important. Il retrouve, de fait, l'ancrage prototypique.

De même, en 2014, **Selleri (2014)** va extraire pour sa propre étude les « **contenus imagés** » **saillants** pour interroger des étudiants en psychologie (N= 1406 étudiants de 1^e année, sur 12 universités en Italie). Elle a pour objectif de vérifier une **évolution diachronique** à + 30 ans des représentations prototypiques. Elle garde donc 9 des thèmes initiaux sur un questionnaire par échelles de Likert (objet de la psychologie, motivation au travail, identité professionnelle, objectifs du travail, critères de satisfaction⁵⁵, formation continue et analyse personnelle...). On note que certains thèmes sont centrés sur la discipline, d'autres sur le travail, d'autres sur la professionnalisation. Selleri utilise une méthode d'analyse factorielle et détermine ainsi 4 facteurs au sein des représentations suscitées. Elle retrouve ainsi des images proches de celles de Palmonari : le psychologue-psychothérapeute, le psychologue « médiateur psycho-social », le « psychologue Rogersien⁵⁶ », le psychologue « activiste ». Son constat est double : elle retrouve les éléments prototypiques, ce qui est en lien en partie avec la méthodologie employée inchangée par rapport à celle de Palmonari. Les éléments dominants ont toutefois évolué, notamment le « psychologue Rogersien » est plus prégnant, ce qu'elle attribue au développement des connaissances et des enseignements universitaires. Sur ce facteur, notons la prégnance de stéréotypes que nous retrouverons ensuite dans toutes les études : empathie, écoute, bienveillance, relation d'aide... Elle observe aussi une fragilisation des motivations : selon l'auteur changer le monde comme psychologue – intellectuel engagé ne participe plus de la représentation dominante même si elle reste présente. Pour notre propos, on note une évolution lente et peu marquée sur les 30 ans en lien avec les phénomènes d'inertie que nous avons vu plus haut et, nous semble-t-il, avec la méthodologie, qui reprend dans un questionnaire la même ligne de base que celle de Palmonari et travaille donc de fait sur les représentations communes des années 80', y compris dans le lien qu'elles entretiennent entre elles. Elle conclue à la persistance du stéréotype du psychologue-psychothérapeute, souvent en relation duelle et fait le lien avec les aspects de formation des étudiants pour lesquels la suprématie de la psychologie clinique ou de la santé restent le modèle dominant.

Les recensions des années 80 en France vont s'inscrire dans une logique parallèle de débat autour de ce qu'est la profession, pour elle-même et pour la société. La réglementation du titre est en débat et produit le questionnement identitaire. À notre connaissance, deux auteurs seulement ont cherché à réaliser un état des lieux des recherches sur les représentations des

⁵⁵ Cette thématique est à rapprocher des items sur la perception de soi au travail que nous incluons nous-même dans notre étude.

⁵⁶ Selleri le nomme ainsi ; il s'agit bien entendu d'une référence à Karl Rogers et l'appellation commune est aujourd'hui « rogerien ».

psychologues, parfois avec un recouvrement des représentations sur la psychologie en tant que discipline, pour étayer leurs propres études dans un cadre académiques de doctorat en psychologie. Elles sont toutes deux anciennes et sont ainsi marquées par leur contexte historique. Il s'agit des travaux de Guillec en 1985 et de la thèse réalisée par Flath en 1986. Elles marquent le fort intérêt sur la question de la profession au moment où celle-ci est réglementairement en création comme *profession réglementée* dans la Loi de 1985. Les travaux balayent l'IP en tant que représentante de différents aspects de la profession comme les pratiques, la déontologie.

Flath (1986) s'inscrit dans la lignée théorique de Moscovici qui va diriger sa thèse et dans la suite des recherches de Palmonari (1981) en Italie, et Doise (1982) en Suisse, sur la base d'un protocole proche et adapté pour l'étude française. Elle s'intéresse particulièrement aux **fonctions des psychologues en tant que corps social** qui va s'instituer, fonctions auto-attribuées par les psychologues, dans le sens d'une inscription sociale. C'est donc aussi leur place dans le rapport à la société, aux demandes qui leur sont faites qu'elle veut mettre en lumière. En fait, c'est la question de la place au sens politique qu'elle va traiter ; elle parle de la fonction désaliénante mise au premier rang par les psychologues et qui formera l'ancêtre du frontispice du code « respect de la dimension psychique » et de la dimension sociale du travail du psychologue. Elle reprend le protocole par questionnaires et échelles de Likert de Doise (1982), en Suisse, issus de l'étude princeps de Palmonari en Italie. Elle l'adapte à la situation française et interroge des étudiants en psychologie (7 lieux de formation à Paris dont CNAM et INOP) et des professionnels (N=224). Elle met ainsi en évidence cinq facteurs qui organisent les représentations avec une méthodologie d'analyse de type ACP et classification ascendante hiérarchique : l'engagement politique, le syncrétisme par opposition à l'activisme, la compétence technique et l'autonomie professionnelle, la science comme légitimation, la personnalité comme compétence relationnelle (savoir-être). Les modifications se font selon cette étude en fonction du temps (entre 3^e année, maîtrise et post DEA ou DESS, c'est-à-dire déjà professionnel)⁵⁷ et les différences inter-individuelles en fonction des lieux d'apprentissage. Sur un plan social, elle évoque en conclusion une **position « anomique » du psychologue**, au sens de Durkheim (1987). Selon elle, les psychologues sont en situation d'anomie fonctionnelle, refusant la pression à la conformité et refusant le rôle assigné de réponse individuelle au malaise social, mais inclus dans des institutions qui les nourrissent professionnellement. Ils y cherchent une place qui ne peut qu'être celle d'un « in-groupe » déviant, place qui gêne les interactions à

⁵⁷ La répartition correspond à l'organisation des études de cette époque (DEUG, licence, Maîtrise, DEA-DESS, doctorat éventuellement)

d'autres et les situe d'emblée à part. Au final, ils y sont assignés par l'anomie. Le stéréotype du psychologue en relation duelle, non inclus dans l'équipe ressort aussi de son étude. Nous retiendrons de cette étude la prégnance d'éléments stéréotypés comme dans d'autres études, mais surtout les facteurs relevés par Flath et qui viennent modifier les représentations dans les sous-groupes de psychologues : le temps de la formation et les lieux de cette formation.

Guillec (1985) adopte une démarche tout à fait différente. Faisant le constat d'une méconnaissance du public et des autres professionnels sur l'activité des psychologues, l'auteur va travailler **à partir des écrits sur la profession et de la littérature sur l'histoire du métier** et des fonctions pour mettre en lumière la constitution du groupe en tant que collectif professionnel. Sa thèse est présentée en 1979⁵⁸, antérieurement au titre, mais c'est dans les années suivantes qu'il reprend et développe sa pensée. Sa recension, à laquelle il donne une visée exhaustive, paraîtra en 2001, mais elle est ébauchée dès les années 80' dans le contexte du débat sur la réglementation du titre. Selon lui, les sous-disciplines universitaires, par des oppositions épistémiques, ont fracturé la profession qui s'est inscrite sur cet historique mais les professionnels vont construire progressivement une identité commune par un processus de professionnalisation qui repose sur la constitution et la mutualisation d'un corpus commun d'écrits sur la pratique. Pour lui, c'est le discours et l'échange qui produit la professionnalisation, constituant le socle identitaire par histoire commune, sans nier la diversité des pratiques. Le point d'orgue de cette histoire est le tournant de juillet 1985 et la Loi qui marque la reconnaissance sociale.

Ces écrits sont intéressants pour nous car l'auteur postule un processus groupal continu qui rassemble malgré la diversité et sans nier l'implication dans différents champs professionnels (éducation, justice, sécurité et santé, pour Guillec). Autre intérêt, Guillec défend que l'IP doit venir des psychologues eux-mêmes, notamment pour lutter contre un risque d'utilisation de la fonction par le pouvoir politique. Enfin, il fait reposer cette IP sur l'histoire sociale commune du collectif (y compris par l'organisation interne du collectif en sous-groupes cliniques, associatifs, syndicaux...) et des valeurs communes que le collectif doit faire connaître à la société. La professionnalisation et l'IP découlent donc directement de la capacité des psychologues à se faire voir et entendre, collectivement. De même que chez les autres auteurs, la réflexion sur l'IP et les représentations l'amène d'une part à interroger le rapport des psychologues à la société et à la politique et d'autre part à questionner le contenu de la formation initiale. Pour lui, l'histoire de la profession (en dehors de l'histoire de la discipline) doit être

⁵⁸ Nous n'avons malheureusement pas pu consulter le manuscrit de thèse qui s'est révélé introuvable mais plusieurs écrits ultérieurs permettent de retracer la pensée de cet auteur.

vue et enseignée comme un « *construct* », permettant la mise en lumière de l'IP, du collectif et l'implication de ce collectif dans la société. Nous verrons dans nos conclusions combien son travail résonne avec l'idée d'une narrativité individuelle et collective comme compétences à développer chez les psychologues pour soutenir leur professionnalisation (chapitre 9).

2.3.3. *Les études de la nouvelle vague : 2000 puis 2010-2023*

Nous quittons ici la première vague de recherche qui a eu lieu autour de la constitution de la profession, c'est-à-dire avant et au moment du passage du métier à la profession réglementée. Une seconde vague de recherche voit le jour à partir des années 2000. Nous nous sommes centrée sur les écrits en France et avec quelques déclinaisons à l'Europe, dans le cadre des réglementations sur les professions relevant de la protection du public. Notons d'abord que si le moment où s'est instituée la profession a été source d'inspiration pour la première vague de recherches, cette seconde vague s'inscrit dans des temps de structuration de la profession, de compétitions de fonctions avec d'autres professions (fonction psychothérapeutique, par exemple), d'apparitions de nouvelles problématiques représentant des champs d'insertion où le rôle du psychologue est de plus en plus reconnu (psycho-traumatisme, clinique du domicile, risques psycho-sociaux en entreprise, par exemple). En fait, on assiste, nous semble-t-il, à une reconnaissance de fait de la fonction amenant des demandes sociales de plus en plus importantes et variées. Il existe bien une crise au sens de Dubar provoquée par ces demandes en tous sens mais dont le sens est justement à penser. Le collectif y réagit et la production d'écrits et de recherche sur l'IP est *ré-animée* par cette pression.

En Italie et dans une visée psycho-sociale, **Guglielmi (2006)** s'intéresse aux **compétences transverses et spécifiques du psychologue** et au processus de professionnalisation. Il se place donc dans une perspective assez différente, mais qui va nous intéresser car elle ouvre le champ des aspects plus subjectifs (*self-efficacy* notamment) comme étant en lien avec les représentations sociales, l'IP et le processus de professionnalisation de manière générale. Il cherche à mettre en lumière ce qui va impacter les processus de professionnalisation, au sens de développement de compétences défini comme un ensemble de savoirs et habiletés. Il cible deux publics : les psychologues (N=217) qu'il considère comme un groupe à IP forte car réglementée, et les éducateurs (N=146) comme groupe à IP faible, non encore réglementée en Italie à cette époque. Il introduit et c'est ce qui nous a intéressé, des variables subjectives de perception de soi dont une mesure de la *self-efficacy* (Bandura, 1986) que nous utiliserons aussi, et une mesure de la clarté du rôle (Rizzo et al. 1970). Sur cette

dernière, il ne trouvera aucun lien avec la professionnalisation⁵⁹. Il retrouve les sentiments d'efficacité et d'auto-compétence comme les plus consistants dans leur lien avec la professionnalisation⁶⁰. Le sentiment d'efficacité est la dimension qui influence le plus le développement des compétences. Dans ces autres résultats, nous nous sommes particulièrement intéressée à deux facteurs qui impactent la professionnalisation dans le sens de ce même développement des compétences : le contexte professionnel (clinique versus travail chez les psychologues) et l'ancienneté-expérience. Nous reprendrons ces deux facteurs dans notre propre étude. Guglielmi avait également postulé que l'existence d'une supervision aurait un effet sur la professionnalisation, résultat non confirmé dans son étude. Ce résultat, tout à fait intrigant au regard d'autres études (Plantade, 2019 ; Castro & Mouret, 2020), nous semble être une des pistes prometteuse, que nous n'avons pu traiter et qui pourtant devrait être fortement mise en lien avec les processus de professionnalisation. Dans ses conclusions, Guglielmi postule un lien fort entre la professionnalisation et la reconnaissance interne d'individus comme appartenant à un collectif professionnel qui se définit par des valeurs communes, une réglementation commune et des compétences spécifiques.

Le mouvement de cette partie de la littérature est intéressant car, au fur et à mesure des écrits, il existe un déplacement du centre d'intérêt des auteurs : ce sont toujours l'IP et les représentations sociales qui servent de base à la recherche, mais la question des compétences va progressivement être investie comme essentielle. Bien entendu, cette émergence thématique est en lien avec le contexte politico-historique de réflexion sur les métiers, notamment avec un passage progressif dans le champ de la formation professionnelle des qualifications aux compétences professionnelles. Toutefois, il nous semble qu'il s'agit là aussi d'un des enjeux de l'IP que nous avons mis en exergue au chapitre 1 : la reconnaissance professionnelle passe par une légitimité des compétences. Pour les psychologues, la difficulté est d'être reconnu à travers des compétences qui ne leur sont pas forcément spécifiques. Ils essaient ainsi de faire reconnaître non la compétence mais l'expertise dans une compétence non spécifique, celle de la relation humaine. Guglielmi (2006) avait déjà tenté dans sa recherche une distinction entre compétences transverses et spécifiques, mais cette distinction était peu éclairante pour son propos.

⁵⁹ Nous avons nous aussi utilisé cet indicateur en perception de soi mais nous l'avons abandonné car il n'est que peu étayé sur un plan théorique et les résultats nous invitaient à le penser peu pertinent pour la professionnalisation.

⁶⁰ Ce sont deux items que nous utiliserons comme indicateurs de la perception de soi au travail.

Castro a réalisé successivement 3 études pour approcher l'IP des psychologues et sa construction, celle de **2002** sur une IP définie de l'extérieur « les psychologues vus par ceux qui commanditent leurs prestations » (Castro & al., 2002) puis, plus proches de notre propos car centrées sur ce que les professionnels disent de leur métier, celle de 2004 dont les résultats sont publiés en **2006** (Castro & Santiago Delfosse, 2006) et celle de **2015** qui actualisent les données (Castro & Mouret, publiée en 2020). À travers ces 3 études, l'auteure dessine progressivement un **panorama de l'IP de psychologue**, mais surtout déploie une réflexion sur la manière dont la profession perçoit sa place, son rôle et son rapport à la société. Il nous semble qu'il s'agit d'une approche psycho-sociale partant du terrain et de la pratique qui reprend les questionnements politiques déjà posés par l'équipe de Bologne et par Flath. Par ailleurs, les études des représentations servent également ici à repérer des pistes pour la transmission de la pratique, de la clinique et de la position de psychologue, point si délicat à enseigner sans formater les étudiants, en les laissant libre de s'inventer psychologue dans un cadre réglementé et déontologiquement respectueux de l'autonomie psychique. La revue *Le Journal des Psychologues* lance en 2004, un questionnaire de manière à apprécier les représentations que les psychologues se font de leur profession, de l'entrée sur le marché du travail, de leur activité professionnelle. Les questions sont pour la plupart ouvertes, fonctionnant par associations à partir d'inducteurs larges : « Comment définiriez-vous le rôle et la fonction de psychologue ? » ou beaucoup plus précises : « Estimez-vous avoir les arguments pour faire reconnaître votre position de psychologue dans votre milieu professionnel ? ». Beaucoup de questions sont en lien avec la formation, par exemple : « D'une manière générale, vous estimez-vous suffisamment formé pour répondre à ces missions et fonctions ? », « Que pensez-vous de la formation reçue dans votre cursus ? ». En 2006, les résultats sont publiés (**Castro & Santiago Delfosse, 2006**). La forme du questionnaire a débouché sur une grande richesse des réponses (N=96 questionnaires) et a obligé à une analyse qualitative des résultats. Les résultats de l'étude sont contrastés. Ils vont dans le sens d'une IP stéréotypées comme les autres recherches : le psychologue est celui qui « aide », « écoute » et « accompagne ». Il a une pratique « solitaire ». Les auteurs apportent également des précisions importantes sur l'influence supposée de facteurs agissant sur l'IP. L'image ne se modifie pas pendant le cursus des études, ni même à l'entrée dans la vie professionnelle mais seulement après quelques années d'exercice. Apparaît alors la représentation du travail en équipe et d'outils spécifiques aux psychologues. Autre point intéressant, les répondants vont spécifier les difficultés qu'ils rencontrent sur le terrain et celles-ci sont justement liées à l'IP et à la difficulté de définir de manière précise et spécifique la profession et les actes du psychologues. Bien entendu, il peut s'agir d'un biais d'influence du

questionnaire lui-même sur les réponses ; interroger l'IP met en lumière la définition de soi et finir le questionnaire sur les difficultés dans l'exercice peut avoir induit des réponses auto-orientées par les réflexions précédentes. Toutefois, il nous semble que c'est bien la spécificité d'une pratique et son explicitation envers les autres (public, collègues, partenaires) que les auteurs interrogent à juste titre. La représentation de l'IP peu spécifique n'aide pas à se définir et à expliquer son rôle, sa place et sa fonction de professionnel au sein d'une équipe. Pour les auteurs, l'accent est mis sur le stage qui permet en partie de travailler cette problématique. Celui-ci est cité comme un moment fort de la formation car il permet l'acquisition de compétences et de qualités que les répondants jugent spécifiques, mais il devrait aussi permettre d'apprendre à montrer cette spécificité. Sans citer le processus de professionnalisation, les auteurs invitent en conclusion de leur travail à une réflexion sur la définition du psychologue, réflexion qui permet la cohésion groupale en même temps qu'elle sert la reconnaissance extérieure.

Dans la suite de ce travail et avec une logique proche de définition de compétences spécifiques au corps des professionnels, **Castro (2019)** va se centrer sur les liens entre **les écrits professionnels comme compétence spécifique** et comme outil portant l'IP et la professionnalisation. Il est à la fois acte professionnel mais par sa mise en acte permet, pour le psychologue, la mise à distance et la réflexivité et pour les autres professionnels, voire pour l'utilisateur, l'échange et la mise en lumière d'une question synthétisée, argumentée et modélisée. Il relève bien d'une compétence, car la capacité à le réaliser s'apprend et se développe, repose sur des savoirs construits et intégrés et se décline avec la déontologie professionnelle. Compétence pouvant être considérée comme transverse, elle devient spécifique car l'écrit est celui du psychologue (logique psychologique, modélisation en fonction de l'épistémè, compris inscrit dans la relation à l'autre, retenue liée à la déontologie professionnelle). L'intérêt de cette partie de la réflexion de Castro est bien d'indiquer ici un outil qui peut être au cœur de la professionnalisation par son caractère de typicité – acte légitimant l'IP – et par sa valeur de dispositif réflexif. Comme pour une parole partagée en équipe, l'écrit professionnel met en lumière le sens de l'agir du psychologue. Il permet de nommer et narrer le travail en le sortant de l'inintelligibilité ou de l'intangibilité.

Castro & Mouret (2020) reprennent, en consolidant l'étayage théorique et la construction méthodologique, l'étude très empirique de 2004 dans une **perspective diachronique pour apprécier l'évolution des représentations** 15 ans plus tard. Les auteures partent de la définition d'une définition de l'IP comprenant des aspects internes : connaissances, références théoriques, valeurs, compétences, déontologie et éthiques personnelle et des aspects

externes : nature et organisation du travail, objectifs assignés (Tap, 2013). L'IP est entendue comme se construisant tout au long la vie en lien avec les représentations sociales véhiculées sur le métier dans la société en général. Elle comporte les deux facettes que nous avons également relevées dans notre travail. La première est celle qui a trait au regard des autres en lien avec des identifications, postulant un isomorphisme avec l'identité personnelle (Erickson et al., 1972) et des aspects subjectifs dont nous avons parlé plus haut (Dubar, 1991). La seconde relève du discours des individus portés sur eux-mêmes. Dès le départ, les auteures questionnent en toile de fond de leur recherche, la question de la professionnalisation des étudiants et de ce qui pourrait porter un travail réflexif identitaire personnel sur l'être-professionnel dans le temps (de la formation, mais aussi dans la suite de sa vie professionnelle).

Sur un plan méthodologique, elles reprennent une méthode associative, mais avec un nombre de questions ouvertes réduites et homogènes dans leur forme permettant une méthode de traitement des résultats par lexicométrie (IRAMuTeK). Elles vont ainsi recueillir les réponses de 315 psychologues en activité et retrouvent la même **définition « floue » et « stéréotypée » sans évolution depuis 2004**. En 2020, le psychologue est *toujours* celui qui « aide », « écoute » et « accompagne » et, comme en 2004, l'IP tourne autour de thématiques : déontologie, compétences, référentiels théoriques et pratique clinique que nous retrouverons aussi dans le travail de Piermatteo (2018). L'analyse lexicale fine permet de déterminer deux types de facteurs qui sont en lien avec l'IP. Les facteurs internes les plus déterminants sur les représentations sont la formation théorique, l'expérience clinique, les identifications à l'autre et le travail sur soi. Pour les facteurs externes, elles retrouvent, contrairement à Guglielmi (2006) la participation à la supervision et les groupes d'analyse de pratique, ainsi que les caractéristiques du poste et la reconnaissance perçue des autres. Enfin, d'autres éléments importants ressortent comme participant fortement de l'IP : l'adaptation et des valeurs comme le respect, la bienveillance, la neutralité, l'humanité et l'empathie. D'une certaine manière, on voit ici que se retrouvent, conformément à la définition que nous avons utilisée au chapitre 1, les 3 points clefs de l'IP : commun et divers, aspects individuels et collectifs (même si le découpage en internes et externes est une autre manière de conceptualiser l'IP) et aspects de professionnalisation. Pour ces derniers, les auteures qui sont chercheuses et enseignantes en psychologie, relèvent les compétences fondamentales et fonctionnelles comme intrinsèquement liées. Cette notion d'intrication des compétences (Rodolfa, 2005) est justement ce qui peut être mis au travail par les processus réflexifs en supervision. Les auteures vont aussi insister, et c'est particulièrement inspirant pour nos propres travaux, sur deux voies permettant de consolider l'IP. L'une repose sur la capacité à percevoir, concevoir et intérioriser l'utilité sociale de la

profession, ce qui peut s'entendre en lien avec la visée politique des travaux de Flath (1986) et les compétences de haut niveau qui sont demandées, l'autre sur la conception de la spécificité professionnelle et l'importance de l'expérience professionnelle. Cet aspect est sans doute plus délicat à soutenir dans la transmission. En effet, les auteurs font le constat d'une définition qui reste aspécifique et « floue ». Par rapport à 2004, le psychologue reste un « consultant scientifique de l'humain », même si la notion de diversité est incluse dans l'IP. En fait, celle-ci représente une richesse en interne pour le collectif et pour chaque professionnel par rapport à son parcours, mais devient un problème pour la définition du psychologue pour le public, les partenaires, l'équipe, les employeurs, la société...

Piermatteo (2018) réalise une des études les plus récentes sur les **représentations de l'IP chez les étudiants en psychologie** (N=753 étudiants en licence de psychologie de la 1^e année à la 3^e). Partant des études antérieures, notamment les résultats de Castro (2006). Il postule que l'IP stéréotypée va évoluer au fur et à mesure de la formation pour devenir plus détaillée et intégrer les représentations de pratiques plus diverses et d'une psychologie plurielle que l'étudiant méconnaît à son arrivée en licence. Cela va permettre à l'étudiant de se détacher de l'image du psychologue en relation duelle qui est celle du psychothérapeute (Martin-Mattera, 2012). Il se situe dans la perspective psycho-sociale de Jodelet (1989) et de Abric (2001) et fait l'hypothèse que des influences vont agir en lien avec cette évolution : les changements extérieurs comme le lieu de formation (Flath 1986) et les sources « expertes » auxquelles les étudiants seront confrontés (Moliner, 1997). En cela, il suit l'idée du passage d'une connaissance sociale commune en L1 à une connaissance experte en fin de cursus, liée aux expériences, aux rencontres, au développement des savoirs. Il utilise la méthodologie classique des associations avec inducteurs qu'il analyse à deux niveaux. Le premier niveau des fréquences des occurrences ne renverra que peu de différence ; les représentations des étudiants en L3 restent proches du stéréotype. À un second niveau d'analyse, il retrouve par AFC des différences entre les niveaux des étudiants (L1 versus L3) et entre les lieux de formations. Ce qui est intéressant pour notre recherche est que Piermatteo extrait, à partir de ses résultats, des thématiques revenant de manière commune au sein de l'IP : les missions, les qualités relationnelles, les activités (du côté de la diversité), la formation et le projet professionnel, la déontologie et le positionnement. Nous verrons que, pour notre propre travail, nous envisagerons de garder les facteurs comme pouvant expliquer des variations au sein de l'IP et nous choisirons une partie des thématiques retrouvées ici. Piermatteo conclut comme Flath (1986) à l'influence du lieu d'étude et du parcours de master (c'est-à-dire de l'université).

D'autres travaux enrichissent, entre les années 2010 et 2020, la littérature avec des abords différents.

Nous avons déjà parlé de l'étude de **Barraud (2013)** qui montre **l'impact sur l'IP de la déstabilisation des étudiants mis en situation de confrontation à l'altérité**. Les processus de professionnalisation sont en partie soutenus par l'obligation pour les étudiants de se définir et d'explicitier leurs actes professionnels, devant des pairs, ce qui les amènent à évoquer non seulement leur positionnement professionnel mais à expliciter les raisons pour lesquelles ils réalisent l'acte. C'est ce processus de mise en mots du travail qui forme le socle de leur réflexion et de leur évolution vers une nouvelle stabilisation de l'IP. Le processus s'auto-engendre : le dire devant les pairs, revient ensuite à le réfléchir pour soi puis à reproduire ce processus réflexif (au sens de Schön, 1994), seul avec soi-même en situation concrète de travail.

Le Bianic (2013) publie un article qui reprend les **difficultés d'IP des psychologues français en lien avec l'histoire de la naissance de la profession**, côtoyant ainsi les travaux de Guillec (1985) et les actualisant dans une perspective sociologique tout à fait intéressante. Il évoque la fracture, quasi insoluble, qui s'origine dans un jeu double de reconnaissance dès l'après-guerre et dont il pense que les conséquences sur la reconnaissance et l'unité de la profession se font encore sentir aujourd'hui. Selon lui, deux voies de reconnaissance ont présidé à l'inscription sociale de la profession. L'une s'est faite par l'extérieur et dans le cadre de politiques publiques après-guerre. Les fonctions des psychologues sont alors reconnues mais par différentes tutelles étatiques, inscrivant au cœur de la profession la diversité : champ de la santé, de l'éducation et politique de l'emploi. L'autre s'est faite de l'intérieur et par la profession elle-même à partir des années 70'. Cette voie tente de résoudre la conflictualité née de la diversité dans une volonté unitaire (titre, déontologie et formation) portée par les organisations de professionnels. Le Bianic parle ainsi d'une profession balkanisée par l'existence même des tutelles étatiques variées qui, dans leur lien aux psychologues, diffractent statuts et pratiques. Pour notre travail, tout l'intérêt est de montrer combien cette conflictualité vient maintenant s'inscrire comme une caractéristique de l'IP : une profession unique par réglementation, diverse par sa pratique et par ses champs d'exercice et qui relève d'une inscription politique et sociale.

Une étude qui peut paraître anecdotique a retenu notre attention pour cette revue de littérature. Landreau mène une recherche sur les représentations sociales croisées sur les psychologues et les psychiatres, des étudiants en psychologie et des internes en psychiatrie (**Landreau, 2016**). L'étude est centrée sur le milieu de la santé mentale mais nous a paru intéressante parce qu'elle illustre tout à fait les résultats des études de Castro (Castro & Santiago-Delfosse, 2004, et Castro & Mouret, 2020). En effet, Landreau, dans une perspective

psycho-sociale classique (Jodelet, 1989) et avec une méthodologie associative sur entretiens semi-directif, questionne les **définitions mutuelles que les professionnels se donnent ou donnent de l'autre**. Son principal résultat est de mettre en évidence que la définition et les représentations sociales pour « psychologue » est moins claire que pour « psychiatre ». Si l'on se concentre sur ses résultats pour « psychologue » (N=11), l'analyse par grilles thématiques lui permet de mettre en lumière des représentations qui relèvent d'abord de la posture : le psychologue est « bienveillant », « neutre », « ouvert » et « optimiste », un professionnel de la santé qui « soigne », « aide », « accompagne » par « l'écoute » et la « compréhension » et un « expert de l'être humain ». On retrouve évidemment là le stéréotype déjà connu mais plus intéressant, l'auteur montre combien la définition qui est ainsi faite des psychologues est imprécise et que les répondants (surtout les psychologues et les étudiants en psychologie) se révèlent eux-mêmes gênés et surpris de ne pouvoir définir plus précisément la profession et la fonction. Les répondants sont obligés de passer par une contextualisation de l'activité du psychologue pour le définir. La production de la représentation globale est perçue comme pauvre au moment où elle est énoncée, y compris par celui qui l'énonce. L'auteure conclut à l'importance de l'appropriation par les psychologues d'un discours sur eux-mêmes pour lutter contre la confusion (ici entre les deux professions). Elle évoque le « dire sur le faire » qui mettrait en lumière les compétences spécifiques relevant de savoirs de haut niveau et pas seulement d'une attitude personnelle (« bienveillance », « empathique »). Là encore, le travail réalisé débouche sur une réflexion sur la professionnalisation et sur la mise en mots du soi professionnel.

Au sein de cette revue de la littérature, une recherche a attiré notre attention car elle adopte **un point de vue inversé sur l'IP** qui se décline non comme processus d'intégration mais **à partir du souhait individuel d'un sujet d'appartenance groupale**. La question de la spécificité d'une définition qui permettrait de soutenir l'envie de se réclamer de l'IP est au cœur de cette recherche. Il s'agit non plus de se demander ce qu'est le psychologue, mais à partir de quelles caractéristiques l'on voudrait être psychologue. Le travail de Ricou et de son équipe est situé au Portugal et s'inscrit dans le cadre, plus vaste de l'EFPA – *European Federation of psychologists' Association s*– qui souhaitait lancer une large étude sur les représentations sociales de l'IP de psychologue dans différents pays⁶¹. Ce type de recherches témoigne d'un intérêt progressif pour la mobilité des professionnels, même si les psychologues ont longtemps peu investi cette question. Le Bianic (2009) évoquait déjà la difficulté pour cette profession à

⁶¹ L'étude portugaise devait avoir son corollaire en France ; c'est pour cela que nous l'avons retenue pour cet état de l'art. Les données françaises sont recueillies mais leur analyse est toujours en cours.

se projeter dans cette mobilité principalement en relation avec les aspects linguistiques qui sont au cœur des compétences. Ricou publie en 2018 les résultats pour l'étude du Portugal (**Ricou et al., 2018**) qui permet d'avoir un point de vue décentré par rapport à la France et qui pourtant est concordante avec les études dans notre propre pays, montrant que la problématique définitionnelle des psychologues est partagée dans d'autres lieux. L'auteur se situe dans une perspective psycho-sociale qui postule que les changements sociaux et les bouleversements sur le marché du travail, comme la diversification des missions mais aussi la complémentarité entre professions dans le cadre de la libre circulation en Europe, vont impacter les IP, pour les psychologues comme pour d'autres professions (Coutinho, 1999). Ricou et son équipe, comme Le Bianic (2013), partent du constat d'une augmentation des demandes sociales adressées aux psychologues dans des champs de plus en plus divers, dans un temps où les professionnels sont de plus en plus flexibles et où la psychologie comme science voit ses courants de recherche et de recherche appliquée se multiplier. Pour Ricou, il est donc important de délimiter l'IP et le champ d'action des psychologues dans ce cadre. Selon lui, il existe un risque que l'IP de psychologue, déjà difficile à définir, perde encore de sa spécificité au profit de la flexibilité dans les carrières. Il illustre ses propos d'exemples de psychologues s'identifiant à d'autres référents professionnels : « coach », « psychothérapeute », « responsable des ressources humaines ». La démarche est donc intéressante car elle part du choix individuel du professionnel de se reconnaître dans une IP plutôt qu'une autre, ce qui représente un angle d'approche peu usité jusque-là dans notre revue de la littérature. L'étude exploratoire menée a pour objectif de tenter de mieux définir l'IP, c'est-à-dire de manière plus spécifique par rapport au sens des actions et aux outils et procédures relevant de la psychologie et utilisées par les psychologues. Dans une démarche exploratoire, il s'appuie sur une méthodologie associative à partir de trois questions dont les inducteurs sont : but principal de l'intervention du psychologue en distinction d'autres professions, fonctions remplies par les psychologues, fonctions remplies par les psychologues qui peuvent aussi être réalisées par d'autres. La question de la spécificité de la fonction, du rôle et de la place dans la société est centrale. L'auteur utilise une méthode d'analyse textuelle par Nvivo. Il retrouve pour le sens des actions et les activités une partie des représentations communes : « promotion du bien-être », « relation privilégiée » mais aussi des réponses qui n'étaient pas forcément apparues lorsque c'est le professionnel qu'il faut définir et non l'objectif de l'activité : « promotion du changement », « connaissance de soi ». Pour les activités, seule « l'évaluation psychologique » est citée comme spécifique, les autres activités

sont mentionnées aussi bien pour psychologues que pour non-psychologues : « counseling⁶² », « psychothérapie », « orientation professionnelle », « développement de carrière ». L’auteur conclue à une IP qui varie en fonction du contexte. Même lorsque les règles sur l’exercice sont connues et décrites, les définitions varient en fonction des spécialités de terrain et l’IP reste peu claire et non exclusive. La prégnance des dimensions de santé et de soins est importante et masque une diversité d’objectifs qui existent pourtant tout à fait dans la réalité des fonctions. Selon lui, les psychologues tendent ainsi à se définir plus à partir de leur spécialité que de leur statut.

Nous terminons cette revue de la littérature par la recherche de **Caillaud et al. 2021**, donc une des plus récente pour la France. Là encore, il s’agit d’une recherche originale par l’angle d’approche choisi. En effet, les auteurs montrent à travers leur étude **les interactions entre un contexte institutionnel en mouvement et les représentations sociales sur les psychologues et la psychologie**. La dynamique du contexte sur les représentations sociales est connue et documentée (Dubar, 2010 et Legault, 2003), y compris dans le champ de l’IP des psychologues (Le Bianic, 2013), mais les auteures complexifient le raisonnement en montrant combien les interactions sont dans une dynamique à double sens. Le contexte façonne les représentations sociales et, dans le même temps, permet aux professionnels de mettre en lumière leur travail et le sens de celui-ci pour les usagers, l’institution, et au sein des équipes. Il s’agit bien, nous semble-t-il, d’une dynamique de professionnalisation qui est décrite ici. Caillaud et al. situent leur étude dans le champ du handicap, dans la suite de la Loi 2005⁶³ qui fait passer la question de l’évaluation dans ce champ d’une perspective centrée sur le diagnostic médical à une perspective d’évaluation plus globale qui prend en compte l’empêchement à la vie autonome quel qu’en soit la cause. Le rôle et la place du psychologue au sein des équipes de la MDPH – Maison Départementale pour les Personnes Handicapées–, chargée de l’évaluation et, en arrière-plan des compétences et des savoirs spécifiques en psychologie, sont bouleversés par ce changement. Les auteures se basent sur la théorie des représentations sociales (Moscovici, 1986) et le modèle de la Rose des vents (Bauer & Gaskell, 2008). Pour les étudiants, elles reviennent sur la théorie de construction faisant passer les représentations d’une connaissance dite « *common-sense* » (parfois appelée « naïve », c’est-à-dire commune au sens de partagée par le tout-venant) à des représentations plus complexes, plus détaillées, plus spécifiques basées sur des connaissances d’experts (Lac et al., 2010). La méthodologie utilisée est une

⁶² Les items cités comme relevant de cette catégorie dans l’analyse par Nvivo sont proches de « soutien psychologique ». Il ne s’agit pas d’une activité de conseil qui serait un faux-sens de traduction.

⁶³ <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000809647/>

méthodologie mixte (N = 518 étudiants, 3 niveaux, 2 universités) avec une partie associative sur questions ouvertes avec inducteurs : « psychologie », « psychologie-science » avec analyse lexicométrique (par Alceste) et une partie basée sur le protocole de 1980 de Palmonari. Par ailleurs, dans l'étude, une phase de mise en situation à partir d'un cas fictif des professionnels de la MDPH est adjointe, avec retranscription de situation de discussions, de manière à approcher les enjeux de conflictualité autour des représentations sociales de la psychologie dans le domaine du handicap et de son évaluation. L'aspect très intéressant abordé ici est que sont étudiées les représentations émergentes sur les psychologues et la psychologie à partir d'un rapport écrit de psychologue. Les auteures, dans leurs conclusions, retrouvent les représentations sociales communes avec peu d'évolution dans le temps pour les étudiants vers une représentation plus spécifique ou experte, mais ils notent aussi la mise en tension entre psychologie scientifique et psychologie pratique, plus ou moins conflictualisée. Les représentations fragmentées peuvent freiner la légitimité face aux autres professionnels ; la communication des psychologues sur le terrain (à l'oral comme à l'écrit) est marquée par cette fragmentation qui brouille l'IP ; comme Landreau (2016), les auteurs mettent l'accent sur la difficulté de terrain qui en découle, pour que la parole du psychologue soit reconnue et légitimée. Mais, dans le même temps, les auteures insistent sur le fait que, finalement, les rapports sont stratégiquement adaptés à ce que les autres professionnels attendent pour se conformer aux représentations sociales communes. Sur ce point des échanges et de la communication à l'intérieur d'une équipe, il nous semble que des pistes existent pour faire le lien avec la professionnalisation des psychologues : c'est effectivement dans le rapport à l'autre et dans les échanges que se constitue l'IP et qu'elle se valorise d'elle-même lorsqu'elle peut s'étayer sur un auto-discours construit, y compris et même justement lorsque les représentations sont paradoxales et les contextes professionnels (ou sociaux) conflictuels. Tout l'équilibre des écrits est de pouvoir communiquer donc en étant suffisamment proches des représentations de l'autre mais en assumant également une IP affirmée (Castro, 2009). Nous reprendrons dans la discussion sur notre recherche ces points particuliers autour d'une professionnalisation qui passe par la capacité à se définir, à définir ses actes et le sens de ses actes dans la discussion de notre travail, d'abord pour soi et ensuite dans l'échange avec les autres professionnels.

2.3.4. Conclusion de la revue de littérature

Cet état de l'art montre combien la vivacité de la recherche s'est inscrite autour de moments-clefs qui ont vu l'inscription des professionnels se renforcer dans la loi et de reconnaissance des fonctions malgré les vacillements identitaires. Elle met en exergue une IP

collective et une définition de la profession décrite comme complexe, floue, relevant de représentations stéréotypées, qui ne varient que peu sur 30 ans. À l'issue de cette revue de littérature, nous sommes frappée par des points de convergence dans la réflexion des auteurs. Il nous semble que la plupart questionne la manière dont l'IP évolue ou est impactée par différents facteurs. Ils apparaissent comme marquant l'IP chez des sous-groupes en fonction de différences interindividuelles : contexte de travail, champ d'insertion, progression dans les études ou lieux de formation.

Pour résumer, notons que la revue de la littérature met en exergue :

- une IP générale qualifiée soit de « stéréotypée », soit de « prototypiques », soit de « commune » ;
- une IP non spécifique que ce soit pour la définition de ce qu'est le psychologue ou pour sa fonction, alors que les activités ou le contexte peuvent s'avérer plus détaillés ou plus spécifiques ;
- le lien entre la profession et le rôle social des psychologues ;
- les difficultés des psychologues à se définir, pour eux-mêmes et pour les autres, tant dans ce qu'ils sont que dans ce qu'ils font ;
- l'intrication entre l'IP et la professionnalisation par l'intermédiaire des compétences (savoirs, savoir-être et savoir-faire) ;
- la question de la formation, initiale et continue, des psychologues comme découlant naturellement de la réflexion sur l'IP des auteurs ;
- des méthodologies principalement associatives avec des méthodes d'analyse variées : thématiques ou par grilles d'analyse, fréquentielles, textuelles ou lexicométriques.

Deux lignes réflexives apparaissent à travers ces études. La première semble montrer une relative stabilité de l'IP ce qui se traduit par des représentations sociales stéréotypées et assez simples (écoute, accompagnement, relation d'aide). La représentation la plus commune est celle d'un psychologue pris dans une relation duelle avec un patient, qu'il écoute et qu'il aide. Ces stéréotypes sont retrouvés à différentes époques, y compris avant même l'existence du titre unique et de la profession comme réglementée. Les auteurs font plusieurs hypothèses pour expliquer ces résultats, invoquant la force des normes qui impactent les représentations individuelles. Le processus n'est pas dans un rapport causal simple. Les individus se

conforment aux normes, mais comme les représentations sociales sont à l'origine des appartenances, dans un mouvement inverse, les individus ayant le mieux intégré les normes se reconnaissent plus dans le collectif qu'ils intègrent d'autant mieux, créant un système d'inertie de l'IP collective. De plus, les différences interindividuelles supposées n'apparaissent que très peu. Le même processus d'inertie par intégration individuelle de la représentation collective est à l'œuvre et les mêmes processus de rejet ou d'intégration des individus aussi. En outre, plusieurs auteurs postulent également que le type de méthodologie employé, notamment par questionnaire, gomme les différences interindividuelles (Chabrol & Vrignaud, 2013).

La seconde questionne directement cette inertie de l'IP au regard de la théorisation de Dubar sur les « crises de l'identité » (2010). L'IP de psychologue, en dehors de ces stéréotypes, est brouillée et peu d'autres représentations stables, même dans des sous-groupes apparaissent. Toutefois, des facteurs internes et externes sont mis en avant pour expliquer les différences entre les sous-groupes (temps, contexte, facteurs subjectifs de perception de soi au travail) mais sans effet majeur sur les stéréotypes. Les représentations internalisées semblent fortes au point de devenir rigides et de n'être que peu contextualisée par la déstabilisation liée à la confrontation à la réalité et aux différents contextes de travail ou d'apprentissage quand les futurs psychologues sont encore étudiants. Pour plusieurs auteurs, c'est bien la question de la professionnalisation qui est à l'horizon de ces questionnements sur l'IP.

Nous n'avons pas pu nous empêcher de remarquer également que nombre d'études sur les représentations sociales et l'IP des psychologues font le lien avec le contexte historique et ont une tonalité politique, voire défendent une position personnelle des auteurs sur la place de la profession dans la société et la manière de professionnaliser ou de former les psychologues, ce même lorsque la recherche est parfaitement cadrée par les normes académiques. C'est un point important : travailler sur l'IP des psychologues ne peut prendre sens qu'en lien avec une réflexion macro sur le rôle joué ou que l'on fait jouer à ce corps professionnel dans la société.

2.4. Vers une problématisation des questions posées par l'IP

2.4.1. Un constat et deux paradoxes

À partir de l'état de la question réalisé *supra*, nous faisons le constat d'une dichotomie entre ce qui est classiquement décrit dans la littérature sur les représentations sociales et le bilan des recherches sur l'IP des psychologues. Ce constat se décline en deux paradoxes que nous allons expliciter *infra*.

Dans la littérature générale sur les identités professionnelles, l'IP est décrite comme dynamique. Dans sa composante groupale, un corps professionnel possède globalement une IP collective, plus ou moins reconnue par l'extérieur et à laquelle s'identifie plus ou moins chaque individu qui la compose. Elle est composée principalement de représentations dominantes à un moment T. Le contexte historique et les éléments extérieurs de réglementation, de risques perçus contre cette identité, de tension sur le marché du travail, de compétition avec d'autres professions, amène l'IP collective à se modifier (Le Bianic, 2012). Même si le phénomène d'inertie existe pour les représentations sociales, l'IP devrait changer dans le temps. Dans sa composante individuelle, elle est tout aussi mouvante. Chaque individu du corps professionnel a un rapport à l'IP générale et sa propre IP est composée de représentations sociales, certes dominantes, mais qui évoluent en fonction des nombreuses expériences et des personnes qui vont servir de modèles identificatoires dans le parcours professionnel. C'est la théorie de l'ancrage que nous avons vu précédemment (Doise et al. 1986). Des facteurs internes comme externes vont donc être à l'origine de cette double dynamique. « La construction [de l'IP] est un processus continue, dynamique et interactif qui va évoluer avec le temps, en fonction des formations, expériences, choix, habitudes et des rencontres ». résumé Mouret (2020, p. 15).

Dans la littérature conceptuelle, ce double mouvement : dynamique influencée par des facteurs internes-externes et mouvante et diachronisme lié à un contexte historique et aux évolutions sociétale est bien documenté. Or, dans la littérature spécifique concernant la profession de psychologue, les auteurs mettent en avant une relative stabilité des représentations concernant l'IP collective (Palmonari en 2001 puis Selleri en 2014 ; Castro & Santiago-Delfosse en 2006 puis Castro & Mouret en 2020,). Les études anciennes retrouvent les mêmes représentations que les plus récentes : une IP stéréotypée, tournant autour de l'image du psychologue en relation duelle et inscrit plutôt dans une relation d'aide, alors même que le bouleversement identitaire d'une inscription législative a permis une reconnaissance sociale et le passage d'un métier défini par une fonction à une profession instituée par le titre réglementé et la formation⁶⁴. Sur le plan de l'IP individuelle, les auteurs ayant réalisé des études longitudinales ou sur différentes époques de la formation, notamment chez étudiants en psychologie ont des résultats contrastés mais retrouvent la même image assez floue, avec peu

⁶⁴ Le cheminement est le même en Italie même s'il ne se fait pas tout à fait au même moment, dans la même progression législative et dans le même contexte historique.

d'évolution alors que les individus passent d'une connaissance naïve à une connaissance d'experts (Piermatteo, 2018, Caillaud & al. 2021).

Par rapport à la profession : IP en stéréotypes univoques *versus* profession complexe

Le second paradoxe concerne l'IP elle-même. Nous avons vu dans la littérature sur la profession que bien que la profession soit réglementairement, par législation, une profession unique, elle est, comme beaucoup d'autres (ingénieurs, médecins...), diverse et variée dans la réalité. Elle recouvre ainsi différentes pratiques et s'inscrit dans des logiques épistémologiques différentes. Les psychologues interviennent également dans des champs différents qui vont de l'école aux établissements de santé en passant par le monde de l'entreprise. La diversité des formations professionnalisantes, des sous-disciplines académiques, du monde kaléidoscopique des groupes internes associatifs défendant la profession ou des pans de la clinique, la difficulté de la profession à s'unir sur des textes communs y compris de déontologie professionnelle en sont des illustrations (cf. chapitre 1). Conceptuellement, les représentations de l'IP sont censées varier justement en fonction du contexte d'activité des professionnels, et ce d'autant plus si ces activités sont différentes. Le paradoxe réside dans le fait que malgré cette complexité de la profession, l'IP renvoyée par les professionnels ou les étudiants dans la littérature reste relativement univoque, et il n'y a que peu de différences inter-individuelles, même dans des groupes de pratiques différentes. Les résultats sont divergents pour les représentations des étudiants engagés dans des parcours différents, mais même ainsi, la représentation stéréotypée reste marquée et ne semble se décliner qu'à la marge.

Postulat de recherche

Deux lectures pourraient éclairer ces paradoxes. L'une reposerait plutôt sur une vision conceptuelle de l'IP et des représentations sociales. Les représentations issues de la littérature sur la profession ne seraient le reflet que du noyau central de la représentation générique de l'IP des psychologues, et l'ensemble des représentations périphériques de l'IP seraient restés dans l'ombre, conformément à la théorisation de Abric (2011). Ces satellites plus spécifiques auraient pu apparaître de manière plus diversifiée dans des sous-groupes d'étudiants ou de professionnels.

L'autre reposerait sur une hypothèse concernant les méthodologies employées pour l'étude de l'IP de psychologue. Celle-ci a principalement donné lieu à des recherches reposant sur une méthodologie associative, parfois complexe dans sa mise en œuvre et tout à fait solide sur le plan de sa réalisation : contrôle de facteurs externes, associations en plusieurs temps

successifs, analyse de contenu systématisé... Toutefois, ce type de méthode, notamment chez les étudiants, semble avoir renvoyé des représentations partagées de manière commune en lien soit avec une représentation globale de la profession, sorte de cœur de métier, soit avec une représentation socialement désirable et parfois à l'origine de la vocation des étudiants (« psychologue clinicien-divan ») alors même qu'ils peuvent avoir découverts et investis d'autres pratiques une fois en formation.

Ces deux lectures sont loin d'être opposées ou parallèles. Elles peuvent se combiner dans un postulat hypothétique : la méthode associative ne permet pas, à elle seule, d'explorer le spectre des représentations de l'IP au-delà du noyau représentationnel. Elle renvoie des représentations prégnantes pour chaque individu, mais laisse dans l'ombre des représentations plus détaillées et spécifiques. L'utilisation d'une autre méthodologie qui pousserait les répondants à investiguer des pans spécifiques de leur IP permettraient peut-être de mettre en lumière des représentations plus diversifiées.

2.4.2. Des questionnements de recherche

Poursuivons notre raisonnement : si nous souhaitons mettre en lumière une dynamique, quels vont être les facteurs impliqués dans cette dynamique et susceptibles de faire ressortir le plus de différences inter-individuelles ? Compte-tenu de la littérature *supra*, il nous a tout d'abord paru évident que les étudiants et les jeunes professionnels sont un public cible à privilégier dans une recherche. Moments de bouleversement identitaire en lien avec la formation initiale pour les premiers, moments de questionnements identitaires en lien avec les responsabilités en autonomie *au titre de* psychologue pour les seconds. La question de la professionnalisation pour ces deux publics nous paraît également intéressante à investiguer par rapport aux prémices d'une carrière qui peut tendre à se centrer par la suite dans un domaine spécifique, diminuant les influences externes sur l'IP. Pour les étudiants, il s'agit d'un groupe soumis aux influences extérieures de manière importantes et qui va connaître des étapes importantes, possiblement initiatiques, au cours de sa formation et dans les premières années de pratique sur le terrain. En outre, nous pensons que l'étude de l'IP dans les moments de formation et donc de son intégration pourrait déboucher sur des pistes pédagogiques intéressantes.

<p>Nous allons donc chercher ici à montrer comment l'IP de psychologue se développe, évolue et s'affine pendant le cursus de psychologie pour les étudiants et dans les premières années de terrain pour les jeunes professionnels, c'est-à-dire dans les moments mêmes de la construction de l'être professionnel.</p>

Par ailleurs, les facteurs supposés avoir une influence sur les représentations sociales de l'IP pourraient être de trois ordres : temporel, de confrontation au terrain et de spécialisation. À la suite de l'examen de la littérature, ils sont envisagés ainsi :

- ***un facteur temporel*** : *l'avancée dans le temps des études puis au fur et à mesure des premières années d'expériences*. Les étudiants traversent au fur et à mesure de leur cursus des étapes importantes et baignent dans un bain culturel et académique relevant de la formation en psychologie avec ses aspects théoriques et pratiques. Ensuite, l'inscription sur le terrain se fait globalement régulièrement dans les premières années, avec souvent une pratique qui va tendre à se spécialiser dans un champ professionnel donné ou avec une problématique donnée. L'évolution dans le temps du cursus puis sur les premières années professionnelles de confrontation au terrain en autonomie devrait impacter l'IP. Cette dynamique évolutive sera-t-elle constante ou par accélération à certains moments ? Sera-t-elle plus importante sur des points spécifiques de l'IP que sur d'autres ?
- ***un facteur de confrontation au terrain*** : *les stages professionnels*. Ce facteur n'est pas tout à fait indépendant du facteur temps précédent, même s'il peut être traité de manière indépendante sur un plan statistique, selon la construction du protocole. En effet, la confrontation avec le terrain en stage augmente au fur et à mesure de l'avancée dans le cursus pour les étudiants. Pour les jeunes professionnels, les heures de stage réalisées dans le cursus d'origine restent marquantes et ancre l'IP dans ces premières expériences, accompagnées par l'université ;
- ***un facteur de spécialisation*** : *le lieu et la mention de spécialité du master*. Actuellement, la formation est construite avec une spécialisation en master destinant le plus souvent à une pratique spécifique ou à une inscription dans un champ professionnel spécifique. La formation en psychologie est étayée sur la recherche. Les masters en psychologie sont liés aux laboratoires de recherche. Le parcours dans lequel l'étudiant va terminer son cursus a donc souvent une coloration spécifique en termes de formation à la pratique et d'influences théoriques ou épistémiques en fonction des équipes de recherches qui construisent, structurent et pensent l'univers pédagogique dans lequel va baigner l'étudiant. Chaque équipe pédagogique défend par ailleurs ses spécificités.

Ces 3 facteurs ne sont pas équivalents les uns aux autres. Il a donc été choisi de les étudier séparément, comme facteurs indépendants. Nous reviendrons sur la manière dont nous avons souhaité mettre en œuvre, dans un protocole de recherche, ces questionnements et nous préciserons les variables retenues comme possiblement agissantes sur l'IP dans le chapitre suivant (chapitre 3).

2.5. L'étude de 2017 : intuitions, démarche empirique et limites perçues pour la modélisation

Nous aimerions revenir sur les prémisses de cette thèse avant d'aborder dans le détail la démarche opératoire que nous avons suivie (chapitre 3). En effet, comme les questionnements sur le sujet étaient anciens et avaient mûri grâce aux étudiants de master 2 de psychologie de l'Université de Paris-Nanterre, nous avons quelques intuitions et nous avons mené une pré-étude en 2016 (résultats en 2017) avant de songer à réaliser un travail dans un cadre académique doctoral. Cette démarche a été fondatrice pour notre travail. Elle a conforté le constat des paradoxes vus *supra* mais a surtout permis de mieux cerner les limites opératoires des modalités de recherche par questionnaires ouverts. Nous avons ainsi pu repérer des points d'attention méthodologique importants. C'est à ce moment que nous avons compris que l'étape de construction d'un outil de type questionnaire était essentielle pour tenter de limiter des biais possibles liés à la subjectivité de l'auteur ; nous y reviendrons. Nous invitons le lecteur à découvrir *infra* cette pré-étude mais il est également possible d'enchaîner la lecture en passant directement au chapitre 3 qui va expliciter le design de recherche.

2.5.1. Contexte de l'étude de 2017

En 2016, nous avons mené une étude exploratoire pour approcher l'idée que des étudiants de master 2 en psychologie se faisaient de leur futur métier, en début et en fin d'année. Le contexte d'enseignement était particulier puisqu'il s'agissait de donner le « cours d'entretien clinique » à des étudiants de master en spécialité de neuropsychologie. L'enseignement visait le développement des compétences sur les aspects relationnels, émotionnels, affectifs et sur les éléments psychopathologiques à prendre en compte dans leur pratique spécialisée. Par ailleurs, les étudiants devaient aussi maîtriser des types spécifiques d'entretiens comme les entretiens d'évaluation globale, les entretiens de restitutions et une partie des dynamiques de groupe en institution. Alors que les étudiants, considéraient cet enseignement comme accessoire par rapport à des cours sur l'évaluation neuropsychologique, les tests et les modèles cognitifs en début d'année, très vite leur point de vue évoluait en comprenant l'intérêt de l'entretien

psychologique comme outil spécifique et fondamental du psychologue. Ils faisaient là en dernier année un chemin inverse à celui de la spécialisation en quelque sorte. Nous avons donc pensé qu'il serait intéressant d'apprécier l'image qu'ils avaient de la profession de psychologue en général et de leur spécialisation. Nous avons étendu le principe à d'autres spécialités. L'étude était à visée exploratoire et avec des objectifs plus pédagogiques qu'académique de recherche.

2.5.2. Design expérimental de l'étude de 2017

À cette fin, nous avons proposé à des étudiants de répondre à des questions ouvertes en utilisant des inducteurs différents : « psychologue » / « missions de psychologue » et « psychologue spécialisé » / « missions du psychologue spécialisé ». Les étudiants ont été recrutés dans des promotions correspondant aux spécialisations de « psychologue-clinicien », « psychologue spécialisé en neuropsychologie » et « psychologue du travail ». Nous avons ainsi utilisé une méthodologie associative classique. Complémentairement à ces questions, nous avons demandé aux étudiants s'ils se sentaient « prêt » pour exercer, « utile dans leur travail » et « compétent ».

Les questionnaires ont été proposés dans 3 universités (Paris-Nanterre, Université de Rouen et Université de Lorraine) pour trois types de master (travail, clinique, neuropsychologie). Les étudiants ont rempli le questionnaire en première semaine de l'année 2 du master et en dernière semaine du master 2, avec un design longitudinal classique. En parallèle, un groupe contrôle de 20 professionnels expérimentés a rempli le même questionnaire : 10 psychologues cliniciens et 10 psychologues spécialisés en neuropsychologie. Entre 2016 et 2017, nous avons recueilli donc 63 questionnaires (en deux administrations : septembre 2016 et avril 2017) et 20 réponses du groupe contrôle (en une fois). La cible de population est directement liée à notre réseau professionnel et n'est pas contrôlée.

2.5.3. Résultats de l'étude de 2017

Nous ne détaillerons pas ici tous les résultats mais uniquement ceux qui correspondent à notre constat issu de l'état de l'art⁶⁵. Les résultats sont en concordance avec l'état de l'art vu *supra* et on retrouve la dichotomie conceptuelle. Chez des étudiants, nous aurions dû retrouver une IP particulièrement dynamique en lien avec l'avancée dans le cursus. On s'attendait également à une forte influence du type de master sur cette IP. Les résultats sont tout autre. On retrouve au contraire des invariants forts, qui ne se modifie pas entre début et fin d'année et des

⁶⁵ L'étude de 2017 est reprise plus loin car elle servira en partie à la construction de l'outil de recherche utilisé pour la thèse.

résultats quasiment superposables entre les 3 universités tests et les parcours de master différents (clinique, neuropsychologie, travail). Tout fonctionne comme si les étudiants avaient une représentation de leur IP assez globale, stéréotypée et figée dès le début sur des représentations invariantes. Les réponses des étudiants semblent renvoyer à une IP stéréotypée de psychologue, même quand ils répondent sur leur spécialité : le psychologue est « bienveillant », « écoute », « aide », a de « l'empathie ». Il est décrit comme en « relation d'aide » ; « en relation avec le patient/client/usager ». Les notions d'équipe apparaissent très peu. La déontologie est peut-être un des seuls éléments plus spécifiques à ressortir. La définition de la profession et les missions sont décrites de la même manière sur l'inducteur « psychologue » ou « psychologue spécialisé ». Le groupe contrôle des psychologues en activité répond d'ailleurs de même, à partir de la représentation commune. Plus étonnant, il n'y a pas de différence entre le début et la fin du master, pas de changement de l'IP à l'approche d'une entrée sur le terrain ou de l'obtention du titre. L'IP n'est ni plus détaillée, ni plus spécifique en fin de parcours. Enfin, comme l'IP n'est que peu détaillée, il n'y a aucune différence entre les trois universités, ni entre les trois spécialités. La définition est vague et repose sur une image générale qui ne semble pas avoir inclue les représentations expertes d'un étudiant formé pendant 5 ans en psychologie.

Cette étude n'a pas été réalisée dans des conditions suffisamment strictes et reproductives pour constituer des données solides, reproductibles éventuellement. Par ailleurs, les biais et les difficultés d'analyse de ce type de données ont mené aux précautions prises dans ce travail de recherche-ci, notamment pour une opérationnalisation propre de questions de recherche.

2.5.4. Les leçons à tirer de l'étude de 2017

Telles que posées, les questions ouvertes n'ont pas permis de repérer des représentations spécifiques, ni de faire apparaître des différences inter-individuelles, ni de différences intra-personnelles dans le temps, sur 8 mois. Nous verrons dans la partie méthodologique que cette première étude, décevante par rapport aux attentes mais consistante par rapport aux autres résultats de la littérature, a tout de même permis de mettre en valeur des points clefs de l'identité professionnelle, proches de ceux déjà repéré par Palmonari en 2018. Même si ces représentations semblent stéréotypées, elles forment la base de ce que les étudiants perçoivent comme références de leur future identité. Nous nous appuyons sur ces jalons pour conduire la présente recherche. Les représentations sociales remontées dans les réponses permettent de repérer des thématiques au sein de la représentation commune (déontologie notamment mais

aussi importance des aspects relationnels). Cette première étude, basée sur des intuitions et à visée exploratoire a permis d'anticiper pour le travail de thèse la nécessité de contrôler de manière stricte la rédaction des questions de profil dans ce type de recherche, pour pouvoir ensuite analyser des variables sur des sous-groupes (lieux de formation, stages, profil des répondants...). Pour les thématiques, nous reprendrons plus loin comment nous avons utilisé ces premiers résultats pour notre travail de thèse mais notons que c'est à partir de cette étude de 2017 que la manière de construire le questionnaire pouvait avoir un impact direct sur les représentations sociales remontées. Il doit y avoir un équilibre entre appui sur l'état de l'art, sans reproduction directe qui conduirait à des données miroir et une construction *ex nihilo* qui risque d'autoréaliser des prédictions en fonction des représentations sociales de l'IP de l'auteur.

Nous avons par ailleurs rencontré un vif intérêt des responsables de master contactés avec un très bon taux de réponse. La question de l'IP semble pertinente au corps des enseignants-chercheurs et a intéressé les étudiants.

Cette étude a également permis de repérer des biais importants. Les questionnaires, conçus de manière rapide à partir de quelques intuitions retranscrites en questions ouvertes et en échelle de Likert pour la partie perception de soi (utilité, compétences) étaient trop vagues et imprécis. Les questions ont parfois été mal comprises par les étudiants. Les résultats étaient peu exploitables en l'état, si ce n'est avec une méthodologie simple d'analyse de la fréquence des occurrences. L'analyse de différences significatives était peu aisée sur ce type de données brutes qui avaient des formes très variées. Le sentiment « d'être prêt » a rendu des résultats contradictoires. Pour une recherche contrôlée, la question de la subjectivisation des représentations et la mise en lien avec un sentiment de secure devait être creusée sur le plan théorique. Il existe en outre un biais de désirabilité fort pour le groupe où l'auteur enseigne du fait que les questionnaires ont été distribués dans un cours où la question de l'expertise relationnelle est beaucoup débattue. Ce biais (influence du contexte au sens de localisation infiltrée d'attentes) est minimisé lorsque le questionnaire est virtuel.

Ces résultats sont conformes aux autres études et ils semblent contradictoires avec la conceptualisation de l'IP et des représentations sociales, renforçant notre constat de paradoxes. Or, il ne semble pas y avoir de spécificité évidente de la profession de psychologue qui conduirait à ce que l'IP des professionnels ou des étudiants suive une dynamique différente de celle qui se joue dans les autres professions, notamment celles du champ de l'expertise relationnelle. Le constat paraît donc solide et une étude plus précise de l'IP de psychologue tout

à fait pertinente. Le lecteur découvrira dans le chapitre suivant (chapitre 3) la façon dont nous avons opérationnalisé nos questionnements.

INTERLUDE : SISI LA PSY FETE SON ANNIVERSAIRE

Septembre, 2013

Le froid s'est installé et fige jusqu'aux pensées. Sisi, la psy étrenne ses nouvelles bottes qu'elle estime « très professionnelles, psychologue chic mais accessible et bienveillante ». Elle combat la morosité grâce aux braseros des terrasses de café. C'est bientôt son anniversaire.

10 ans, 10 ans à écouter la souffrance psychique, à discerner les fragilités, à comprendre, en partie seulement, ce qui anime les personnes, assises là, en face, ce qu'elles traversent, ce qu'elles peuvent dire de l'indicible et du non-sens de la maladie. 10 ans à entendre la parole de l'autre, humblement, respectueusement, en ce qu'elle est singulière, en ce qu'elle est souveraine, en ce qu'elle est essentielle. 10 années difficiles et pourtant incroyablement vibrantes. 10 ans de clinique. 10 ans d'un métier exceptionnel.

20 ans, 20 ans d'engagement. Sisi, pas encore psychologue à l'époque, est tombée dans la marmite des colères estudiantines contre les réformes. 20 ans, à l'université, les premières luttes à la Sorbonne en hiver, les meetings, les grèves, les soirées de discussions enflammées entre philosophie et politique. 20 ans de combats contre les déterminismes sociaux, 20 ans bercés dans le collectif. 20 ans à éprouver la force et la faiblesse du langage ; être parlant-être politique.

40 ans, c'est l'anniversaire de Sisi. Suffit de la centration, se dit-elle, tout à coup. Suffit du moi. Suffit du retour sur soi. Sisi rêve d'une fête d'anniversaire, d'une grande fête ouverte sur les autres. Il est temps d'être avec l'autre, de se confronter à sa pensée, à ses valeurs, à ce qu'il défend aussi, peut-être au risque de découvrir qu'il n'est pas si autre que ce que l'on croyait ou que l'on n'est un peu moins singulier que ce que l'on imaginait.

Le train de banlieue file vers la consultation hospitalière, comme le voilier du désir d'Henri Laborit⁶⁶. Elles sont vraiment bien ces nouvelles bottes !

⁶⁶ Henri Laborit, *Eloge de la fuite*.

PARTIE METHODOLOGIQUE : UN OUTIL ORIGINAL POUR L'IP DE PSYCHOLOGUE

INTRODUCTION DE LA PARTIE METHODOLOGIQUE

Le double mouvement de définition que nous avons esquissé dans la partie théorique à partir de l'observation des repères identitaires de la profession, puis de l'approche conceptuelle de l'IP et des représentations sociales, nous a permis de faire le constat de deux paradoxes. Le premier entre la littérature qui décrivait les IP individuelles comme dynamiques (alors que les recherches tendent à la trouver stable) et le second d'une IP collective complexe (alors que les recherches font remonter des représentations sociales peu différenciées et parfois stéréotypées). Notre postulat est qu'il semble nécessaire, afin d'améliorer notre compréhension de l'IP de psychologue, de dépasser les méthodes associatives utilisées principalement jusque-là car elles ne semblaient pas pouvoir rendre compte de mouvements précis au sein d'une IP.

Nous proposons dans ce travail un changement de paradigme pour l'étude de l'IP des psychologues dans notre population cible (les étudiants et les jeunes professionnels) afin de faire ressortir les caractéristiques précises d'une dynamique des représentations sociales de l'IP, à un moment où elle est en construction. À notre connaissance, il n'existe pas d'outil spécifique permettant cette étude. Nous avons donc envisagé, comme base de ce travail, la création d'un questionnaire original qui a pour objectif d'investiguer différentes dimensions représentationnelles au sein de l'IP. Cette partie méthodologique *infra* reprend les étapes de construction du questionnaire et sa mise en test par une version Bêta, et termine par la description du protocole de recherche dans son ensemble.

CHAPITRE 3 : CONSTRUCTION D'UN QUESTIONNAIRE SUR L'IP DE PSYCHOLOGUE

Là où l'on soumet les psychologues à la question

3.1. Démarche de construction

Notre objectif principal était d'investiguer l'IP individuelle, dans une perspective interactionniste. Pour cela, nous souhaitions pouvoir interroger un grand nombre de psychologues, de jeunes professionnels et d'étudiants en psychologie sur leur être-professionnel pour obtenir une photographie de leur IP et de l'IP collective à laquelle elle renvoie. Nous avons ainsi opté pour une méthodologie par questionnaires. Nous prévoyons de discuter de ce choix méthodologique, de ses avantages et de ses inconvénients comparativement à une approche plus qualitative, dans la dernière partie de ce travail (chapitre 9). Par ailleurs, un questionnaire appliqué à une cohorte suffisamment représentative doit nous permettre de vérifier l'effet des facteurs dont nous postulons qu'ils auraient un impact sur l'IP individuelle de notre public cible : le temps, la confrontation au terrain par les stages et la spécialisation du master.

La construction d'un questionnaire est complexe (De Singly, 2016), si l'on veut minimiser les biais possibles de ce type de méthodologie et surtout obtenir des résultats exploitables sans erreur dans le traitement des données. Nous souhaitions en outre que la structure du questionnaire soit la plus représentative possible des caractéristiques de l'IP que nous avons repéré dans la littérature. Nous avons donc prévu de construire cet outil en plusieurs étapes de manière à reprendre successivement les éléments issus de la définition structurale de psychologue (cf. 1.2.), les éléments conceptuels (cf. 2.1.) et les caractéristiques de base, déjà explorées dans la littérature sur les représentations sociales chez les étudiants en psychologie (cf. 2.3.). Par ailleurs, consciente des biais subjectifs liés aux choix dans le corpus de texte et plus tard dans le choix des thématiques cibles dans le questionnaire, nous avons voulu consolider la construction du questionnaire en utilisant deux autres sources. Nous avons ainsi repris les résultats de l'étude de 2017 qui a présidé à l'entrée en thèse (décrite *infra*). Elle utilise une méthode associative et permet d'avoir un échantillon de représentations possibles, même si elles se révèlent comme dans d'autres études assez stéréotypées. Nous avons également réalisé une étude par analyse de contenu d'une revue professionnelle permettant d'approcher l'IP de psychologue. Le lecteur trouvera en annexe H le détail de ce travail et nous ne garderons *infra* que le raisonnement et les résultats servant la construction du questionnaire. Enfin, de manière à réaliser une dernière vérification de notre démarche, nous avons conçu une version Bêta que nous avons testé à l'aide de trois tâches contrôle sur des psychologues experts.

Cette logique a été déclinée dans plusieurs étapes de construction qui sont synthétisées dans le Tableau 1. C'est l'ensemble de ces étapes que nous allons détailler maintenant. Elles sont reprises par ordre chronologique dans le chapitre suivant, même si, dans la réalité, des étapes ont pu se chevaucher.

Tableau 1 : Présentation synthétique des étapes de construction du questionnaire

	Processus	Issue
Etape 1	<p>Construction de la structure du questionnaire.</p> <p>À partir de la théorie sur le concept d'IP : les invariants des IP et leur traduction pour la profession de psychologue.</p>	Cette étape aboutit à une structure globale d'une IP professionnelle en 5 dimensions .
Etape 2	<p>Consolidation de la structure.</p> <p>À partir des résultats de l'étude de 2017 d'items-clefs à partir de représentations communes apparaissant dans les réponses, sans différenciation dans le temps, ni entre les masters</p>	Cette étape aboutit aux thèmes , sous forme de mots clefs, qui seront à interroger dans le questionnaire final.
Etape 3	<p>Formulation de 50 items cibles.</p> <p>À partir des thèmes retenus précédemment, et d'un corpus de textes-sources sur la profession.</p>	Cette étape aboutit à proposer 10 items cibles , sous forme de mots-clefs, par dimension représentationnelle .
Etape 4	<p>Vérification de la structure.</p> <p>À partir d'une étude par analyse de contenu, sur un corpus spécifique : sommaires et éditoriaux du <i>Journal des psychologues</i>.</p>	Cette étape permet de structurer définitivement le schéma en 5 dimensions et 50 items .
Etape 5	<p>Consolidation de la validité de contenu. Et rédaction finale du questionnaire.</p> <p>À partir d'une « version Bêta », utilisant la structure proposée et proposant trois tâches dites « contrôle » à des psychologues experts.</p>	Cette étape permet de soutenir la validité de contenu du questionnaire . Elle aboutit à la reprise rédactionnelle finale du questionnaire en 2 déclinaisons : pour les étudiants et pour les jeunes professionnels.

3.2. Etape 1- Structuration d'un questionnaire original en dimensions représentationnelles

3.2.1. Principes d'opérationnalisation

Nous avons expliqué *supra* pourquoi nous avons choisi une méthodologie par questionnaires. Précisons ici que, de manière à opérationnaliser le questionnement sur la construction de l'IP de psychologue, nous souhaitons demander à un public cible de se positionner, par des jugements d'importance successifs, sur des thèmes précis de l'IP. En effet, dans un questionnaire il est possible de transposer facilement des échelles de Likert interrogeant le jugement porté par un individu, sur un item-cible, classé dans un groupe d'items dont on pense qu'ils vont covarier ensemble. Un tel outil oblige les professionnels (jeunes comme expérimentés) et les étudiants à se prononcer sur des items précis, équivalents pour nous, de représentations spécifiques, comme parties de la représentation générale et communes. Les jugements d'importance sont des tâches utilisant peu de ressources cognitives et qui peuvent être répétées plusieurs fois, sur plusieurs thématiques, en minimisant les effets de fatigabilité. Pour construire ce type de questionnaire, il est possible de lister des questions cibles ou de présenter de grandes thématiques dans lesquelles vont ensuite être classées des questions cibles.

La structure de base du questionnaire a ainsi été construite à partir de la définition conceptuelle des représentations sociales de l'IP. Pour notre questionnaire, les grandes catégories formant la structure de base doivent correspondre aux dimensions représentationnelles qui forment le socle des IP. Ces dimensions représentationnelles peuvent s'évaluer à différents moments et pour différents groupes de professionnels, en les déclinant avec des thématiques précises, par exemple en précisant les valeurs pour une profession spécifique, les types de missions réalisées par les professionnels de ce corps de métier, en référence aux théories fonctionnalistes de la sociologie des professions, la nature des liens avec les professionnels qui travaillent en direct avec la profession visée... À l'intérieur de chaque dimension, le jugement d'importance sur le thème-cible permet à chaque individu de se positionner par rapport à son identité professionnelle collective de référence : que trouve-t-il important, essentiel dans sa pratique, dans ses valeurs, dans son rapport aux autres professionnels ? Cela permet au final d'obtenir des scores par dimensions et de mesurer une variabilité de ces scores en fonction de critères placés dans la partie « profil du répondant » du questionnaire. L'outil, pour être fiable, doit bien entendu se montrer fidèle aux caractéristiques connues des représentations de l'IP de la profession ciblée, par exemple l'histoire du métier, du statut des professionnels, des aspects réglementaires, de la formation, des caractéristiques

propres aux missions ou de l'inscription dans son propre paysage d'exercice. Il doit également être conforme aux connaissances actuelles concernant la profession-cible. Le choix des dimensions représentationnelles est donc essentiel.

La question de l'ancrage (Palmonari & Doise, 1989) et le lien entre représentations sociales et valeurs, invitent à rester prudent quant à ce que nous mesurons par questionnaire. En effet, l'opérationnalisation par questionnaire ne peut questionner des représentations sociales sans le filtre des attitudes de chaque sujet sur la représentation sociale et sur son objet (ici l'IP mais surtout sur la profession elle-même de psychologue). Nous serons donc parfois plus proches d'attitudes au sens de Jodelet (1989) que de l'évaluation de représentations sociales, et ce d'autant que nous demandons un jugement d'importance aux répondants.

Nous défendons néanmoins l'idée qu'une exploration de l'IP de psychologue par un questionnaire spécifique construit à partir de dimensions qui recouvrent des représentations sociales de l'IP précises va permettre de mettre en lumière des mouvements dans la construction et le développement des IP qui n'apparaissent que peu avec les méthodes associatives. Dans la lignée des recherches de Deschamps (2008) et Moliner (2012), nous nous attendons à ce que l'identité professionnelle et ses représentations plus précises soient sensibles à certains facteurs comme le temps et les événements venant rythmer le cursus pour les étudiants, puis la vie professionnelle (passage du L3 au M1 comme dernier niveau de sélection, confrontation au terrain par les stages, passage du diplôme-titre en fin de M2...), le contexte d'études pour les étudiants (parcours de master et lieux de la formation continue), le contexte professionnel pour les professionnels (lieux d'inscription professionnelle, contextes de travail et de pratique). Nous préciserons nos hypothèses à la fin de ce chapitre.

3.2.2. Choix des dimensions pour l'IP de psychologue

Les bases identitaires d'une IP

Comme nous l'avons vu dans la littérature générale sur l'identité professionnelle (cf. 1.1.) on retrouve de grands invariants, piliers de l'identité des groupes (Kaddouri, 2008). Ceux-ci reposent sur l'histoire d'une profession, notamment à travers son inscription sociétale au sein d'un ensemble d'autres groupes professionnels (points d'ancrage internes avec leur histoire propre et externes par comparaison avec d'autres professions au profil proche et qui s'instituent éventuellement dans la même temporalité); les textes législatifs ou réglementaires en constituent un reflet partiel mais important. Les professions tendent également à se définir, ou s'auto-définir, de manière concrète par les actes que les professionnels réalisent et les fonctions

qu'ils peuvent exercer sur le terrain. Ces référents identitaires de missions sont couplés avec l'idée de réalisation d'actions impactant le public et/ou la société, parfois pensées dans une visée fonctionnelle d'utilité. Dans cet axe identitaire, la question du type général des actions menées est particulièrement sensible et correspond à une culture de métier comme décrite par Dubar (2000). L'ensemble des professions relevant du rapport à l'autre et s'effectuant à partir du lien à l'autre, quel que soit l'objectif (dans le soin, l'éducation, le juridique, la protection), crée un sous-groupe assez hétérogène mais pour lequel une partie du sens du travail est connexe de la relation à l'autre. Le sens du travail sert donc également de repère d'identification par rapport à d'autres professions (création ou production d'un objet, d'un produit, notamment). Ainsi, un autre axe majeur des IP s'inscrit dans la réflexion portée par le groupe lui-même sur les valeurs qui l'animent ou le sens sociétal qu'il donne à ses actions ; les aspects déontologiques et/ou éthiques auxquels se réfèrent les membres des collectifs d'une profession en sont l'écho. Enfin, les identités professionnelles, notamment pour les professions réglementées, tendent à s'auto-référencer par différenciation vis-à-vis d'autres professions aux missions éventuellement proches. Cette différenciation opère non en césure stricte, mais dans le lien complexe qu'un professionnel entretient avec d'autres professionnels, souvent proches et liés fonctionnellement sur le terrain.

Base structurale pour l'IP de psychologue : 5 dimensions représentationnelles

Nous avons commencé par isoler 3 dimensions qui nous paraissaient correspondre aux plus prégnantes dans la littérature générale sur les représentations sociales de l'IP de psychologue : les valeurs déontologiques au sein de la profession, les missions ou actions des professionnels et les relations entre psychologues et professionnels non-psychologues (Patte, 1979 ; Richelle, 1985 ; Touati, 1993 ; Besses, 2005 ; Decaudain, 2016⁶⁷). Toutefois, ces dimensions ne permettent pas d'englober les éléments législatifs et réglementaires importants pour la profession d'autant qu'ils participent à la complexité au cœur de l'IP : une profession réglementée unique et des pratiques différentes. Aux trois dimensions initiales, nous avons ainsi ajouté une dimension de statut. Proche de la question de l'histoire de la profession, la question du statut permet aussi de garder le double mouvement d'interaction entre IP individuelle et IP collective par l'inscription sociétale que vient acter le statut. Enfin, en raison des nombreuses comparaisons avec d'autres professions de la communauté de métier, au sens de Dubar, une cinquième dimension a également été ajoutée autour de l'expertise relationnelle.

⁶⁷ Il s'agit de la version mise à jour et augmentée du Ghiglione, première édition 1998.

À partir de ces référents identitaires, nous avons donc proposé une structure de base reposant sur 5 dimensions représentationnelles pour l'IP de psychologue :

- une dimension portant sur les représentations autour des **missions** et des actes professionnels, voire des fonctions dévolues aux professionnels ;
- une dimension référée au **statut** avec les aspects historiques, réglementaires et législatifs de la profession ;
- une dimension portant sur les représentations liées à l'**expertise relationnelle** ;
- une dimension référée à la **place** du psychologue au sein de son environnement de travail et aux relations qu'il entretient dans cet environnement avec les autres professionnels ;
- une dimension portant sur les représentations autour des **valeurs** et de la déontologie.

Notons ici que les dimensions ne sont pas pensées comme isolées les unes des autres. Il ne s'agit pas d'axes qui partiraient d'un point central vers des représentations plus spécifiques et plus éloignées les unes des autres comme peut le postuler la théorie de Abric (2011) sur les représentations sociales centrales et satellites, mais plutôt de dimensions qui peuvent se croiser, voire se chevaucher sur certaines thématiques.

3.3. Etape 2- Vérification de la structure et déclinaison des dimensions en thèmes

Dans cette deuxième étape, nous avons cherché à nous assurer que les 5 dimensions posées par choix à l'étape 1 correspondent bien à la réalité des représentations globalement rapportées par les étudiants. À cette fin, nous avons utilisé les résultats de l'étude menée en 2017. Elle portait sur les représentations des étudiants en psychologie sur leur future IP. Elle a abouti à des résultats proches de ceux observés dans la littérature : des représentations qui évoluent peu dans le temps et qui se cantonnent aux représentations stéréotypées de la profession. Une partie des résultats de cette étude peut servir d'appui pour décliner les premières thématiques cibles à l'intérieur de nos 5 dimensions.

En 2017, le travail de thèse n'est pas engagé mais les questionnements sur l'IP sont déjà présents. Nous menons alors une étude longitudinale, d'une durée de 8 mois, avec pour objectif de mettre en lumière chez des étudiants de master en psychologie, issus de 3 universités (Paris-Nanterre, Rouen, Nancy) et de 3 spécialités (clinique-pathologie, neuropsychologie et travail), les représentations concernant leur IP et son évolution entre le début et la fin de l'année de M2.

Sur un design longitudinal, nous utilisons alors une méthodologie associative en demandant aux étudiants de répondre à des questions ouvertes sur la profession en général et sur leur spécialité future. Les étudiants répondent par mots clefs qui peuvent ensuite être traités avec un rang d'attribution (selon l'ordre dans lequel le terme est associé au déclencheur cible).

- Question 1 : Selon vous, quelles sont les caractéristiques communes à l'ensemble de la profession ?
- Question 2 : Selon vous, quelles sont les compétences nécessaires à l'exercice de votre spécialité ?
- Question 3 : En tant que psychologue clinicien /spécialisé en neuropsychologie/ psychologue du travail..., le travail auprès des patients-clients-usagers-groupes consiste à...

Nous ne détaillons pas plus ici le protocole de cette étude de 2017 repris uniquement à fin d'organisation de nos dimensions thématiques. Nous mentionnons ainsi l'ensemble des associations de rang 1 mises en exergue dans cette étude, que ce soit en début ou en fin de master 2, sans utiliser la variable temporelle ou la variable spécialisations, qui se sont révélées non significatives. Le Tableau 2 reprend les occurrences les plus couramment citées et leur fréquence (N=73 répondants).

Tableau 2 : Occurrences les plus courantes et leur fréquence, tous groupes confondus (nombre d'apparition brute de l'occurrence et fréquence d'apparition de l'occurrence sur la totalité des occurrences ramenée à 1).

Occurrences	Dimension projetée
Bienveillance (71 ; 0,97)	Expertise relationnelle
Respect (69 ; 0,95)	Déontologie
Ecoute (69 ; 0,95)	Expertise relationnelle / missions
Empathie (68 ; 0,93)	Expertise relationnelle
Neutralité (65 ; 0,89)	Déontologie/ expertise relationnelle
Recul (56 ; 0,77)	Déontologie
Déontologie (49 ; 0,67)	Déontologie
Chaleur humaine (43 ; 0,59)	Expertise relationnelle
Alliance (47 ; 0,64)	Expertise relationnelle
Éthique -savoir éthique (37 ; 0,51)	Déontologie
Objectivité (33 ; 0,45)	Déontologie
Observation (34 ; 0,47)	Missions
Partage (33 ; 0,45)	Relations avec les autres professionnels
Conseil (26 ; 0,36)	Missions
Réflexion (24 ; 0,33)	Missions/ déontologie

Pour notre structure de base, on retrouve clairement avec la plus grande quantité d'occurrences citées, la compétence relationnelle avec le patient-usager-client. Les dimensions des missions et des valeurs déontologiques apparaissent ensuite nettes. Les dimensions de statut

et de liens avec les autres professionnels n'apparaissent que peu dans les niveaux les plus élevés de présence des occurrences. À cette étape, la question se pose de reprendre la structure de base en tripode. Cette solution sera très vite invalidée à l'étape 3 compte tenu de la prégnance des deux dimensions dans le corpus de littérature sur les psychologues. Les aspects de *statut* restent essentiels au regard d'une profession réglementée et de la manière dont les aspects législatifs se sont inscrits pour la profession de psychologue dans son histoire. La question de l'équipe, des relations avec les autres professionnels, de l'environnement de travail ainsi que le positionnement, les aspects de liens fonctionnels et l'ensemble des représentations en comparaison des autres professionnels, partenaires directs dans le travail, apparaît de manière trop prégnante pour être ignorée dans notre recherche.

3.4. Etape 3- Structuration finale en 10 items, 5 dimensions +1

En complément de la procédure précédente (reprise des résultats de 2017), nous étayons et enrichissons la structure de base à 5 dimensions et le relevé des premières thématiques en nous appuyant sur le corpus littéraire qui a servi au chapitre 1 à la définition structurale de la profession. Il s'agit, à cette étape, d'arriver à une structure stable et homogène par choix de construction, ce qui facilitera les analyses statistiques. En utilisant la même méthode que Ricou (2018), préconisée pour l'étude européenne, nous avons repris et compulsé les textes pour en extraire les thématiques qui paraissent les plus fréquentes. Le principe de base des choix de textes a été de garder des thématiques qui apparaissent régulièrement dans les textes pour plusieurs champs de pratique (santé, travail, école...) et plusieurs lieux d'insertion (sanitaire, social, médico-social, éducatif, justice, formation et éducation...). Nous avons également choisi de constituer le corpus à partir de quelques règles permettant d'inclure ou de limiter les sources documentaires :

- utiliser, par choix revendiqué, une majorité de textes écrits par des psychologues, des étudiants en psychologie ou des enseignants-chercheurs en psychologie ;
- intégrer dans ce corpus des publications officielles d'ouvrages, mais l'étendre à un certain nombre de sources relevant de la littérature grise sur la profession ;
- utiliser des textes sur la profession, produits par des collectifs de psychologues ou d'étudiants en psychologie (associations locales ou nationales, groupements locaux de collègues, fédération, syndicats corporatistes ou

centrales...). Ces textes peuvent correspondre à des publications reconnues, voire à comité rédactionnel et de lecture ; d'autres sont de littérature grise mais ont été diffusés (par exemple des plaquettes à destination du public, créés par les psychologues et qui expliquent leurs actions dans ce contexte). Nous avons particulièrement retenu plusieurs numéros spéciaux du SNP, de la SFP et de la FFPP ainsi que les actes des colloques de ces associations ;

- utiliser la littérature transverse sur l'histoire de la profession et sur la déontologie des psychologues (y compris les différents codes édités et les écrits issus des groupes de travail en déontologie) ;
- utiliser les textes législatifs et réglementaires transverses pour la profession, mais aussi ceux qui ont cours dans les trois fonctions publiques (cf. annexe G), en raison du grand nombre de psychologues travaillant sous le statut de fonctionnaires contractuels ou titulaires ;
- utiliser des textes souvent épars et très hétérogènes sur l'activité et l'emploi des psychologues : fiches de poste, règlements intérieurs d'institution, contrats d'embauche, contrats de partenariats sur des installations en libéral, rapports internes sur le corps des psychologues dans les administrations, études publiées sur les conditions de travail des psychologues lorsqu'elles s'appuyaient sur des données issues de cohortes importantes (par exemple : Berjot, 2013 ; Jehel et al. 2018), nomenclatures d'actes internes aux institutions ;
- utiliser des textes qui ont trait à la formation initiale des psychologues, en général produits par les enseignants-chercheurs en psychologie. Il peut s'agir de réglementations, de nomenclature des diplômes, de maquettes de licence ou de master, de fiches RNCP, de rapport HCERES, de référentiels de compétences, de carnets de stage ;
- limiter le corpus aux textes centrés sur la profession et donc exclure les textes centrés sur la discipline psychologie elle-même et qui ne font pas de liens avec les pratiques ;
- centrer le corpus sur les représentations sociales des psychologues ou des étudiants sur leur propre profession mais, compte-tenu de la définition des IP (Dubar, 1991) qui intègre la part subjective liée au regard de l'autre, quelques

ouvrages sur l'image des psychologues vue par d'autres ont été inclus dans le corpus (par exemple : Castro 2002 ; Marchetti, 2010) ;

- exclure les textes centrés sur un champ de pratiques spécifiques : textes parlant uniquement des psychologues cliniciens, des neuropsychologues, des psychologues scolaires... en leur préférant des ouvrages qui reprennent les différents courants et les différents lieux ou types de pratiques mais en les sommant par chapitre. Il s'agit souvent d'ouvrages, livres, revues, fascicules, destinés à faire connaître les métiers de la psychologie et destinés aux entrants en psychologie (par exemple revues des organismes d'orientation) ou aux étudiants de licence (par exemple les manuels pédagogiques ou les collections qui résument et déclinent les pratiques type *topos*, *128*...) ou encore des revues grand public qui déclinent les fonctions des psychologues dans la société (par exemple les numéros spéciaux de *Sciences Humaines*, de *Cahier psy*, de *Cercle psy* et du *Journal des psychologues*) ;
- centrer le corpus sur les textes pour les psychologues en France en raison de particularités géographiques réglementaires (comme l'a fait Ricou pour l'étude au Portugal). Toutefois, il nous est arrivé de faire des parallèles avec les textes de pays européens limitrophes et d'utiliser les sources de l'EFPA (par exemple pour le tuning, le métacode européen et les référentiels de compétences européens), de pays francophones, dont le Québec, et d'utiliser pour la formation des maquettes et contenus de masters ou diplômes équivalents internationaux.

Nous profitons de cette partie pour remercier notre réseau professionnel et associatif qui a été à l'origine de la transmission de nombreux textes de littérature grise et de la connaissance de l'existence de groupes de travail, ayant produit des plaquettes ou des textes sur la profession. Sans eux, ce travail n'aurait pu être mené de cette manière. Ce sont ces engagements et ces échanges qui ont permis d'une part d'étayer et d'affiner les questionnements initiant cette thèse et d'autre part d'enrichir la question de l'identité. Le corpus repose sur la richesse et la diversité de ces apports. Il nous semble que c'est ce qui fait l'originalité de ce travail, notamment dans le fait d'avoir eu accès à toute une partie du corpus, qui reste généralement dans l'ombre. Dans le même ordre d'idées, nous nous sommes appuyée sur 3 travaux universitaires qui compulsaient des sources de même nature à des moments différents et réalisaient une analyse des corpus. Il nous semble important de les citer ici, en révérence à leurs travaux : Flath (*Une*

profession anomique. Les psychologues face à leur métier, 1986) centré sur la profession en tant que profession unique recouvrant plusieurs champs de pratique ; Guillec (*Les psychologues : contribution à une métamémoire professionnelle*, 2001) centré sur la littérature sur la profession et son histoire ; Besses (*Territoires de la psychologie et identité du psychologue*, 2004, non publiée, article l'année suivante en 2005), centré sur les courants épistémologiques et les méthodologies différentes qui agitent l'IP de psychologue.

Notons tout de suite qu'aucune source ou groupes de sources ne trouve sa traduction directe en thématiques ; par exemple, un texte réglementaire, comme la circulaire de 2012⁶⁸, peut comprendre des thématiques liées au statut mais aussi des listes d'activités d'évolues aux psychologues dans son annexe (« missions ») et une description de la fonction FIR (« déontologie »). L'extraction des thématiques du corpus s'est ainsi faite de manière empirique. Les choix au sein des textes et documents ont été difficiles tant pour maintenir une certaine variété dans les sources même si elles ne visent pas à l'exhaustivité que pour limiter le corpus qui serait sinon inépuisable. Il en résulte que ces sources documentaires sont de formes, de formats et de style hétérogènes, ce qui ne permet pas de les traiter par une méthode statistique d'analyse textuelle demandant une certaine homogénéité au moins de forme. Nous sommes consciente du caractère éminemment subjectif et du biais que cela introduit par rapport aux choix de thématiques réalisé ici pour la construction du questionnaire ainsi que des limites que cela engendre. Nous proposons de les discuter au chapitre 8. Bien entendu, nous avons cadré au maximum nos choix par l'abord conceptuel sur les représentations sociales de psychologues et l'IP. Nous discuterons en chapitre 9 (9.1.) des parallèles possibles avec ce corpus de textes.

En reprenant les occurrences de l'étude de 2017 et les thématiques les plus fréquentes, repérées dans le corpus tel que défini *supra*, nous avons enrichi chacune des dimensions posées comme structurante aux étapes 1 et 2 (cf. Tableau 3 *infra*). Nous avons donc fait à nouveau un choix subjectif de classement des thématiques dans les dimensions représentationnelles.

⁶⁸ Circulaire N°DGOS/RHSS/2012/181 du 30 avril 2012 relative aux conditions d'exercice des psychologues au sein des établissements mentionnés à l'article 2 de la loi du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relatives à la Fonction Publique Hospitalière (B.O. 2012/15-6)
<https://www.legifrance.gouv.fr/circulaire/id/35185>

Tableau 3 : Classement des thématiques dans les dimensions représentationnelles

Dimensions repérées étape 1 et 2	Thématiques repérées étape 2 et 3
Missions-activités	Repérage de difficultés individuelles ou de groupe et évaluation, analyse de difficultés et hypothèses, synthèse, argumentation, développement, étayage des idées, rédaction, transmissions orales et écrites, interprétations de difficultés, prise en charge des difficultés repérées, analyse de fonctionnement de groupe, conseils, actions de prévention, initiation-portage-coordination des recherches de terrain.
Statut législatif et contextes réglementaires	Pratique et lien formation, obtention du titre unique, formation universitaire et discipline scientifique, hiérarchie directe aux directions, fonction FIR-DIRES, relations aux autres cadres et statut de cadre non encadrant, mise en œuvre dans le cadre de missions de services, montage de projets professionnels en institution ou en libéral, concertation avec direction.
Expertise relationnelle (individuelle ou groupale)	Lien à l'autre, empathie, bienveillance, adaptation, modalité relationnelle, asymétrie de la rencontre, distance, nature de l'engagement relationnel, écoute, dynamique de groupe.
Environnement de travail et autres professionnels	Equipe, collègues : éclairage pour équipe, aide à la dynamique de groupe de l'équipe, formation d'autres professionnels, soutien d'autres professionnels, coordination d'un collectif, stagiaires, travail en interaction avec professions différentes.
Valeurs et déontologie	Respect dimension psychologique, existence déontologie professionnelle, confidentialité-secret-secret partagé, autonomie, neutralité, respect individualité, travail sur soi et/ou prise de recul, rigueur scientifique, doute clinique, connaissance et respect du cadre réglementaire, mise à jour des connaissances, autonomie dans les décisions.

Nous pouvons percevoir dès cette étape combien certains éléments se recoupent et sont en fait catégorisables au sein de plusieurs dimensions sous des formes plus ou moins différentes : par exemple la question de la fonction FIR, point fort de l'identité pour les psychologues puisqu'elle leur est spécifique en institution, même si elle n'est pas partagée par tous, peut relever du statut, mais être jugée comme importante à exercer sur un plan déontologique et soutenir fortement la prise de recul dans la relation à l'autre. De même, c'est par le biais de missions ou d'actions que sont approchés les items-cibles de la dimension du

travail en équipe. L'interconnexion des dimensions est peut-être encore plus nette à cette étape de construction. Le choix de classer un item dans une dimension ou une autre ne peut donc être laissé à l'appréciation de la seule auteure de ce travail. C'est pourquoi, dans la version Bêta du questionnaire, nous avons proposé une tâche de catégorisation à des psychologues experts. Nous insistons à nouveau ici pour parler de dimensions représentationnelles interconnectées et non d'axes représentationnels appréhendés comme exclusifs les uns des autres, isolables et différenciables au sein de l'IP.

3.5. Etape 4- Confrontation à un corpus de littérature spécifique : *Le Journal des psychologues*

Nous avons déjà insisté sur le fait que la construction du questionnaire et son organisation ont relevé en partie de choix arbitraires : choix de 5 dimensions, de 10 items par dimension, mais aussi des thématiques. Nous avons donc souhaité consolider par une étape de validité externe notre procédure. À cette fin, une étude est menée en parallèle à partir d'une source externe spécifique : *Le Journal des Psychologues - JDP* et en utilisant une méthodologie d'analyse de contenu textuel. Il s'agit d'approcher les dimensions représentationnelles de l'IP collective par un autre média et de vérifier si les dimensions choisies se retrouvent dans le corpus produit par cette revue et si des points spécifiques peuvent avoir échappé à la construction des dimensions. Cette étude est relativement longue et repose sur une méthodologie spécifique qui nécessite d'être clarifiée. Dans cette partie, nous reprendrons la logique de raisonnement et les principaux résultats, mais le lecteur pourra se référer à l'annexe H qui reprend la totalité du protocole et de la recherche sur le JDP.

Pourquoi le JDP ?

Ce média et son contenu nous ont paru intéressants pour renforcer notre procédure. En effet, le *Journal des Psychologues* est une revue professionnelle historique qui traite de thèmes généraux et spécifiques à la psychologie. Bien que « tout public », il s'agit d'une revue professionnelle qui s'adresse aux psychologues. En plus d'articles sur la discipline, il reprend depuis 40 ans des thématiques directement liées aux psychologues. Il nous paraît donc refléter une partie des représentations de l'IP collective des psychologues. Enfin, une grande partie des articles sont écrits par des psychologues ou par des enseignants-chercheurs en psychologie. Ce média est à l'interface du regard de la profession sur elle-même mais également, parce que média tout public, du regard extérieur de la société porté sur la profession. Il aborde les thématiques en croisant les regards, à partir de plusieurs épistémès. Il traite de tous les terrains

d'exercice et pas uniquement de ceux de la santé. Beaucoup de numéros sont sur la santé mentale et concernent au premier abord les psychologues cliniciens mais pas tous, et la revue aborde l'ensemble des sous-disciplines et des spécialisations. Il aborde de manière régulière le statut des psychologues, la défense de la profession et la formation initiale menant au titre.

Au sein du corpus exploitable du *Journal des psychologues*, nous avons délimité les textes à analyser pour en extraire les thématiques à deux sous-corpus : celui des éditoriaux et celui des sommaires. Sur ces derniers, de manière à avoir des textes exploitables, nous avons utilisé les chapeaux en plus des titres d'articles. En effet, les titres sont souvent très imagés, ce qui crée un biais important pour une analyse textuelle. Les éditoriaux représentent une ressource particulièrement intéressante du fait de l'attachement particulier du JDP, depuis sa création, à la profession et à l'engagement des rédacteurs en chef successifs pour la défense de la profession. Par rapport à l'IP et notamment aux dimensions posées de statut et de relations avec les autres professionnels, nous pensions que cela serait particulièrement pertinent.

Design expérimental

Avec l'accord des rédacteurs en chef actuels du JDP (Patrick Conrath et Maria Ouazzani) et avec l'aide de Julien Krier pour accès aux archives, nous avons eu accès aux éditoriaux et aux titres et chapeaux du JDP de 2006 à 2020 (date de clôture de l'étude), soit 14 ans. Compte-tenu de nos objectifs de validation de la construction du questionnaire, nous avons choisi une méthode d'analyse textuelle relevant de la lexicométrie (IRaMuTeq) plutôt qu'une analyse sémantique (type Nvivo ou Tropes). En effet, une analyse sémantique renvoie une interprétation par grille de lecture sémantique choisie à l'avance sur des hypothèses portant déjà sur le contenu alors que nous souhaitions plutôt recueillir des données sur le contenu du corpus (ce qui est dit et abordé, à quelle fréquence et avec quel lien entre les thématiques). L'interprétation d'une analyse textuelle repose sur une analyse statistique *a posteriori*, sans hypothèses particulières. Une méthodologie d'analyse textuelle appliquée à ces corpus permet de mettre en évidence des *classes*⁶⁹ sur des corpus de textes homogènes. Par ailleurs, comme il s'agit d'un traitement statistique de covariance et de récurrences des liens entre traces lexicales, la taille du corpus est un critère important : 14 ans de textes pour le JDP nous a semblé représenter un corpus tout à fait appréciable pour ce type d'analyse. Nous avons utilisé le logiciel IRaMuTeQ⁷⁰. Le premier niveau d'analyse est simple et permet de vérifier les

⁶⁹ Pour l'ensemble de l'explicitation de la méthodologie en lexicométrie et du protocole spécifique de nettoyage des corpus, le lecteur intéressé se référera à l'annexe G.

⁷⁰ Logiciel de statistiques textuelles utilisé : IRaMuTeQ 0.6 sous R 3.6.3.

occurrences présentes dans le corpus et de les rapprocher des thématiques-cibles mises en lumière dans le corpus général de littérature sur la profession (étape 3). Il est donc possible ensuite de revoir la structure du questionnaire en 5 dimensions et 50 items (5*10) pour ajouter ou modifier, le cas échéant, les items-cibles. Le second niveau d'analyse permet de faire ressortir les « classes ». Elles témoignent des mots qui reviennent toujours ensemble dans les éditoriaux ou les sommaires. Ils forment des récurrences de sens. Par rapport à notre recherche, les classes peuvent être appréciées au regard de leur similitude ou au contraire de leurs différences par rapport aux dimensions posées comme base du questionnaire lors des étapes précédentes. Si les résultats sont proches des cinq dimensions (missions, statut, expertise relationnelle, relations avec les autres professionnels et déontologie), l'analyse suggèrera que nos dimensions reposent sur une réalité de contenu. Très différents, ils inviteront à revoir la structure de base du questionnaire.

Résultats et interprétation au regard de notre objectif

Nous ne reprenons ici que les conclusions des résultats⁷¹ qui correspondent à nos questionnements :

- Les thématiques cibles de l'étape 3 de construction du questionnaire se retrouvent-elle dans le corpus JDP ?
- Des thématiques oubliées ou passées inaperçues jusqu'à présent apparaissent-elles dans le corpus JDP ?
- Les dimensions choisies à l'étape 1 sont-elles présentes dans le corpus du JDP ?

L'ensemble de ces questionnements doit donc, le cas échéant, permettre de revoir ou de modifier la structure de notre questionnaire.

Le premier niveau d'analyse sur les occurrences et leur fréquence nous permet d'explorer cette question. Nos résultats montrent que le contenu des sommaires et des éditoriaux correspond globalement à ce qui était attendu. L'ensemble retrouve pour les termes les plus fréquents : la profession et les psychologues, les termes autour du public (enfant, jeunes, familles, société, souffrance psychique...) et des problématiques (violence, difficultés, maladie, souffrance psychique, conditions de vie) et les missions du psychologue à travers des verbes d'action. Apparaissent aussi des termes plus vagues : politique, social, effet, société, monde, pour lesquels il est difficile à cette étape de comprendre à quoi ils sont reliés. Les éditoriaux

⁷¹ Ceux-ci sont développées avec le détail des analyses en annexe H.

sont plus centrés sur la profession et les psychologues en raison de l'attachement des rédacteurs en chef à la défense de la profession. Par rapport à nos objectifs, les thématiques cibles de notre questionnaire semblent bien présentes mais pas toutes. Les thématiques de la dimension déontologie n'apparaissent pas à ce premier niveau d'analyse. Il ne semble pas y avoir de thématiques oubliées qui apparaîtraient comme fréquentes dans les occurrences ici. Ce premier niveau d'analyse ne permet pas la réponse à la 3^e question. Par rapport à nos objectifs, l'analyse de contenu n'a pas permis d'enrichir la structure de base du questionnaire de nouvelles thématiques. Les thématiques déjà isolées ne sont qu'en partie retrouvées dans les éditoriaux et dans les sommaires. Les thématiques du JDP sont à l'inverse bien présentes dans les thématiques déjà repérées. Cela va dans le sens d'une confirmation des items choisis comme étant prégnants pour l'IP de psychologue.

Le second niveau d'analyse par les AFC met en lumière des classes. Il serait réducteur de voir celles-ci comme une image directe des dimensions représentationnelles mais elles peuvent servir d'appui pour notre réflexion sur la structure en 5 dimensions choisies dans notre questionnaire. Les résultats montrent pour les éditoriaux une schématisation en 6 classes et pour les sommaires en 5 classes. Le détail de leur analyse est en annexe H. Nous ne faisons figurer ici que les résultats généraux par rapport à notre objectif.

Si l'on ne retrouve pas nos dimensions telles quelles, on retrouve en revanche des caractéristiques de l'IP importantes : interface entre les professionnels individuellement et la société dans son ensemble, les liens entre représentations interne à la profession et celles de la société sur le travail des psychologues ou leur fonction, les liens entre la discipline et les professionnels praticiens, la diversité des publics et problématiques pris en charge, individuellement ou en groupes. Des thématiques apparaissent mais de manière transverse sans relever d'une classe spécifique. C'est le cas de la déontologie et de la formation. Les dimensions sont donc présentes, mais elles ne sont pas structurées en 5 blocs reliées à l'IP générale de psychologue comme nous l'avons conçue, ce qui est logique, l'objet du JDP n'est pas l'IP des psychologues. Dans le corpus du JDP, l'IP est traitée comme une des thématiques, presque isolée, par rapport à d'autres : les enjeux sociétaux des objets de la psychologie, la souffrance psychique et les difficultés psychologiques dans la population générale, les problématiques des usagers de la psychologie sont traités séparément et au même niveau. Dans nos dimensions, les enjeux sociétaux de la question psychologique ne sont pas abordés de manière directe. Nous n'avons toutefois pas ajouté cette dimension qui nous paraissait d'un autre ordre que ce que nous avons traité jusque-là dans l'IP. Dans les classes du corpus JDP, on retrouve aussi des sous-groupes comme la part institutionnelle, l'équipe, qui apparaissent dans des classes relevant

du public ou des missions ; cela fonctionne comme si l'institution était traitée comme un des sujets d'étude du psychologue. Nous avons placé cette question de l'équipe dans une dimension spécifique. Le traitement de cette manière nous en semble plus neutre que de penser la question institutionnelle *a priori* sous l'angle de ce que le psychologue aurait à prendre en charge.

Par rapport à la construction du questionnaire, les résultats semblent bien être conformes à nos attentes et nous n'avons pas d'arguments pour modifier la structure globale du questionnaire en 5 dimensions. La dimension relative à l'expertise relationnelle, dans l'IP notamment, nous semble devoir être conservée. Même si elle ne ressort pas ici en classe spécifique, elle apparaît en filigrane dans plusieurs branches et sous-classes du public, des actions, des problématiques. On retrouve d'ailleurs les items liens, relation, attaches relationnelles, alliance comme des occurrences fréquentes dans le corpus. De même, la question de la déontologie ne ressort pas sous forme d'une classe unique. Elle apparaît plutôt dans les classes sur la profession comme une déclinaison inévitable de l'IP, mais qui n'est pas traitée à part et toujours en lien à une pratique, un terrain, un enseignement. Nous la gardons comme une dimension individualisée. En effet, pour notre étude, nous souhaitons pouvoir repérer une évolution de l'appréhension de cette thématique chez les étudiants et jeunes professionnels. Nous avons également vu apparaître dans ce corpus plusieurs éléments liés à des représentations sur la profession autour de son inscription sociétale et d'une vision macro des psychologues. Nous n'avons pas trouvé de moyen direct de transcrire ces aspects dans le questionnaire et nous espérons qu'ils pourraient éventuellement ressortir dans les questions ouvertes ou se lire en filigrane d'un certain nombre de résultats.

À l'issue de cette étape, nous n'avons donc pas modifié la structure de base en 5 dimensions mais nous nous sommes sentie plus assurée sur les différentes thématiques choisies dans les 50 items de la structure de base. Demeuraient des doutes importants quant au classement des items à l'intérieur des 5 dimensions : c'est l'étape 5 qui va permettre en partie de les lever.

3.6. Etape 5- Consolidation de la validité de contenu par une version bêta en tâches contrôles

Avant de décrire l'étape 5, nous récapitulons ici la structure du questionnaire à laquelle nous sommes parvenue à l'issue des 4 premières étapes pour faciliter la lecture. Nous explicitons ensuite pourquoi et comment nous avons voulu consolider la validité de contenu en proposant une version Bêta du questionnaire à des psychologues expérimentés. Il ne s'agit pas d'une pré-version du questionnaire final mais bien de l'utilisation de la structure à laquelle nous

sommes parvenue (5 dimensions * 10 items-cibles) en vue d'application dans un protocole spécifique à des psychologues-experts, de manière à diminuer le biais de construction lié à la subjectivité de l'auteur.

3.6.1. Récapitulatif de la structure en 5 dimensions et 50 items-cibles

Pour rappel, nous avons isolé **5 dimensions représentationnelles** en étape 1 et 2 :

- 10 items pour les *missions* autour des compétences et des fonctions du psychologue ;
- 10 items référés au *statut* et aux aspects réglementaires de la profession ;
- 10 items de représentations liées à *l'expertise relationnelle* gardées comme isolées sur une dimension à part ;
- 10 items référés aux *relations* du psychologue *avec les autres professionnels*, et plus largement à sa place en équipe ou en institution ;
- 10 items concernant les *valeurs* référés en partie au code de déontologie.

Puis en étapes 3 et 4, nous avons fixés 10 thématiques, libellées en items-cibles par dimension. C'est cette structure que nous utilisons dans la version Bêta et qui est indiquée *infra*.

Items de la dimension : *missions* du psychologue :

1. Repérage de difficultés individuelles ou de groupe et évaluation, notion de diagnostic psychologique
2. Analyse de difficultés et hypothèses
3. Synthèse, argumentation, développement, étayage des idées
4. Rédaction, transmission à un individu, un groupe
5. Interprétations de difficultés
6. Suivi psychologique (à rédiger comme prise en charge des difficultés repérées), prise en charge individuelle ou groupale
7. Modifier des processus psychologiques
8. Conseils et solutions
9. Actions de prévention
10. Initier, porter, coordonner des recherches de terrain.

Items de la dimension : *statut* législatif et cadre réglementaire :

1. Formation et MAJ des connaissances, FIR-DIRES
2. Autonomie et décisions
3. Visualisation des actions
4. Titre unique
5. Formation universitaire sur discipline scientifique
6. Dépendance direction et lien hiérarchique
7. Relations fonctionnelles avec les autres cadres. Statut de cadre de conception
8. Montage de projets de travail, en lien avec un projet institutionnel, et mise en œuvre dans le cadre de missions de services

9. Règles du travail. Cadre législatif à respecter.
10. Numéro Adeli

Item de la dimension : *expertise relationnelle* :

1. Lien à l'autre
2. Empathie
3. Bienveillance
4. Adaptation à l'autre dans la relation (relancer la relation à l'autre, dépasser les blocages relationnels)
5. Modalités relationnelles (savoir la mobiliser et gérer les mouvements relationnels)
6. Asymétrie de la rencontre
7. Engagement dans la relation
8. Distance professionnelle dans la relation avec patient-client-sujet
9. Perception, analyse et modulation d'une dynamique de groupe.
10. Écoute

Items de la dimension : *relations aux autres professionnels et dans une équipe* :

1. Éclairage pour une équipe
2. Travail dans/au sein d'une équipe
3. Formation d'autres professionnels
4. Animation d'un collectif de travail
5. Coordination d'un collectif
6. Accueil et participation à la formation stagiaire
7. Promotion des échanges interprofessionnels
8. Travail d'échange avec d'autres professionnels (croisement regards, conjugaison de conceptions différentes)
9. Échanges avec des théories et points de vue différentes.
10. Connaissance des limites de ses missions par rapport aux autres professionnels

Items de la dimension : *valeurs et déontologie* :

1. Respect de la dimension psychique
2. Connaissance de la déontologie professionnelle
3. Confidentialité, Secret – Secret partagé
4. Autonomie relative du psychologue
5. Neutralité
6. Respect de l'individualité et des différences interindividuelles
7. Travail sur soi.
8. Rigueur scientifique
9. Doute clinique
10. Connaissance et respect du cadre réglementaire d'exercices et des lois communes.

Notons que, sur un plan formel, la rédaction des items-cibles pour le questionnaire a eu lieu en deux temps. Pour la version Bêta, nous avons fait un premier jet rédactionnel mais il a subi des transformations pour la version finale qui, en outre, s'est déclinée en deux questionnaires : un pour les étudiants et un pour les jeunes professionnels. Les questions posées

par ces aspects rédactionnels et les changements qui ont découlé des résultats de la version Bêta sont explicités à la fin de l'étape 5.

3.6.2. Objectifs de la mise à l'épreuve de la version bêta

Pour cette étape 5, notre objectif principal est d'arriver à une rédaction finale du nouvel outil en passant de l'étape structurelle (5*10 items-cibles) à une étape fonctionnelle de rédaction effective en questions permettant un positionnement (jugement d'importance) sur des échelles de Likert. Nous avons posé en plus de l'objectif principal des objectifs fonctionnels pour renforcer la validité de contenu de l'outil et lutter contre les biais de construction liés aux choix de l'auteur. L'étape 5 et le lancement de la version Bêta ont trois objectifs opérationnels :

- objectif 1 : vérifier d'éventuelles thématiques-cibles oubliées dans les étapes 2 et 3 de construction ;
- objectif 2 : évaluer l'importance accordée aux items-cibles déterminés aux étapes 2 et 3 voire ajuster la structure avec de nouveaux items ;
- objectif 3 : interroger la distribution des items-cibles donc des représentations à l'intérieur des dimensions fixées à l'étape 1.

3.6.3. Choix de 3 tâches différentes pour répondre aux 3 objectifs

Pour nos objectifs fonctionnels, nous avons donc décidé de tester la version Bêta sur des psychologues dits experts, aguerris et dont les terrains d'exercice couvrent le plus de champs possibles pour les psychologues. Nous leur avons proposé 3 tâches qui correspondent aux 3 objectifs cités *supra* avec des réponses à choix fermés en oui/non. De plus, nous avons laissé la possibilité de remarques ou de commentaires qui ont été traitées ensuite pour repérer d'éventuels contre-sens ou formules rédactionnelles à modifier. Nous avons mis en place deux jeux de questionnaires combinant les 3 tâches à réaliser. Nous les avons réparties ainsi :

- tâche 1 : **tâche associative** sur le modèle classique d'étude des représentations sociales avec un mot-clef inducteur de chaque dimension et une limitation à 3 mots clefs à donner par dimension. Cette tâche est proposée à tous les répondants (questionnaire A et questionnaire B) ;
- tâche 2 : **tâche de jugement d'importance** des items cibles dans le questionnaire A ;
- tâche 3 : **tâche de catégorisation** des items cibles à l'intérieur des 5 dimensions dans le questionnaire B.

Nous avons choisi ensuite d'avoir deux groupes de répondants avec chacun leur questionnaire propre de manière à diversifier notre panel et éviter un biais de recrutement. Cela permet également d'avoir un questionnaire plus réduit qui ne lasse pas les répondants. Nous avons construit le protocole d'application avec la tâche associative répondant à l'objectif 1 pour le groupe A et B, puis une tâche de jugement d'importance pour le groupe A répondant à l'objectif 2 et une tâche de catégorisation pour le groupe B, répondant à l'objectif 3. Nous résumons le protocole en Figure 1.

Figure 1 : Schéma récapitulatif du protocole de la version Bêta.

Questionnaire A	Tâche associative / objectif 1	Tâche jugement d'importance / objectif 2
Questionnaire B	Tâche associative / objectif 1	Tâche catégorisation / objectif 3

3.6.4. Population cible : psychologues expérimentés (>3 ans)

Il n'est pas possible de demander à un groupe d'experts de se soumettre à l'exercice de construction que nous avons réalisé mais il est possible de leur soumettre *notre* construction pour qu'ils puissent la valider ou l'invalidier à partir de leurs propres expériences professionnelles et en réalisant chacun deux tâches parmi celles décrites *supra*. Pour cela, nous souhaitons administrer les questionnaires A et B à une population-cible composée de psychologues expérimentés (> à 3 ans de terrain, par opposition au public que nous envisageons pour le questionnaire final : les jeunes professionnels). La limite des 3 ans d'expérience correspond à un choix délibéré en lien avec l'aspect réglementaire de « l'arrêté stage »⁷² spécifiant que c'est à partir de cette durée d'expérience que l'on peut accueillir un stagiaire. Nous avons considéré de manière arbitraire que cette durée peut également servir à différencier un groupe de psychologues dits expérimentés d'un groupe de « jeunes professionnels ». Nous souhaitons un groupe de répondants issus de formations différentes et travaillant dans des champs professionnels différents (santé, justice, social, école, travail-entreprise...), avec des publics de tous âges, sur des problématiques différentes, de statuts différents (libéral et institutionnel) et dans plusieurs régions de France. La diffusion est donc importante à contrôler ;

⁷² Arrêté du 19 mai 2006 relatif aux modalités d'organisation et de validation du stage professionnel prévu par le décret n° 90-255 du 22 mars 1990 modifié fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue (J.O. 27 juin 2006) : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000457904/>

nous avons utilisé une méthode de diffusion *snowball* que nous explicitons *infra*, pour y parvenir.

3.6.5. Diffusion de la version Bêta

Avant diffusion, nous avons testé les 2 questionnaires A et B (version Bêta) auprès de 8 personnes, soit praticiens, soit enseignants-chercheurs en psychologie, tous intéressés par la question de l'identité professionnelle. Après la phase de test par nos 8 experts, la version Bêta (questionnaire A et B) est lancée auprès des professionnels le 10/09/2018. Nous utilisons pour cette phase une plateforme généraliste (google forms) ; moins contraignante que la plateforme gérée par l'université, LimeSurvey, utilisée pour la version finale du questionnaire. Nous lançons une circulation des questionnaires par échantillonnage en « snowball ». Cette technique de diffusion est pertinente car elle tente de reproduire en le contrôlant un échantillonnage statistique au hasard (Goodman, 1961). En effet, l'effet de lancement sur cible connue par l'auteure risque d'entraîner un biais de recrutement majeur. Cet effet est contrebalancé par la diffusion en rebonds contrôlés. Le lancement se fait sur différents réseaux ayant le moins de connexions possibles entre eux et on vérifie ensuite le nombre de personnes touchées en direct (connue de l'expérimentateur) et le nombre touché en rebond (inconnu de l'expérimentateur). Elle a d'ailleurs été utilisée dans l'étude européenne sur l'identité des psychologues (Ricou, 2018). Nous ciblons, à partir de collègues repérés dans leur champ, le point de départ d'envoi des questionnaires (première ligne de diffusion). Les questionnaires ne sont pas mis en ligne sur des sites ou des réseaux généralistes mais envoyés spécifiquement à ces collègues que nous savons impliqués et engagés professionnellement sur le terrain visé ou à leur collectif pour diffusion. Deux listes de diffusion sont utilisées en essayant de minimiser les croisements entre ces deux listes (personnes géographiquement éloignées) mais en additionnant le plus de champs d'insertion différents. Chacune des listes reçoit le questionnaire A ou le questionnaire B. Le contrôle sur le renvoi des collègues vers leur propre réseau se fait *a posteriori* en vérifiant les caractéristiques de l'échantillonnage. Les deux questionnaires (A et B) sont ainsi diffusés via les réseaux suivants :

- **Questionnaire A** (tâche d'associations et de jugement d'importance) : champ de la santé (réseau santé et somatique générale ainsi que santé mentale : AP-HP *via* le collège des psychologues de l'AP-HP et vers les collègues directs hospitaliers non AP-HP (MCO), champ du vieillissement par les collègues hospitaliers, les EHPAD et les réseaux de santé gériatriques, champs du handicap et de la neuropsychologie *via* les tuteurs de stage des masters

spécialisés sur Nanterre et sur Rouen, champs du travail et des organisations : cabinet de psychologie du travail en Île de France, en région Centre et Sud-Ouest, champ de la protection de l'enfance et de la justice *via* les collègues de l'ASE Paris et Sud-Ouest, les collègues psychologues de la Police Nationale par leur syndicat, champ de l'Éducation Nationale *via* les collègues de leurs associations professionnelles et leurs syndicats, les collègues psychologues ex-pôles-emploi et plusieurs collègues du libéral en Région Parisienne et sur la région Sud-Ouest ;

- **questionnaire B** : tâche d'associations et tâche de catégorisation : champ de la santé *via* les psychologues hospitaliers APHP et non APHP hors diffusion sur les hôpitaux du questionnaire A, notamment *via* le réseau 94 et Paris Est, champ de la neuropsychologie *via* les associations CPCN, OFPN et ApsyNe (91), champ de la santé mentale notamment les collègues du Nord, champ de la gérontologie *via* réseau 91 et hôpital 94, champ du travail *via* les collègues du CNAM et les associations PELT et Reliance, champ du handicap *via* les collègues de l'APF, champ social, petite enfance et développement *via* les tuteurs de stage des masters spécialisés Centre et Pays de La Loire, champ protection de l'enfance *via* deux associations suivis AEMO et collègues parisiens pour le libéral.

L'étude se déroule du 10 septembre 2018 au 01 novembre 2018. Le questionnaire A recueille 262 réponses et le B 264 réponses soit un total de 417 réponses.

3.6.6. Premiers résultats et représentativité de l'échantillon répondant

Les données ont été extraites du fichier généré par Google Forms et exportées dans un fichier Excel. Elles ont été ensuite transférées et analysées avec le logiciel SPSS Statistics 20, sous la forme de 2 fichiers correspondant aux groupes A et B (celui des répondants à la tâche A et celui des répondants à la tâche B). Ici, seuls sont repris les résultats sur l'échantillon des répondants permettant de montrer que celui-ci correspond à un large panel de psychologues : inscriptions professionnelles variées en termes de champs, de pratiques, de publics, de statut et de lieux géographiques. Pour la couverture des différents champs professionnels qui étaient notre premier souci pour les répondants de la version Bêta, nous obtenons des profils variés

(Figure 2 et 3) qui, bien que non superposables à la réalité de ce que nous savons de la démographie des psychologues en France (chiffres DRESS⁷³) en sont proches.

Figure 2 : (extraction directe de Google Forms) Répartition des champs professionnels déclarés par les répondants du groupe A (N= 262)

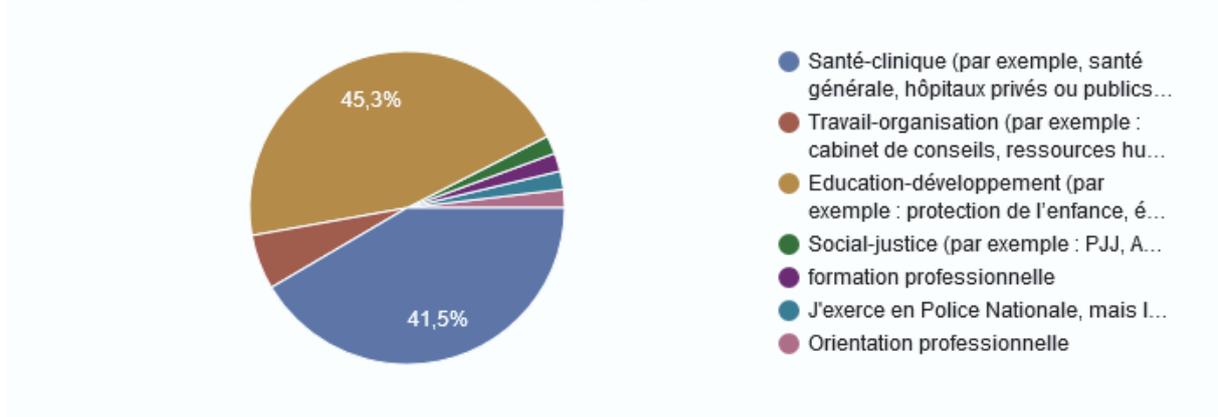
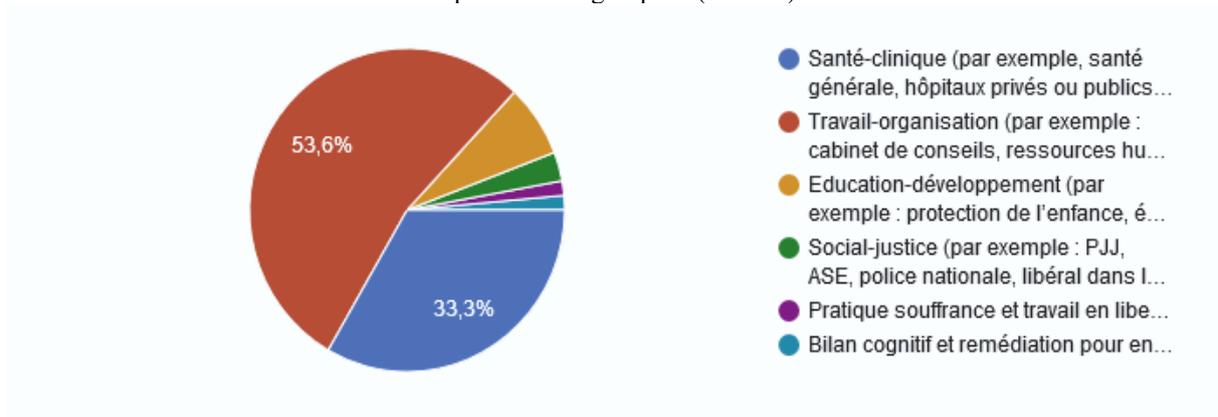


Figure 3 : (extraction directe de Google Forms) Répartition des champs professionnels déclarés par les répondants du groupe B (N= 264)



Notons toutefois que malgré nos efforts sur la diffusion, il existe une sur-représentation des psychologues dans les champs de la neuropsychologie et de la psychologie du travail et des organisations en raison des très nombreuses réponses de groupes qui se sont montrés particulièrement intéressés par la question de l'identité professionnelle (CPCN et OFPN pour les psychologues spécialisés en neuropsychologie et PELT- Reliance pour les psychologues du champ du travail et/ou de la clinique du travail).

Les répartitions pour les publics accueillis (Figure 4 et 5) sont également diversifiées et correspondent aux données connues sur les études sur les psychologues à grosse cohorte (Berjot, 2017).

⁷³ <http://www.data.drees.sante.gouv.fr/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=3729>

Figure 4 : (extraction directe de Google Forms) Répartition du public auprès duquel déclarent travailler les répondants du groupe A (N= 262)

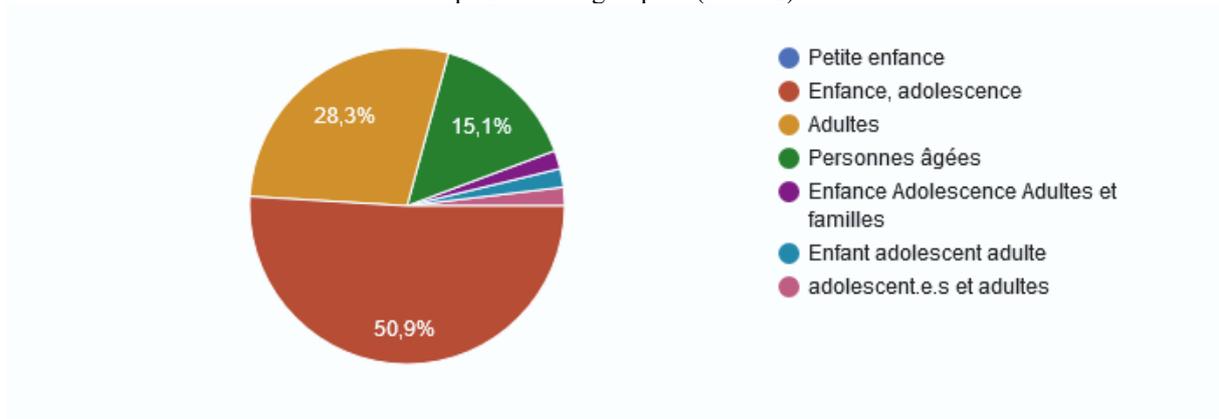
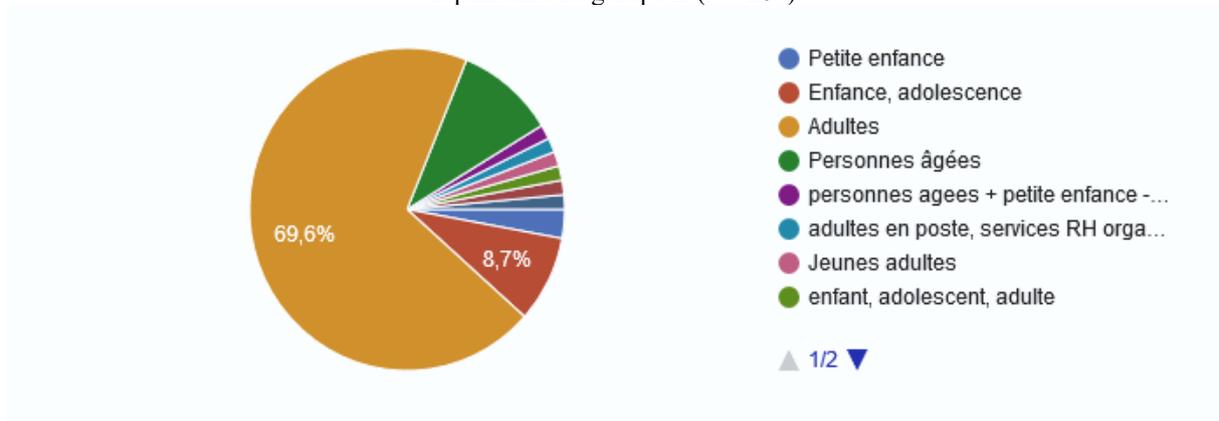


Figure 5 : (extraction directe de Google Forms) Répartition du public auprès duquel déclarent travailler les répondants du groupe B (N= 264)



Malgré la sur-représentation de certains champs, nous considérons que les répondants correspondent globalement à une population de psychologues type et variés et nous prenons en compte l'ensemble des remarques pour repérer les items non compris ainsi que le classement-catégorisation de la tâche B pour déplacer les items vers une autre dimension représentationnelle que celle choisie au départ. Nous ne détaillons pas plus avant les résultats de ce travail sur la version Bêta ; nous allons uniquement revenir sur les changements organisationnels et rédactionnels qu'elle a enclenchés, ce qui correspond à nos objectifs opérationnels.

3.6.7. Modifications rédactionnelles et structurelles

Nous conservons la structure en 5 dimensions et 10 items par dimensions malgré la lourdeur du questionnaire (mentionnée par 37% des répondants). En effet, les résultats sur les items considérés comme les plus importants et les moins importants ne permettent pas de trancher sur ceux qu'il faut garder ou non dans chaque dimension car les résultats sont trop

hétérogènes. La rédaction des items doit être suffisamment parlante et claire pour minimiser les erreurs d'interprétation. En outre, elle doit pouvoir refléter la diversité des sous-disciplines de la psychologie et les différents champs d'insertion possible des psychologues. Les items et les questions doivent parler à tous (psychologue en institution, libéraux, santé-travail-social, public d'enfants ou d'adultes, pratique individuelle ou groupale), d'où l'importance de la couverture de diffusion respectée pour la version Bêta.

Au final, nous réalisons des points de reprise rédactionnelle par rapport à la version Bêta sur plusieurs points : ajouts et modification d'items-cibles au sein des 5 dimensions, changement d'affectation d'items-cibles dans les dimensions représentationnelles, reformulation des items pour raison d'ambiguïté sémantique lorsque l'item est compris de manière différente par les répondants.

Nous avons reformulé 3 items cibles qui ont été repérés comme **ambigus** suite aux réponses des professionnels :

- « formation de soi/ des autres professionnels » est compris soit comme de la formation réalisée pour des équipes, par exemple dans un centre de formation extérieur au lieu de travail habituel du psychologue, soit comme une formation donnée en interne à sa propre équipe ;
- « alliance » est compris comme pouvant être avec les patients-clients-usagers ou avec les autres professionnels ;
- « asymétrie dans la relation » est compris de même soit avec le patient-client soit avec les autres professionnels.

Nous reprenons aussi des items cibles pour lesquels les remarques des professionnels suggèrent un **faux-sens**, c'est-à-dire qu'ils ne sont pas compris ou un **contre-sens**, c'est-à-dire qu'ils ont un doute sur leur signification : par exemple, « cadre non encadrant » est relevé dans les commentaires comme non compris. Il est donc reformulé en utilisant un document du SNP⁷⁴ et en couplant le terme à d'autres utilisés dans d'autres milieux (de conception, cadre non hiérarchique, cadre fonctionnel, cadre technique) ainsi qu'en ajoutant une bulle explicative. Nous explicitons de même dans une bulle : « conseils », « modalités relationnelles », « limites déontologiques des connaissances ».

Pour le **changement de classement** d'un item dans une catégorie, nous étudions les items où il y a un doute entre deux ou trois dimensions et nous retenons le critère statistique de

⁷⁴ <http://psychologues.org/secteurs/missions-locales/actualites/le-psychologue-comme-cadre-technique-en-mission-locale>

classement. L'item est finalement dans la dimension où il est le plus souvent situé par les répondants. On notera que la dimension choisie arbitrairement, par l'auteure, au départ a globalement correspondu à celle qui ressorte statistiquement comme la plus choisie, sauf pour sept items-cibles (cf. *infra*). Le plus souvent, deux dimensions arrivent *ex-aequo*. Même dans ce cas, la dimension choisie arbitrairement est bien une des deux dimensions choisies par les répondants. Pour ces items-cibles, le passage d'une dimension à une autre semble lié à la polysémie des items. Il ne s'agit pas « d'erreurs » ou de « choix différents » d'une dimension mais bien d'items qui peuvent tout à fait être classés dans l'un ou dans l'autre. Le choix final pour les *ex-aequo* relève aussi d'un équilibre général dans la construction du questionnaire. Les items-cibles repérés sur plusieurs dimensions sont :

- « singularité du sujet » : expertise relationnelle ou valeur déontologique (pas de différence significative entre le nombre de professionnels classant l'item en dimension 1 ou 2) ;
- « distance professionnelle » : expertise relationnelle ou valeur déontologique ;
- « éclairage » : relations autres professionnels ou missions ;
- « dynamique de groupe » : relations autres professionnels ou expertise relationnelle ;
- « théories différentes » : relations autres professionnels ou valeurs (égalité, acceptation) ;
- « interprétation » : expertise relationnelle ou missions ;
- « argumentation » : n'avait pas été compris comme compétence professionnelle de haut niveau à acquérir et déployer sur le terrain, mais plutôt dans le sens d'argumenter pour convaincre un autre professionnel de l'équipe. L'item est reformulé pour aller dans le sens d'une compétence et donc se classer dans les missions.

Enfin, nous avons une série de **remarques spécifiques** ; certains items ou leur formulation n'étaient que peu parlants pour les psychologues-répondants. 27 remarques, provenant de psychologues exerçant dans des champs professionnels différents, trouvent que la notion d'expertise relationnelle n'est pas claire. 12 remarques par des psychologues du champ de l'Éducation Nationale trouvent que les items de la dimension *missions* et de la dimension *statut* ne correspondent pas à leur cadre/contexte professionnel. 23 psychologues dans le champ du travail en ressources humaines ont précisé que leur poste relève d'intitulés autres que « psychologues ». Ils estiment dans leurs remarques que leur « cœur de métier » ne se réfère

pas toujours à la psychologie. Nous rédigeons donc, chaque fois que nécessaire, des bulles explicatives qui permettent de décliner un item en référence à un champ d'exercice spécifique.

Au total, on notera que les changements et les reformulations ont concerné 11 items sur les 50 items des 5 dimensions représentationnelles. Il est également intéressant de remarquer que c'est sur les deux catégories : expertise relationnelle et lien avec les autres professionnels (5 items touchés pour chacune) qu'il y a eu le plus de reformulations alors que la dimension missions n'a quasiment pas été touchée (1 seul item concerné). Il nous semble que cette dimension « missions », parce qu'elle concerne des actes professionnels plus concrets, porte moins à interprétation, alors que la question des relations aux autres professionnels est moins évidente et que la dimension expertise relationnelle, depuis le début de la réflexion sur la construction, apparaît comme moins claire. Nous verrons dans les résultats finaux de la thèse que cette dimension « missions » a effectivement une place à part.

3.6.8. Modifications en lien avec les commentaires et remarques des champs ouverts

Stabilisation de la dimension de perception de soi

Lors du lancement de la version Bêta et dans les commentaires libres laissés possibles dans les questions, nous avons eu de très nombreux retours sur les questions émotionnelles soulevées par l'IP : ressenti par rapport à cette IP, mais aussi ressenti par rapport au travail. Nombre de ces questionnements correspondent aux éléments décrits en partie théorique (chapitre 2) autour de la perception que les professionnels ont de leur profession ; le sentiment d'être utile ou d'être compétent par exemple. Pour les étudiants, nous avons vu un reflet des mêmes questionnements dans l'étude de 2017, en les interrogeant sur le sentiment d'être prêt à exercer ou de bien comprendre ce qui est demandé sur le terrain. Les résultats montrent alors des dynamiques subjectives contradictoires autour du sentiment d'être prêt à entrer sur le terrain : les étudiants se sentaient plutôt prêts à exercer en début de master 2 alors que leur confiance en soi semblait avoir diminué en fin de master 2. Nous avons ainsi choisi donner un statut dans la structure du questionnaire à une dimension sur la perception de soi, comme professionnel. En effet, le sentiment d'auto-compétence ou d'utilité peut être vu comme composante de l'IP et donc varier en fonction de certains facteurs (le temps, la spécialité) mais peut aussi correspondre à un facteur qui fait varier les autres dimensions de l'IP (missions, statut...). Nous nous inspirons, pour cette dimension, d'une partie des travaux de Bandura (2007) sur le sentiment d'efficacité personnelle et des travaux de Berjot (2013) sur les risques psycho-sociaux chez les psychologues. Par ailleurs, pour la question de la construction d'une

IP chez des étudiants et des jeunes professionnelles, il nous semble intéressant d'explorer de manière succincte des éléments autour de l'estime de soi, du sentiment de compétence (efficacité, satisfaction, autosatisfaction) et du sentiment de contrôle. Dans la littérature, ces éléments ont des effets bien documentés sur les apprentissages et la formation (Galand et Valende, 2004). Enfin, nous espérons d'éventuels retours intéressants dans une visée exploratrice, sur le sentiment de compétence. Cela permet d'avoir des pistes quant à la formation, dans la lignée des travaux sur les liens entre professionnalisation et sentiment de compétences (Wittorski, 2017). À cette étape, nous avons choisi 6 items dans le questionnaire, rédigés comme les autres sous la forme d'affirmations avec une échelle de Likert à 5 niveaux :

- le cœur de mon métier de psychologue m'apparaît clairement ;
- les actions que j'ai à mener en tant que psychologue me paraissent claires ;
- j'ai le sentiment que je suis compétent dans mes fonctions de psychologue ;
- j'ai le sentiment que je suis efficace dans mon exercice professionnel de psychologue ;
- j'ai le sentiment que je serai utile en tant que psychologue ;
- j'ai le sentiment que je suis satisfait par mon identité professionnelle de psychologue.

Cependant, pour l'analyse des résultats finaux, nous utiliserons que les 4 derniers items qui nous sont apparus comme le plus spécifiquement liés à la professionnalisation dans la littérature et les plus solides sur le plan conceptuel : sentiment d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction.

Ajout d'une question sur la durée de la formation

Pour le questionnaire, au moment de l'élaboration de l'outil final, l'actualité de la profession invitait à questionner de manière plus précise la formation initiale des psychologues. En effet, depuis 2018, un groupe de travail avait repris des travaux autour d'un éventuel allongement de celle-ci (cf. enjeux formatifs de l'IP en 1.3). Les groupes de travail se réunissent régulièrement au moment où nous construisons ce questionnaire. Le débat autour d'un allongement des études, des compétences qui pourraient être réaffirmées ou développées dans cet allongement et la forme que devrait prendre cet allongement animent une partie de la profession et des enseignants-chercheurs en psychologie⁷⁵. Bien que cette thématique ne

⁷⁵ Le lecteur pourra consulter pour retrouver l'ensemble du contexte le numéro Hors-série du Fédérer coordonné par Truong-Minh (2019), ou les articles de Le Maléfan (2023) ou Schneider (2024). Ou encore : Schneider, B. & Mondière, G. (2023). Allongement de la formation en vue de l'obtention du titre de psychologue. Point d'actualité,

corresponde pas formellement au cadre de base de ce travail, nous pensons alors que quelques questions peuvent apporter aux débats sur les compétences et la professionnalisation un éclairage intéressant. Nous avons donc ajouté au questionnaire final deux questions :

- La durée des études de psychologie en 5 ans vous paraît-elle adaptée pour devenir psychologue ? Les réponses possibles étaient : Oui, 5 ans de formation, c'est adapté pour devenir psychologue. / Non, 5 ans de formation, c'est trop court pour devenir psychologue. / Non, 5 ans de formation, c'est trop long pour devenir psychologue ;
- Si les études devaient être allongées ou remaniées, que souhaiteriez-vous voir ajouter dans le cursus pour devenir psychologue ?

Renforcement de la validité de contenu et limites apparues

La version Bêta est conçue pour mettre à l'épreuve auprès de psychologues expérimentés la construction en 5 dimensions et 10 items par dimension à laquelle nous avons abouti suite aux étapes 1 à 4. Cette construction relève de choix, comportant très certainement des biais subjectifs liés au parcours, aux représentations individuelles de l'IP de psychologue de l'auteure. Une autre difficulté vient des sources utilisées qui ne sont pas exhaustives et du corpus utilisé qui peut présenter des manques ou des pans de littérature oubliés. Même si ce biais est minimisé par le réseau d'insertion professionnelle et militant de l'auteure, tous deux portant à une ouverture sur de nombreux champs et ayant conduit à la participation de plusieurs groupes de travail sur la profession (sur les missions, sur différents publics en somatique, en santé mentale, en handicap donc en médico-social, en groupes et organisations, sur les statuts, sur la déontologie), il est toutefois présent. Le contrôle réalisé avec la version Bêta minimise encore ce biais et renforce, à notre sens, la validité de contenu du questionnaire final.

Par ailleurs, d'autres limites sont importantes à noter. La vérification de la réalité du titre de psychologue des répondants pour la version Bêta n'est pas prévue. Il est toutefois peu crédible d'imaginer un grand nombre d'usurpateurs alors que la diffusion s'appuie sur un réseau professionnel installé. Dans la version finale, nous prévoyons de minimiser le risque par une question incitant fortement à ne répondre que si l'on est étudiant en psychologie ou se reconnaissant dans une identité de psychologue. La diffusion permettra là encore de minimiser les risques en passant par les enseignants-chercheurs pour les étudiants et par les réseaux professionnels (réels et virtuels) pour les professionnels. Toutefois, nous ne prévoyons pas de

enjeux politiques et stratégiques. FAQ. FFPP, mai. <file:///C:/Users/Utilisateur/Downloads/FAQ-Webinaire-Allongement-des-etudes.pdf>

contrôle formel du numéro Adeli pour les jeunes professionnels ou de l'inscription en études de psychologie pour les étudiants. Ce type de démarche vérificatoire sur un questionnaire est difficile à mettre en œuvre techniquement et tend à diminuer de manière importante le nombre de répondants. En effet, le système de vérification se fait en deux étapes : soumission d'un numéro Adeli, vérification et autorisation à soumettre les réponses au questionnaire. Le caractère spontané de réponse à ce type d'études est perdu.

De plus, nous notons dans les remarques la référence à la « lourdeur » et la « longueur » des questionnaires, notamment sur la tâche 2 de jugement d'importance. Nous garderons toutefois une tâche proche dans la version finale en raison de l'intérêt et de la facilité de traitement de ce type de questions. L'ensemble des limites et biais sera discuté de manière plus large dans la dernière partie de ce travail (chapitre 8).

INTERLUDE : SISI LA PSY ET SON SYMPTOME

Mai 2015, un mois pluvieux.

Dure période pour Sisi, la psy ; se demander tous les matins s'il faut prendre son parapluie, se demander en outre si le psychologue peut arborer un parapluie coloré ou s'il doit s'en tenir au parapluie professionnel noir.

Le parapluie est un écran, il cache les véritables inquiétudes de Sisi la psy, son symptôme d'écriture est revenu ! Il y a 18 mois quand Sisi a décroché de son employeur le paiement d'un diplôme universitaire, elle était ravie. Il y a eu le temps du plaisir : apprendre, comprendre, douter, lire et y revenir, écouter autrement, lire encore, douter encore. Elle avait fini par oublier que viendrait : le temps de l'écriture du mémoire. Écrire son mémoire au printemps, ce rite-là, porte le parfum des angoisses d'avant : le tableau noir et la craie, le regard de la maîtresse et les interrogations écrites. Sisi a traversé toutes ces épreuves du jugement de l'autre, plus âgé, plus expérimenté. Maintenant, il s'agit du jugement des pairs. Ce n'est en rien différent.

Sisi est devant la page blanche de ce mémoire à venir. Déjà, il y a le titre : envolée lyrique, petite rime, une assonance et, si possible, un jeu de mots mais caché qui ne se découvrira qu'à la seconde lecture ; un titre de psychologue, légèrement pompeux, surtout pas péremptoire. Difficile ça, le titre. Sisi en a perdu, outre le sommeil, le sens. Quel sens à décrire sa pratique, pire à l'écrire ? Sisi voit bien en quoi cela l'intéresse, elle, mais en quoi cela intéresserait quelqu'un d'autre. L'écriture reste, pour elle, laborieuse, fragile, saturée d'angoisse.

Sisi n'est pas dupe ; tout cela porte un autre nom : orgueil. Il ne s'agit pas d'écrire mais d'écrire pour d'autres, ceux que l'on admire, ceux que l'on respecte, ceux pour qui cela a l'air facile. Pire, il ne s'agit pas d'écrire pour mais d'écrire comme l'autre. Être psychologue ne suffit pas, il faudrait être auteure. Dans la mythologie de Sisi, on ne peut, on ne doit écrire que la nuit, en laissant s'envoler les volutes bleues de la cartouche de gitanes, entamée pour ce texte, finie au point final. C'est comme cela qu'il faudrait écrire ; avec les mots qui vous glissent hors de la tête. Et, comme à l'oral, il y aurait entre chaque mot le petit gouffre de silence où se joue le sens ; parce que le mot compte autant que l'espace. Et ce serait dans ces blancs infimes que tout réside. Et des milliers de portes s'ouvriraient là, dans les interstices pour celui qui écrit comme pour celui qui lit. Parce que l'on voudrait que l'écriture soit claire et qu'en même temps, elle garde au langage la part de mystère qui lui donne pouvoir de faire jouir. C'est bien de l'orgueil et c'est à cela que l'on se mesure quand on écrit, mieux vaut laisser la page blanche, conclut Sisi.

Tout le travail est là, non dans l'écriture en tant que telle mais dans le renoncement, renoncement à ce qui ne pourra pas être dit, ne pourra pas être lu, ne pourra pas être transmis. En attendant, Sisi reprend son train de banlieue avec son parapluie noir mat et un livre sur l'écriture ; écrit de manière incroyablement fluide, drôle et juste⁷⁶, un livre d'auteure. Aujourd'hui, une journée à écouter l'autre, difficile, mais moins que d'écrire.

⁷⁶ Les fils de Freud sont fatigués, Catherine Clément, Grasset, 1978.

CHAPITRE 4 : CADRE DE MISE EN ŒUVRE DU PROTOCOLE DE RECHERCHE

Là où la somme des individus devient un collectif représentatif

Dans cette partie, nous exposons notre protocole de recherche complet à partir de l'outil créé pour répondre à nos questionnements de recherche. Nous souhaitons approcher la dynamique de l'identité professionnelle de psychologue, notamment la manière dont elle se construit et se décline. Les étapes de cette construction nous semblent possiblement plus sensibles lors des premières années : premières années d'apprentissage, premières années de confrontation au terrain, premières années d'exercices en responsabilité. Nous allons donc revenir ici d'abord sur l'outil utilisé : le questionnaire dans sa version finale, puis nous reprendrons nos hypothèses de recherche avant de décrire nos variables et le public cible choisi pour cette recherche. Enfin, nous aborderons le design expérimental et ses aspects techniques (durée, diffusion, outils techniques de diffusion et d'analyse).

4.1. Questionnaire dans sa version finale

Sur un plan technique, nous suivons les recommandations de De Singly (2016) pour construire le questionnaire et pour être sûre ensuite de pouvoir réaliser les analyses nécessaires en nous appuyant sur cette construction. Le profil des répondants est particulièrement travaillé en ce sens, de manière à pouvoir isoler les groupes en fonction du niveau d'étude, du champ d'insertion futur ou actuel. La rédaction des items du profil est d'ailleurs revue après la version Bêta du questionnaire qui a montré la difficulté à traiter les champs ouverts, par exemple pour les publics suivis, le terrain professionnel ou les types de contrat montrant l'insertion. En effet, les répondants spécifient parfois de manière non exploitable leur pratique. Les questions ouvertes sont intéressantes pour les commentaires libres concernant les représentations, mais pas au niveau du profil du répondant. Les questions à choix fermés sont donc majoritaires pour obliger le répondant à faire des choix en fonction de ce que lui seul sait de son travail.

Dans la structure finale du questionnaire, de manière à obtenir un positionnement des répondants sur chacun des items de chacune des dimensions, il faut un système de questions qui puisse correspondre à une réponse très rapide (un seul clic) sur chaque items-cible (10 items*5 dimensions représentant déjà 50 clics). Nous utilisons des échelles de Likert pour que les répondants s'auto-déterminent quant à l'importance ou la pertinence d'un item cible au regard de l'identité professionnelle. Nous formulons les échelles pour pousser à la dispersion sur les 5 niveaux d'échelles de Likert entre « pas du tout important » et « tout à fait important/essentiel » et nous présentons en un seul écran d'affichage (ordinateur, tablette ou

téléphone) les 10 items-cibles de chaque dimension, dans le même but de dispersion. Dans le Tableau 4, le lecteur trouvera la rédaction finale de l’outil. Dans un même tableau, les items sont formulés sous la forme de questions en ligne et les degrés de l’échelle Likert sont en colonne. Dans la partie des représentations, les questions de chaque échelle Likert demandent explicitement à auto-juger la valeur, l’importance ou la pertinence de l’item pour la dimension donnée. Le titre de la dimension et quelques lignes de descriptif sont donnés au début de chaque bloc de 10 items. **Pour la version finale**, il existe **une déclinaison du questionnaire en deux versions**⁷⁷ : l’une pour des étudiants et l’autre pour des jeunes professionnels. La rédaction pour la version étudiant induit une projection de l’étudiant-répondant dans son futur rôle (utilisation du futur de l’indicatif et du présent du subjonctif pour suggérer un éventuel plutôt que l’utilisation du conditionnel qui suggère un potentiel). La rédaction de la version « jeune professionnel » est à l’indicatif du présent puisque l’identité au regard du titre est acquise.

Le questionnaire final comprend plusieurs parties décrites *infra*. Certaines sont communes aux deux versions. D’autres se déclinent différemment pour les étudiants ou les jeunes professionnels ; nous y reviendrons dans les parties suivantes. Chaque questionnaire comprend les rubriques *infra* :

- une première page introductive avec l’objectif central de l’étude, les éléments déontologiques d’anonymisation des données, la demande d’autorisation de participation, les mentions de contact pour l’auteur de l’étude et l’université ;
- une première question qui s’assure que le répondant correspond au public cible : étudiants en psychologie souhaitant devenir psychologue ou jeune professionnel psychologue (en emploi ou en recherche d’emploi de psychologue). Cette première question inaugurale du questionnaire sert de critère d’inclusion. Elle est déclarative ;
- le ciblage précis en termes chronologiques représente un second niveau de question contrôlée qui va permettre la constitution des sous-groupes pour analyse de la variable temporelle : niveau d’études pour les étudiants, niveau d’expérience pour les jeunes professionnels ;
- la partie de profil du répondant correspond aux questions sur l’âge, le sexe et les questions plus précises concernant le profil avec un impact identitaire possiblement fort sur l’IP suivent : ciblage du parcours de spécialité en master et université avec ville du lieu d’études, questions sur les stages déjà réalisés

⁷⁷ Le lecteur trouvera en annexes 007 et 008 les deux déclinaisons du questionnaire.

et en cours, champs ou terrains d'insertion, éventuelle reconversion professionnelle ou « reprise d'études » ;

- la partie des échelles de Likert sur chacune des 5 dimensions représentationnelles avec leurs 10 items chacune et présentée sous forme de tableau d'affichage ;
- une question subsidiaire sur les 2 items-cibles jugés comme les plus importants et les moins importants pour chacune des dimensions.
- les 4 échelles sur la perception de soi ;
- une page de remerciements et un rappel des contacts pour questions ou remarques à l'auteure.

L'ordre de présentation des différentes parties du questionnaire, des différentes dimensions et des items à l'intérieur des dimensions est fixé dès le départ. La logique de l'ordre global est de faire répondre d'abord aux dimensions représentationnelles avant les questions subjectives sur l'identité professionnelle qui peuvent renforcer le biais de désirabilité par rapport à des représentations dominantes dans un champ donné. Nous reprendrons la déclinaison de cet ordre des parties *infra* car il varie entre les deux versions : étudiants et jeunes professionnels. L'ordre des dimensions est rendu non aléatoire et il est toujours le même, alors que les items à l'intérieur d'une dimension sont présentés en ordre aléatoire.

- missions et attributions : cette dimension vient en premier. Elle est peu controversée, sauf pour certains items type prévention, conseils pour des cliniciens, prise en charge. Elle relève de la concrétude de la pratique et peut se révéler fortement différenciée selon le champ d'insertion futur ;
- statut et cadre réglementaire : cette dimension vient ensuite dans le questionnaire car elle relève en partie de connaissances concrètes sur le statut et les représentations que le répondant s'en fait en termes d'application sur le terrain. Là encore, nous pensons qu'elle peut être fortement différenciée par rapport à des types d'exercice différents ;
- expertise relationnelle : cette dimension est placée au milieu des autres dimensions car non évidente d'emblée et marquée par des questions de subjectivité. C'est la dimension la plus questionnée dans la version Bêta. Elle semble toutefois être présente que le répondant soit en santé, dans le champ du travail ou de l'entreprise. Il s'agit là de faire ressortir la spécificité par rapport à des professions dans lesquelles le rapport à l'humain, en individuel ou au groupe ne concerne pas les

objectifs de l'action. Dans la littérature, cette dimension ressortait comme définissant la communauté de métier ;

- psychologues et autres professionnels : cette dimension n'est pas spécifique aux psychologues et découle de tout travail sur le terrain avec une confrontation à d'autres métiers. Elle peut être mise en tension chez le psychologue pour lequel la pratique a pu être pensée comme hors équipe ou réalisée en solo ;
- valeurs/ déontologie : cette dimension, très influencée par le contexte social et historique pour les professions, peut être considérée comme plus proche d'attributions plutôt que de représentations sociales (Deschamps, 1996). Il s'agit en partie d'aspects de l'identité subjective fortement induites par les représentations socialement valorisées dans chaque sous-discipline mais avec des éléments de déontologie professionnelle commune. Elle arrive en dernier dans le questionnaire.

Tableau 4 : Tableau récapitulatif des 5 dimensions, du libellé des questions et des items-cibles (rédaction finale)

Items cibles	Formulation finale
<p style="text-align: center;">Dimension A : missions du psychologue :</p> <p>QuiEtu : Dans son exercice, le psychologue a de nombreuses missions et des actions variées. Celles-ci peuvent être menées auprès de personnes ou auprès de groupes de personnes. Pour chacune des activités proposées, indiquez à quel point vous vous sentiriez concerné(e) en tant que futur psychologue.</p> <p>Jpro : Dans son exercice, le psychologue a de nombreuses missions et des actions variées. Celles-ci peuvent être menées auprès de personnes ou auprès de groupes de personnes. Pour chacune des activités proposées, indiquez à quel point vous vous sentez concerné(e) en tant que psychologue.</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Repérage de difficultés individuelles ou de groupe et évaluation, notion de diagnostic psychologique, expertise psychologique. 2. Analyse de difficultés, hypothèses sur un fonctionnement psychologique individuel ou groupal. 3. Synthèse, argumentation, développement, étayage des idées. 4. Rédaction, transmission à un individu, un groupe. 5. Notion d'interprétation. 6. Soutien, accompagnement, prise en charge individuelle ou groupale. 7. Modifier des processus psychologiques ou psycho-sociaux. 8. Conseiller, apporter des solutions. 9. Actions de prévention. 	<p>Réaliser des diagnostics psychologiques. Poser des hypothèses psychologiques. Développer, argumenter et synthétiser. Transmettre des informations oralement ou par écrit. Interpréter les causes de difficultés, de blocages, de crises. Prendre en charge (soutien, accompagnement...) Modifier des processus psychologiques individuels ou psycho-sociaux. Conseiller des solutions, des pistes d'actions Mener des actions de prévention. Initier, coordonner, collaborer à des actions de recherche.</p>

10. Initier, porter, coordonner des recherches de terrain.	
Dimension B : statut du psychologue	
<p>QuiEtu : Le psychologue agit en fonction de son statut et du cadre d'exercice réglementaire et institutionnel dans lequel il travaille. En libéral, il est également soumis à des règles relevant de la Loi française. Pour chacun des aspects mentionnés, indiquez à quel point vous trouveriez important d'en tenir compte sur le terrain, en tant que futur psychologue.</p> <p>Jpro : Le psychologue agit en fonction de son statut et du cadre d'exercice réglementaire et institutionnel dans lequel il travaille. En libéral, il est également soumis à des règles relevant de la Loi française. Pour chacun des aspects mentionnés, indiquez à quel point vous trouvez important d'en tenir compte sur le terrain, en tant que psychologue.</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Formation et MAJ des connaissances, FIR-DIRES. 2. Responsabilité et décisions. 3. Rendre compte actions. 4. Titre unique. 5. Formation universitaire sur discipline scientifique. 6. Dépendance direction et lien hiérarchique. 7. Relations fonctionnelles avec les autres cadres. Statut de cadre fonctionnel. 8. Monter un projet de travail, en lien avec un projet institutionnel, et le mettre en œuvre dans le cadre de missions de services. 9. Règles du travail. Cadre législatif à respecter. 10. Numéro Adeli. 	<p>Me former et mettre à jour mes connaissances tout au long de ma vie professionnelle.</p> <p>Être responsable de mes décisions.</p> <p>Rendre compte de mon activité⁷⁸.</p> <p>Défendre un titre unique.</p> <p>Adosser ma pratique à la formation universitaire et à la recherche en psychologie.</p> <p>Tenir compte du lien hiérarchique avec les directions.⁷⁹</p> <p>Me positionner en tant que cadre⁸⁰, dans mes rapports avec mes collègues.</p> <p>Monter des projets et les mettre en œuvre en lien avec mes missions officielles.⁸¹</p> <p>Agir conformément aux règles⁸² du droit du travail et du cadre institutionnel.</p> <p>Utiliser le numéro Adeli.</p>
Dimension C : expertise relationnelle du psychologue	
<p>QuiEtu : Le psychologue a une certaine expertise de la relation à l'autre, qu'il travaille avec la personne en individuel ou en groupe. Pour chacune des assertions suivantes, indiquez à quel point vous tiendriez pour important cet aspect de la relation dans votre pratique, en tant que futur psychologue.</p> <p>Jpro : Le psychologue a une certaine expertise de la relation à l'autre, qu'il travaille avec la personne en individuel ou en groupe. Pour chacune des assertions suivantes, indiquez à quel point vous tenez pour important cet aspect de la relation dans votre pratique, en tant que psychologue.</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lien à l'autre comme outil de travail. 2. Empathie. 	<p>Considérer le lien à l'autre⁸³ comme un outil de travail.</p>

⁷⁸ En libéral, il peut s'agir de rendre compte d'une forme de son activité notamment financière.

⁷⁹ En libéral, il peut s'agir du contrat officiel ou moral me liant à mon client.

⁸⁰ Cadre de conception ou cadre sans fonction d'encadrement hiérarchique ou cadre fonctionnel ou cadre catégorie A.

⁸¹ En libéral, monter des projets en lien avec l'activité du cabinet.

⁸² Loi générale, contexte législatif du champ professionnel, règles institutionnelles du lieu d'exercice, droit du travail...

⁸³ Le terme « autre » renvoie à la personne ou au groupe auprès duquel le psychologue intervient (client, patient, usager, collectif, organisation...).

<ol style="list-style-type: none"> 3. Alliance de travail. 4. Bienveillance. 5. Adaptation à l'autre dans la relation (relancer la relation à l'autre, dépasser les blocages relationnels). 6. Modalités relationnelles. 7. Asymétrie de la rencontre. 8. Distance professionnelle dans la relation. 9. Percevoir, analyser, moduler une dynamique de groupe. 10. Ecoute, cadre d'écoute. 	<p>Utiliser et développer mon empathie comme outil de travail.</p> <p>Travailler à l'alliance avec l'autre.</p> <p>Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre.</p> <p>M'adapter à l'autre dans la relation.</p> <p>Percevoir les modalités relationnelles de l'autre.</p> <p>Tenir compte de l'asymétrie de la relation avec l'autre.</p> <p>Garder une distance professionnelle avec l'autre.</p> <p>Analyser et moduler les dynamiques relationnelles en groupe.</p> <p>Proposer un cadre dédié à l'écoute.</p>
<p>Dimension D : relations du psychologue avec les autres professionnels</p> <p>QuiEtu : Dans sa pratique, le psychologue va croiser de nombreux partenaires professionnels. Il peut s'agir d'autres personnes qui travaillent de manière directe ou indirecte avec lui. Le psychologue enclenche avec elles des interactions ponctuelles ou régulières. Les autres professions côtoyées sont très nombreuses et variées. Pour chaque modalité d'interaction qui va vous être présentée, indiquez à quel point vous vous sentiriez impliqué(e), en tant que futur psychologue.</p> <p>Jpro : Dans sa pratique, le psychologue va croiser de nombreux partenaires professionnels. Il peut s'agir d'autres personnes qui travaillent de manière directe ou indirecte avec lui. Le psychologue enclenche avec elles des interactions ponctuelles ou régulières. Les autres professions côtoyées sont très nombreuses et variées. Pour chaque modalité d'interaction qui va vous être présentée, indiquez à quel point vous vous sentez impliqué(e), en tant que psychologue.</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Eclairage pour équipe. 2. Être dans/au sein d'une équipe. 3. Former d'autres professionnels. 4. Animation d'un collectif de travail. 5. Coordination d'un collectif. 6. Accueillir-participer formation stagiaire. 7. Impulser des échanges partenariaux, projets communs. 8. Travail dans l'échange avec d'autres professionnels (croisement regards, conjugaison de conceptions différentes). 9. Echanges avec des théories et points de vue différentes. 10. Connaître les limites de ses missions par rapport aux autres professionnels. 	<p>Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes.</p> <p>Être partie prenante de la dynamique d'une équipe.⁸⁴</p> <p>Mener des actions de formations auprès d'autres professionnels.</p> <p>Animer des collectifs de travail.</p> <p>Coordonner des réunions et des groupes de travail.</p> <p>Accueillir et former des stagiaires psychologues.</p> <p>Initier des actions avec des partenaires.</p> <p>Adapter mon propos aux autres professionnels.</p> <p>Accepter les points de vue et théories différents des collègues.</p> <p>Respecter les limites de mes missions par rapport à celles des autres professions.</p>
<p align="center">Dimension E : valeurs et déontologie du psychologue</p>	

⁸⁴ En libéral, il peut s'agir d'impulser des échanges avec des partenaires ou des réseaux professionnels.

<p>QuiEtu : Dans sa pratique, le psychologue peut être guidé par un certain nombre de valeurs. Parmi les valeurs qui vont vous être proposées ci-dessous, indiquez à quel point vous vous sentiriez concerné(e) pour chacune d'entre elles, en tant que futur psychologue.</p> <p>Jpro : Dans sa pratique, le psychologue peut être guidé par un certain nombre de valeurs. Parmi les valeurs qui vont vous être proposées ci-dessous, indiquez à quel point vous vous sentez concerné(e) pour chacune d'entre elles, en tant que psychologue.</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Respect dimension psychique. 2. Respect de limites. 3. Confidentialité- Secret – Secret partagé. 4. Autonomie relative du psychologue. 5. Neutralité. 6. Respect individualité- singularité des situations. 7. Travail sur soi. 8. Rigueur scientifique. 9. Doute clinique. 10. Connaissance et MAJ des connaissances du cadre réglementaire d'exercice. 	<p>Le respect de la dimension psychique.</p> <p>Les limites des connaissances en psychologie et des compétences de psychologue.</p> <p>La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés.</p> <p>La préservation de mon autonomie professionnelle.</p> <p>La neutralité face aux différentes situations rencontrées</p> <p>La singularité de chaque situation.</p> <p>Un travail sur soi pour exercer avec recul.</p> <p>La rigueur scientifique.</p> <p>Le doute devant la complexité des situations rencontrées.</p> <p>La formation aux évolutions législatives de mon secteur d'activités.</p>
<p>Perception de soi par rapport à l'identité professionnelle</p>	
<p>QuiEtu : Vous trouverez maintenant une suite d'assertion sur votre ressenti par rapport à votre futur métier de psychologue. Indiquez pour chacune votre niveau d'accord. Là encore, répondez le plus spontanément possible.</p> <p>Jpro : Vous trouverez maintenant une suite d'assertion sur votre ressenti par rapport à votre métier de psychologue. Indiquez pour chacune votre niveau d'accord.</p> <p>Là encore, répondez le plus spontanément possible.</p>	
<p>Dans la version finale du questionnaire, nous gardons les 6 échelles mais seulement 4 sont analysées sur cette dimension.</p>	<p>(Le cœur du métier de psychologue m'apparaît clairement).</p> <p>(Les actions que j'aurai à mener en tant que psychologue me paraissent claires).</p> <p>J'ai le sentiment que je serai compétent(e) dans mes fonctions de psychologue, à l'issue de mon cursus.</p> <p>J'ai le sentiment que je serai efficace dans mon exercice professionnel de psychologue.</p> <p>J'ai le sentiment que je serai utile en tant que psychologue.</p> <p>J'ai le sentiment que ma future identité professionnelle de psychologue me satisfera.</p>

4.2. Design expérimental

La recherche a d'abord été prévue avec une méthodologie longitudinale mais a dû être réalisée en utilisant uniquement un **design transversal séquentiel**. La partie longitudinale

aurait allongé le temps de réalisation de la thèse. La phase 1 de l'étude est lancée fin 2019. L'épidémie de la COVID commence en février 2020 dans les institutions hospitalières. L'auteure de cette thèse est praticienne et travaille à ce moment à l'hôpital. Les phases ultérieures T+6 mois, T+12 mois et T+24 mois, prévues à l'origine, n'étaient plus compatibles avec la charge de travail pendant les 24 mois suivant mars 2020. Par ailleurs, la crise de la COVID s'est répercutée sur le fonctionnement universitaire et les études dès mars-avril 2020, notamment en modifiant profondément les modalités pédagogiques des cours et l'accès possible aux stages (Schneider, B., Truong-Minh, E., & Jover, M., 2022). La première phase de diffusion a pu se clôturer juste avant la crise de la Covid en mars 2020. Il nous semble que les autres phases auraient été entachées au niveau des représentations des bouleversements sociétaux liés à la COVID.

4.3. Variables de l'étude et hypothèses

Nous avons posé comme **question de recherche** à la fin de la partie théorique (chapitre 4) que l'IP de psychologue, à travers des dimensions représentationnelles spécifiques, révélera son caractère dynamique et non homogène chez des étudiants et des jeunes professionnels, en association avec des facteurs spécifiques.

4.3.1. Hypothèses théoriques

À partir de notre question de recherche principale, la littérature nous a amené à envisager des facteurs qui vont être associés aux représentations de l'identité professionnelle des psychologues, de manière assez similaire à la façon dont varient les IP pour d'autres professions, notamment les métiers de l'expertise relationnelle. Nous posons donc les hypothèses théoriques suivantes :

- **Hypothèse 1 : L'IP varie en fonction de la chronologie dans le niveau d'études et de l'expérience post-diplôme (H1).** Au niveau du cursus des étudiants, l'IP et donc les dimensions représentationnelles vont évoluer au cours du cursus de la L1 au M2, ce qui correspond à la chronologie des études. Pour le jeune professionnel, cette temporalité correspond à la chronologie d'inscription sur le terrain et au passage des années après l'obtention du titre.
- **Hypothèse 2 : L'IP varie en fonction du parcours de professionnalisation en stages (H2).** Les dimensions représentationnelles vont varier en fonction de la quantité de stages professionnalisants avec référents de terrain et supervisés par l'université, qui est au cœur de la formation de psychologue.

Ce parcours professionnalisant est en cours pour les étudiants et déjà réalisé pour les jeunes professionnels.

- **Hypothèse 3** : L'IP varie en fonction du cursus de spécialisation (H3), en cours pour les étudiants et achevé pour les jeunes professionnels. Le « cursus de spécialisation » s'entend en lien avec la structuration actuelle des études de psychologie reposant sur la séparation entre une licence généraliste et un master professionnalisant spécialisé. La spécialisation va induire une IP orientée sur la spécialité de pratique.

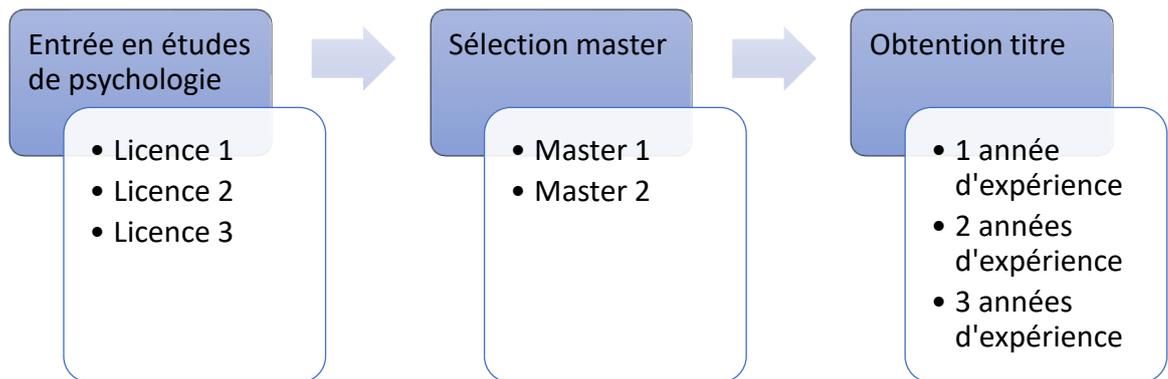
Ce travail avait une visée principalement exploratoire et nous n'avions pas d'*a priori* sur la forme que prendraient les changements au sein de l'IP, sans doute pour nous prémunir, d'un parti pris sur la professionnalisation. En fait, nous avons seulement esquissé quelques intuitions. Nous pouvions supposer que, conformément à la littérature (Doise, 1982 ; Piermatteo, 2018 ; Ricou, 2018 ; Caillaud, 2021), nous aurions une évolution de représentations plus communes et naïves vers des représentations plus détaillées et spécifiques avec le temps. La confrontation au terrain par le stage devait éventuellement amener à faire ressortir de manière croissante une importance accordée à l'expertise relationnelle et au travail avec l'équipe. Enfin, les différentes spécialisations de master auraient pu impacter l'IP avec des psychologues issus de la branche travail plus sensible aux situations institutionnelles et des psychologues issus des branches cliniques, psychopathologie, santé, plus sensibles aux missions de prises en charge individuelles et d'expertise relationnelle.

4.3.2. Variables associées dites explicatives

Nous retenons au final 3 variables comme associées à la dynamique de l'IP individuelle (cf. 2.4). Nous postulons que ces variables vont en partie moduler et faire évoluer les IP individuelles, sans préjuger du type de liens qu'elles entretiennent avec les dimensions représentationnelles de l'IP. Compte-tenu du design transversal, nous avons bien des groupes différents et non le même individu testé plusieurs fois. Ces variables ne peuvent donc être considérées comme strictement explicatives. Elles sont plutôt envisagées comme entretenant des relations complexes, plus fortes que pour d'autres facteurs, avec les mouvements de l'IP. Nous les appelons explicatives pour les différencier des variables à expliquer qui correspondent à nos dimensions représentationnelles. Nous reprenons *infra* les modalités selon lesquelles nous les avons définies et opérationnalisées.

La variable temporelle (H1)

Nous définissons cette variable chronologique pour les étudiants sur la base de l'organisation des études de psychologie à l'Université, c'est-à-dire du niveau dans le cursus de la licence 1 au master 2 sans tenir compte d'éventuels redoublements ; pour les jeunes professionnels, sur la base de la date d'obtention du titre considérée comme moyen d'estimation d'un nombre d'années d'expériences.



L'hypothèse d'évolution des représentations et de l'IP repose en partie sur l'idée que les temps institués dans un cursus universitaire forment souvent des temps de bascule pour l'IP en lien avec le sentiment de légitimité (Legault, 2003). L'ensemble du cursus en psychologie est scindé entre licence et master. La licence de psychologie est considérée comme généraliste mais comporte des choix optionnels, notamment en L3, qui préfigurent l'orientation sur les masters spécialisés. Au moment de la mise en œuvre des questionnaires pour cette recherche (fin 2019-début 2020), la question de ce passage était prégnante. La réforme de la sélection en fin de licence pour entrer en master, décidée en 2016, est entrée en application à partir de la rentrée de septembre 2017, sur un plan national et toutes disciplines confondues⁸⁵. Officiellement, il n'y avait pas de barrière pendant le cursus de psychologie mais on observait, sans pouvoir le quantifier, des régulations soit à l'entrée du master, soit entre le master 1 et le master 2 (il y avait une sélection à l'entrée en M2, souvent non explicite et héritée du passage maîtrise / DESS) selon les universités et les cursus. En 2019, la réforme est en place mais dans les faits, plusieurs universités, en fonction des vagues d'accréditations sont en cours de mise œuvre, avec des critères qui échappent parfois aux étudiants. Toutefois, les répondants étudiants de L1 à L3 vont connaître le passage de la licence vers le master avec cette composante de sélection en tête, même s'ils ne l'ont pas intégré de manière formelle dès le début de leur cursus. On peut

⁸⁵ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000032587047>

supposer qu'en 2019, cela représente une frontière symbolique de passage. Les étudiants de master 1 et 2 l'ont déjà traversé et *a priori* vécue comme étant la dernière étape de sélection avant leur diplôme final et leur titre⁸⁶. Les jeunes professionnels répondent eux de leur place de post diplômés. La variable temporelle permet de saisir si l'identité professionnelle varie et de quelle manière, par rapport à ces moments de bascule : avant et après l'entrée en master, avant et après l'obtention du titre puis au fur et à mesure des 3 premières années de confrontation au terrain en étant en autonomie complète pour les jeunes professionnels.

La variable stages professionnalisants (H2)

Les études sur les compétences professionnelles soulignent un lien important entre la quantité de stage professionnalisant et l'identité professionnelle, notamment lorsque ceux-ci sont réalisés pendant le cursus, avec une reprise distanciée dans le cursus de formation pour l'analyse de ce qui est vécu sur le terrain (processus réflexif, formation et identité professionnelle, Beckers, 2007). L'hypothèse HS2 considère que les stages et la confrontation au terrain, secondarisé par des processus réflexifs de reprise à l'Université vont être importants pour l'IP. Pour opérationnaliser cette variable, nous choisissons un facteur quantitatif : le nombre d'heures de stage réalisées à un instant *t* pour les étudiants et le nombre d'heures de stage réalisées pendant la totalité du cursus pour les jeunes professionnels. Les dimensions autour des missions-fonction du psychologue mais également toutes les questions autour de l'insertion dans une équipe et les liens avec les autres professionnels peuvent être modulées une fois l'étudiant en stage (différence entre le « pas encore de stage » et les premiers stages effectués) puis au fur et à mesure qu'une connaissance expérientielle du terrain se produit, donc avec l'accroissement du nombre d'heures de stage. Nous verrons dans la partie suivante comment nous analysons cette variable en utilisant le nombre d'heures de stage dans le parcours, à niveau égal de formation. Nous avons aussi contrôlé le facteur sous des angles plus qualitatifs. Le parcours professionnalisant de chaque étudiant diffère en quantité (nombre de stages et nombre d'heures de stage) et en qualité (diversité des publics et des problématiques, situation d'observation à autonomie supervisée). Nous avons aussi veillé à l'intérieur du parcours professionnalisant à isoler dans un premier temps les heures de stage réalisées sur le terrain pratique, sur un terrain de recherche, en heures de stage principal dit obligatoire (c'est à die pour les 500h du master) et les heures complémentaires. Notons toutefois ici que plusieurs sous-variables auraient pu donner lieu à d'autres types d'analyse : par exemple les heures

⁸⁶ Parfois sans être tout à fait perçue de manière consciente au moment de la réalisation de l'étude. À partir de 2022, on peut supposer que l'effet sera éventuellement renforcé par le dispositif « monmaster ».

réalisées en stage en cabinet libéral ou de conseils avaient été isolées. Elles pourraient être mises en lien avec des items spécifiques, concernant par exemple le lien aux autres professionnels-partenaires. Une autre approche intéressante aurait pu être d'utiliser le nombre de stages totaux qui peut refléter une diversité de pratiques. Nous n'avons pas fait ce choix d'une part parce que la multiplicité des stages ne reflète pas toujours la diversité (biais non contrôlable pour l'interprétation) et d'autre part parce que la durée (heures totales réalisées) reflète aussi en partie cette diversité. De fait, cette question de la confrontation à différents lieux, types de pratiques et problématiques des publics, que ce soit dans le champ de la santé, justice, social, éducation ou des entreprises pour le champ du travail est essentielle à considérer pour la question de la formation et, bien que nous n'ayons pas pu contrôler ce facteur de manière stricte dans ce questionnaire, il sera abordé en discussion.

Plusieurs niveaux d'utilisation de ces données sont possibles et intéressants, mais par choix pour ce travail-ci et pour permettre une analyse en fonction de l'exposition au terrain, c'est la donnée « heures de stage total déjà réalisées » qui a été utilisée. Elle est facilement exploitable sur le plan statistique et semble peu sujette à interprétation de la part des répondants. Les deux variables, temporelle et stages professionnalisants, bien qu'analysées séparément se recoupent partiellement, chez les étudiants. Plus un étudiant avance dans son cursus et plus il aura réalisé d'heures de stage. Il existe, en fait, une autre variable latente possiblement envisageable : la confrontation au terrain qui, chez les étudiants, correspond uniquement aux heures de stage et chez les jeunes professionnels demande de contrôler les heures de stage réalisées dans le cursus initial, les heures de terrain une fois le titre acquis et de sommer les deux quantitativement. Pour cela, l'expérience professionnelle doit être quantifiée à partir du début du travail et de la quotité de travail. Cela nous a paru trop délicat de demander ce type de chiffrage qui pose plusieurs sous-questions (périodes chômées, addition de temps très partiels, durée aléatoire) aux répondants.

La variable spécialisation de master (H3)

Une large partie de la littérature sur la profession postule une différence entre les psychologues : cliniciens, psychologues du travail et psychologues dans le champ de la santé, psychologues à l'Éducation Nationale (Ballouard, 2009 ; Raoult, 2020). Il existe de nombreux écrits questionnant l'unité de la profession en lien avec le titre unique face à la diversité de pratiques et d'obédiences (Brunet & Casoni, 2014). Le postulat souvent avancé de différences identitaires marquées s'appuie souvent sur des observations de terrain ou une intuition des auteurs. Par ailleurs, il est mentionné que les différences de formation, notamment dans les

masters spécialisés à travers la France, créent des sous-groupes de psychologues (Mercader & Henri, 2004). Compte tenu de l'assise identitaire, souvent marquée dès les formations (Kaddouri et al., 2008), nous avons fait l'hypothèse d'un impact de la spécialisation de master et du lieu de formation sur les dimensions représentationnelles. En miroir, l'hypothèse inverse d'une base commune d'identité professionnelle, même minimale, entre spécialités de master peut être interrogée grâce à cette variable. Celle-ci est donc incluse en demandant aux répondants de renseigner leur parcours universitaire : lieux d'enseignement pour les étudiants en licence, lieux d'enseignement puis parcours de master pour les étudiants de master et pour les jeunes professionnels, le lieu et la spécialisation de master qui ont été les leurs au cours de leur formation.

Pour les licences, la liste des universités proposant une licence de psychologie en France est directement implantée dans le questionnaire LimeSurvey. Elle est issue du Panorama national des masters de l'AEPU, version 2018⁸⁷ ; liste à laquelle sont adjointes les universités ne proposant pas de master mais la seule licence de psychologie. Pour les étudiants en master et pour les jeunes professionnels, la même liste des 38 universités pour 199 parcours est incrémentée directement dans le questionnaire. Une fois le lieu universitaire renseigné, l'étudiant-répondant n'a ensuite accès qu'à la liste des parcours de masters de cette université. Pour un étudiant, le master est bien celui dans lequel il est inscrit à l'instant T de réponse aux questionnaires. Pour les jeunes professionnels, il y a pu y avoir un décalage lorsque le parcours de master avait changé (changement de vague ou modification du libellé ou jeunes professionnels ayant eu leur titre de manière plus ancienne mais n'ayant pas pratiqué entre temps⁸⁸). Le décalage est le plus important lorsque des jeunes professionnels ont répondu en ayant obtenu un DESS, n'ont pas travaillé ensuite et ne commencent leur activité que récemment. Nous avons exclu ces résultats de l'analyse finale du fait d'un biais trop important.

De manière à pouvoir analyser une variable stable « type de master » dans les analyses statistiques et ne pas avoir des échantillons trop faibles dans chaque parcours, nous avons dû recoder cette variable. En effet, nous verrons *infra* que les résultats couvrent bien la majorité des parcours de master mais que, dans chaque parcours, il n'y a qu'un nombre limité de répondants. Le recodage est une étape importante pour ne pas établir de biais supplémentaire. Nous aurions pu classer nous-même les parcours de master dans des champs prédéterminés

⁸⁷ Edition actualisée en mai 2018 :

<https://www.aepu.fr/post/panorama-des-masters-10%C3%A8me-%C3%A9dition>

⁸⁸ Ce sous-groupe d'anciens diplômés se considérant comme jeunes professionnels et ayant rempli à ce titre le JPro était négligeable en termes de quantité (6 répondants). De même, il existait des réponses d'étudiants étrangers ou de jeunes professionnels ayant un diplôme de master étranger, leurs réponses n'ont pas été comptabilisées.

mais ce type de classement est hautement subjectif. Les libellés sont parfois peu parlants pour chaque parcours et relèvent parfois de choix stratégiques internes à chaque université, ce qui ne permet pas complètement un repérage du champ professionnel visé. Cela aurait constitué un biais majeur pour l'interprétation. Il n'était pas non plus possible de vérifier un à un le contenu des maquettes de chaque master pour le rattacher à un des champs de la psychologie. De plus, le questionnaire est lancé fin 2019. Or, la modification de nomenclature était intervenue en 2014, avec des modifications mineures en 2016, et une application nationale qui suit les vagues d'accréditation. On se référera pour une discussion critique sur ces aspects à l'article de Schneider (2018)⁸⁹. Nous avons donc choisi d'utiliser une méthode spécifique de recodage par des enseignants-chercheurs extérieurs à cette recherche. Nous en détaillons la procédure dans l'annexe E pour ne pas alourdir la lecture ici. Notons que ce recodage suit des règles précises et s'appuie sur une tâche de catégorisation réalisée par des enseignants-chercheurs, de divers champs et extérieur à cette recherche. Il minimise ainsi les biais liés à la subjectivité de l'auteure et les risques d'erreurs de catégorisation. Au final, après catégorisation, la variable parcours et spécialité de master est recodée en 4 champs : santé et clinique « SC », travail et organisation « TO », développement et éducation « DE » et justice-social « JS ». Nous appellerons ici par convention : « Master » le parcours type dont est issu la spécialité de master et la variable correspondant au champ de pratique dans lequel ce master a été catégorisé sera inscrite entre guillemets, par exemple « TO » pour un parcours classifié en spécialité d'organisation et travail. Une catégorie « ambigu » est ajoutée pour des masters qui n'ont pas pu être catégorisés de manière nette.

4.3.3. Une variable particulière : la variable perception de soi de l'IP

En plus des 5 dimensions représentationnelles qui correspondaient aux 5 variables à expliquer, nous avons ajouté une variable qui a une place à part. Celle-ci est déclinée en 6 échelles autour de la perception de soi par rapport à l'IP. Cette variable de perception de soi est explorée de manière séparée ; en effet, elle doit se penser comme pouvant co-varier avec les 5 dimensions représentationnelles et/ou co-varier avec le profil des répondants et les 3 variables explicatives (temporelle, heures de stage et parcours de master) dans une dynamique complexe qu'il est difficile de mettre en hypothèse *a priori* dans cette recherche et à partir des seules données de la littérature. Nous verrons que le traitement des résultats sur ces échelles viendra ajouter des pistes explicatives sur les mouvements de l'IP, sans préjuger d'un rapport cause-

⁸⁹ Schneider, B. (2018). Les masters en psychologie dans un contexte renouvelé : continuité ou changement ? *Le Journal des psychologues*, 357, 7-11. <https://doi.org/10.3917/jdp.357.0007>

conséquence qui ne peut de toute façon pas être déterminé de cette manière. Dans la version finale du questionnaire, la variable est explorée à partir de ces 4 questions sur le sentiment d'auto-compétence, d'utilité, d'efficacité et de satisfaction par rapport à l'IP. Elles reposent sur des conceptualisations stables au niveau des recherches sur le développement de la professionnalisation et le sentiment d'auto-compétences en lien avec la motivation, notamment la notion de Self-efficacy, chez Bandura (2007).

À partir de ce chapitre et pour l'ensemble de la méthodologie et des résultats, nous utiliserons par convention la mise entre guillemets avec majuscule de titre pour chacune des dimensions représentationnelles, par exemple « Missions ».

4.4. Population cible

De manière à répondre à notre question principale sur la construction et l'évolution de l'identité professionnelle des psychologues, nous avons ciblé deux populations : les étudiants et les jeunes professionnels. Il est important de noter que ces deux populations cibles se trouvent dans une position subjective différente par rapport à leur identité professionnelle : les étudiants se projettent dans une future identité de psychologue pour ceux qui souhaitent devenir psychologues et les jeunes professionnels sont en situation de psychologues. Nous estimons donc nécessaire de réaliser un questionnaire avec deux variantes comprenant des rédactions parallèles mais non complètement identiques : « *QuiEtu* » pour les étudiants et « *Jpro* » pour les jeunes professionnels. L'analyse des résultats tient compte de ce design en réalisant d'abord séparément l'analyse de chacune des deux populations puis en sommant les deux échantillons selon des modalités spécifiques explicitées *infra*.

4.4.1. Etudiants

Le moment des études correspond en sociologie des professions aux étapes fondatrices de l'identité professionnelle. Pour les professions réglementées sur la formation initiale, le passage de diplôme permet l'assise identitaire liée à l'obtention du titre protégé. Par ailleurs, par rapport à nos dimensions représentationnelles de l'IP, les études forment la base des connaissances sur la déontologie professionnelle et sur les aspects statutaires et réglementaires. Dans la même période, le parcours professionnalisant et le lien aux aspects théoriques à l'université permet d'approcher les aspects de pratiques professionnelles (missions et fonctions), les liens au sein des équipes de travail et de développer les compétences autour de la relation avec les usagers, patients, clients en individuel comme en groupe. Les étudiants sont donc une cible privilégiée pour cette recherche. Il est essentiel d'avoir un recrutement de

population le plus large possible et si possible représentatif en termes de niveaux de la licence à la fin du master et en termes géographiques, c'est-à-dire couvrant un grand nombre de lieux de formation. Compte-tenu de notre hypothèse 3, il est également essentiel qu'au moins sur la cible des étudiants en master, différents parcours de master soient représentés dans les différents champs historiques et avec un ensemble de sous-disciplines suffisamment variées (cf. recodage de la variable master *supra*). La diffusion du questionnaire vers les étudiants tente de répondre au mieux à des impératifs de couverture de la France et des différents parcours de master, en passant via les responsables de licence et de master.

Pour les étudiants, la version finale du questionnaire porte le nom de QuiEtu (cf. Annexe D2). La rédaction du questionnaire invite à répondre aux items sur une identité professionnelle future et projetée.

4.4.2. Jeunes professionnels

Dans la continuité de la logique de construction et développement de l'IP, nous nous intéressons également aux jeunes professionnels. Nous entendons par « jeunes professionnels » les professionnels entrant sur le terrain après l'obtention de leur titre, indépendamment de leur âge, c'est-à-dire des professionnels qui inaugurent leur pratique et qui ont peu d'expérience par opposition aux professionnels « d'expérience » choisis pour le contrôle de la version Bêta. Nous bornons volontairement la notion de « jeune professionnel » à N+3 ans du diplôme-titre par référence à la réglementation qui permet d'accueillir des stagiaires seulement à partir de 3 ans après le diplôme. Cette limite posée réglementairement⁹⁰ devient symbolique d'un passage à un statut de psychologue « expérimenté » puisque sensément capable à partir de là de tutorer un étudiant. La barre des 3 ans permet aussi d'être sûre de limiter le recouvrement de population cible avec les psychologues experts qui ont répondu aux 3 tâches du questionnaire Bêta. Nous considérons que l'étude de l'IP sur cette population cible permet de mettre en valeur des changements dans les représentations suite à l'obtention du titre en lien avec une perception de soi considérée statutairement comme légitime puis au fur et à mesure de la confrontation au terrain en autonomie sur les premières années d'exercice. Pour cette population, l'ensemble des items des dimensions représentationnelles et de la perception de soi sont rédigés pour amener des réponses sur l'identité professionnelle actuelle. Pour l'analyse des résultats, nous verrons par la suite que nous avons combiné secondairement les deux populations cibles pour obtenir

⁹⁰ Arrêté 2006, article 1, chapitre 2 : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000457904/>

un nouvel échantillon d'analyse, permettant notamment les mises en comparaison des profils de réponses dans une chronologie plus large : de 5 ans avant le diplôme à 3 ans après le diplôme.

4.5. Recueil des données

4.5.1. Phase de pré-test

Avant de lancer la diffusion du questionnaire final, nous avons procédé à une phase de pré-test. Le questionnaire final est testé en juin 2019 sur une cible très réduite de manière à supprimer les dernières erreurs méthodologiques, notamment par rapport à la mise en page et l'utilisation de LimeSurvey (questions enchaînées, vérification des questions imbriquées, compréhension des questions...) et de manière à vérifier la dispersion des réponses sur les échelles de Likert. Un premier retour de résultats sur un nombre restreint de répondants permet également de vérifier le protocole d'analyse statistique. Pour cette phase, nous ciblons trois universités en demandant à des enseignants-chercheurs partenaires un envoi ciblé à leurs étudiants en mentionnant d'éviter une diffusion large par rebonds. Notre diffusion a touché 201 étudiants sur 3 universités ciblées :

- université de Lorraine (2 villes, 2 mentions, 8 parcours, effectif possible de 130 en M2) : 45 étudiants ciblés ;
- université de Nanterre (1 mention, 5 parcours, effectif de 200 en M2) : 66 étudiants ciblés ;
- université de Rouen (1 mention, 4 parcours, effectif de 140 en M2) : 90 étudiants ciblés.

Nous avons obtenu 45 réponses aux questionnaires, avec une demande explicite des responsables de master envers leurs étudiants. Cela conduit à un taux de réponses supérieur à ce que l'on obtient généralement par une diffusion moins personnalisée. Ici, nous sommes à 22,4% de répondants (dont 28 complets soit 13,9 % de l'effectif espéré) et 17 questionnaires arrêtés en cours soit 37.8% des répondants qui ont abandonné. Notons dès à présent la durée moyenne de réponse 27 min et sa médiane à 25 minutes sur N=45 (avec les abandons). Le time code le plus haut est de 52 minutes. Dans la passation finale, nous diminuons au maximum le nombre de questions sans affaiblir les potentiels résultats sur nos hypothèses. Pour cela, ce sont les questions sur le profil du répondant qui sont retravaillées. La Tableau 5 résume les effectifs de la phase de pré-tests.

Tableau 5 : Récapitulatif des effectifs de réponses au pré-test du questionnaire final

Universités	Nombre mentions	Nombre parcours	Effectif total potentiel	Effectif total contacté	Répondants total	% répondants
Lorraine	2	8	130	45	7	15,6
Paris-Nanterre	1	5	200	66	26	57,8
Rouen	1	4	140	90	8	17,8
TOTAL	4	17	470	201	45	100%

Nous avons vérifié la dispersion des étudiants et la répartition de la force d'accord pour les tableaux des dimensions représentationnelles. Celles-ci étaient suffisamment bonnes pour ne pas remettre en question la structure du questionnaire. La présentation en tableau sur une page d'affichage type ordinateur permet un traitement cognitif aisé, rapide et différencié pour chaque item. Nous n'avons plus aucune remarque dans les questions libres sur une incompréhension de la tâche, du libellé des items ou des dimensions. Suite à la phase de pré-test, nous interrogeons à nouveau la question de l'ordre des parties du questionnaire. En effet, la partie sur le profil du répondant lorsqu'elle est placée avant les tableaux des dimensions, crée un biais que l'on ne contrôle pas. La personne tend à renforcer ses propres modalités identitaires par rapport à son sous-groupe notamment sous-disciplinaire ou d'appartenance épistémologique. Les réponses peuvent relever d'un biais plus fort de désirabilité et/ou de fidélité à un groupe (Dubar, 1991). Ainsi, chez les étudiants par exemple, on peut craindre qu'en répondant d'abord à des questions sur leur identité actuelle d'étudiant, notamment la spécialité de master, ils répondent ensuite au questionnaire avec un biais de désirabilité plus fort sur les représentations caractéristiques socialement admises et dominantes dans leur sous-discipline (cf. risque d'extrémisations des profils minoritaires, Bessis 2003). Mais, répondre par son profil dans un questionnaire, permet de commencer par des réponses de faible charge cognitive, qui font appel au narcissisme et accroche l'intérêt d'un répondant. Il y a moins d'abandons dans cette partie (Singly, 2016). En outre, si les réponses sur les profils viennent après les questions sur les représentations, il existe un risque d'arrêt du répondant qui perçoit une dissonance cognitive dans cette partie comme non conforme à la consigne d'anonymité donnée au départ et reprise dans l'idée de réponses qui doivent venir librement sans bonne ou mauvaise réponse. La partie concernant le profil des répondants est finalement conservée avant la partie des représentations. Le risque de perte de sujets semble plus important que le risque de biais de désirabilité, d'autant que celui-ci ne peut être contrôlé, même si la partie s'était trouvée après. Au final, mettre le profil répondant avant permet de mettre en exergue la tension dynamique interne à une identité professionnelle qui se présente comme individuelle dans un jeu plus large de représentations collectives et qui s'inscrit entre le commun et le multiple.

4.5.2. Dates et lancement du questionnaire final

L'étude finale a lieu du 28 octobre 2019 au 31 janvier 2020 pour englober deux périodes de vacances universitaires (celle de la Toussaint et celle de fin d'année). La période de diffusion et donc de possibles réponses est relativement restreinte car plusieurs questions concernant les stages chez les étudiants correspondent à la sommation d'heures réalisées à un instant T et qui sont en cours de réalisation. Plus les réponses s'étalent dans le temps sur une méthodologie transverse, comprenant des variables temporelles, et plus un biais d'ambiguïté de réponses apparaît sur la somme des heures de stage par rapport à un niveau de cursus donné. La question de la temporalité qui correspond à une variable explicative doit être fixée à un moment non ambigu : milieu d'année pour les étudiants, fin d'année civile (donc à 6 mois d'une obtention de diplôme qui a lieu en juillet ou dans certaines universités tout début septembre). Un tout début d'année universitaire est plus ambigu : stage obtenu et non réalisé à additionner ou non dans les heures totales de stage et temps depuis l'obtention du diplôme moins clair. Par ailleurs, nous souhaitons que les étudiants soient bien engagés dans leur année de formation au moment de leurs réponses : au courant des attentes, en situation de déroulement de cursus, sans être encore trop proches d'échéances évaluatrices qui les influencent dans le sens d'une volonté de bonnes réponses académiques.

4.5.3. Diffusion du questionnaire

Le logiciel utilisé pour la mise en ligne, la gestion et la récupération sous format Excel des questionnaires (pré-test et final) s'est faite avec LimeSurvey, 3.28.66, plateforme sécurisée de l'Université de Lorraine. Cette plateforme permet de vérifier quels sont les répondants abandonnant et à quel stade. Les options permettent le contrôle précis de la présentation des questions (format, ordre aléatoire pour les items des dimensions, ordre fixe pour les dimensions elles-mêmes). La méthode snowball est utilisée comme pour le questionnaire en version Bêta. Comme indiqué *supra*, l'intérêt de cette méthode est de reproduire un échantillonnage au hasard mais en contrôlant en partie la diffusion. Nous avons choisi une double diffusion par le réseau professionnel et par le réseau des enseignants-chercheurs de manière à couvrir un public cible le plus large possible. Un relevé des lieux de formation et des masters couverts à + 30 jours du lancement, post vacances universitaires, est réalisé. Une relance ciblée en découle sur les universités les moins couvertes et dans les champs professionnels pour les jeunes professionnels les moins représentés, par contacts individualisés. Nous remercions d'ailleurs ici les très nombreux collègues et enseignants-chercheurs qui ont accepté de soutenir, parfois de manière active, volontaire et engagée, cette diffusion.

CONCLUSION DE LA PARTIE METHODOLOGIQUE

Nous avons vu dans ce chapitre comment nous avons pu construire par étapes successives un outil original pour l'exploration de l'IP des psychologues. Ce questionnaire de recherche peut également permettre aux répondants, en tout cas nous l'espérons, de s'interroger sur leur propre IP, d'y trouver de l'intérêt, de les faire réfléchir à leur pratique et d'ouvrir quelques interrogations sur sa place dans les institutions, les entreprises ou les cabinets. Une semaine après le lancement, nous totalisons déjà plus de 100 réponses et les chiffres augmentent par vague de 50 à 70 réponses/jour. En outre, nous n'avons mesuré qu'à ce moment-là, le très fort intérêt suscité chez les étudiants et les collègues pour cette question de l'IP. De nombreux retours, parfois passionnés et en dehors des questionnaires eux-mêmes, nous sont parvenus de collègues et enseignants-chercheurs évoquant leur métier, la manière de l'exercer et souvent le plaisir qu'ils ont à le faire. Il s'agit là d'un premier résultat de cette recherche et nous tenons à le souligner. Lancée d'octobre 2019 au 31 janvier 2020, avec une méthodologie transversale concernant l'ensemble des niveaux de la L1 à M2 et sur les 3 premières années de pratique, nous avons recueilli près de 3211 réponses (2576 traitées). La partie suivante permet la mise en lumière des résultats obtenus.

INTERLUDE : SISI LA PSY POUSSE LA PORTE DE LA GRANDE MAISON

Mars 2018

En fait, Sisi la psy travaille déjà depuis quelques années. Son travail lui plaît. Ses collègues sont sympathiques et son chef... enfin, que dire... c'est un chef ! Elle a absorbé les stéréotypes de la profession, court les journées d'études aux noms improbables et a installé de très jolis fauteuils forme crapaud dans son bureau pour recevoir patients et famille. Bien ça, tout à fait professionnel !

Il y a pourtant quelque-chose. Il existe là, tout au fond, un petit pincement de solitude, un presque rien de manque, un goût d'insatisfaction. Sisi la psy aimerait bien parler de sa pratique et de ses doutes. Elle croise des collègues bien sûr mais, faute de cadre, les échanges se limitent à un ou deux projets communs. Elle a entendu parler d'un lieu où les cultures de la psychologie se croisent, d'un refuge babélien où l'échange est possible même quand la langue et les théories sont différentes. D'aucuns appellent cela la fée-fée-pépé.

Un jour Sisi la psy a poussé la porte...

La FFFPP n'est pas une fédération ; c'est une maison. Quand on pousse la porte de cette maison, quelqu'un vous accueille, quelqu'un vous fait sentir que vous êtes la bienvenue, que vous pouvez être là comme chez vous, que vous pourrez dire là ce que vous pensez. Ce quelqu'un est une quelqu'une. Cette quelqu'une est psychologue. Cette psychologue, c'est Jeannine.

Dans la grande maison, il y a une cheminée et un feu qui réchauffe, c'est celui de la passion qui nous anime quand on pratique. Jeannine l'entretient.

Dans la grande maison, pleins de psychologues passent sans cesse. Jeannine est celle qui est là, Jeannine est celle qui les aide à se rencontrer, à se côtoyer, à s'apprécier.

Dans la grande maison, on a monté des projets ; pas d'inquiétudes, Jeannine est là. Fédérer des énergies et contacter des collègues ; pas d'inquiétudes, Jeannine les connaît. Organiser des colloques ; pas d'inquiétudes, Jeannine veille. Présente pour les grands moments de la maison, présente pour les innombrables petits instants de partage, présente pour tous. Encore plus difficile : présente pour chacun, avec authenticité et bonne humeur, Jeannine est là.

Depuis que Sisi peut rentrer de temps en temps à la maison, elle n'a plus ressenti le petit pincement de la solitude professionnelle. Sauf aujourd'hui... Jeannine part à la retraite.

« Toute culture naît du mélange, de la rencontre, des chocs ; à l'inverse, c'est de l'isolement que meurent les civilisations, de l'obsession de leur pureté. »

Octavio Paz

PARTIE RESULTATS

Nos résultats montrent (spoiler) :

Hypothèse 1 : L'IP varie en fonction de la chronologie dans le niveau d'études et de l'expérience post-diplôme. Si l'on observe effectivement que la variable temporelle produit des effets, les changements se révèlent faibles, lents et continus.

Hypothèse 2 : L'IP varie en fonction du parcours de professionnalisation en stages. Cette hypothèse ne se confirme que partiellement, à savoir pour certaines dimensions et seulement à partir d'un certain niveau d'heures de stage.

Hypothèse 3 : L'IP varie en fonction de la spécialisation, spécialisation du master en cours pour les étudiants et achevé pour les jeunes professionnels. Cette hypothèse n'est pas confirmée : la spécialisation ne semble pas avoir d'effet sur l'IP.

Dans cette partie, nous présentons les résultats de notre étude, obtenus à partir du questionnaire original dont la construction a été détaillée au chapitre 3. Pour répondre à notre questionnement principal qui est de mieux distinguer des dynamiques au sein des représentations sociales de l'IP, notamment sur les dimensions représentationnelles des missions, du statut, de l'expertise relationnelle, des relations avec les autres professionnels et de la déontologie des psychologues, ce questionnaire est diffusé, avec une méthodologie transversale pour recruter des étudiants de niveau L1 à M2 et des jeunes professionnels sur les 3 premières années de pratique. Pour chaque échantillon, d'abord les étudiants puis les jeunes professionnels, nous faisons d'abord une analyse descriptive au regard de nos trois variables principales (temporelle, stages et parcours professionnalisant, spécialisation de master). Cela permet d'avoir une idée des caractéristiques et d'interroger la couverture de l'échantillon. Nous décrivons ensuite les résultats de l'analyse descriptive sous l'angle des qualités psychométriques de notre nouvel outil. Viennent ensuite les analyses bivariées sur nos trois variables principales, les analyses de résultats des classements des items les plus/moins importants et l'analyse de la dimension de la perception de soi par rapport à l'IP. Enfin, un modèle de régression est proposé pour avoir une image des facteurs les plus impactant pour l'IP. Les analyses sont dans le même ordre d'abord pour les résultats des étudiants au QuiEtu (chapitre 5), puis pour les jeunes professionnels au Jpro (chapitre 6), enfin pour des résultats combinés (chapitre 7).

Remarques préliminaires sur les résultats (Logiciels utilisés)

Les données sont extraites du fichier généré par LimeSurvey et exportées dans un fichier « .csv ». Elles sont ensuite transférées et analysées avec le logiciel SPSS Statistics 20, sous la forme de 2 fichiers correspondant aux 2 questionnaires : celui des étudiants (QuiEtu) et celui des jeunes professionnels (Jpro). Pour les analyses confirmatoires, le logiciel Lisrel 9.30 est utilisé.

Les résultats sont présentés échantillons par échantillons (étudiants, jeunes professionnels, données combinées) sous le même format : description démographique de l'échantillon, analyse psychométrique de l'outil, analyse bivariée des variables, analyse de régression. Cela peut rendre la lecture répétitive et fastidieuse, nous nous en excusons.

Analyses générales descriptives des échantillons

Les caractéristiques générales des 3 jeux de données sont décrites dans le Tableau 6. Plusieurs questionnaires ne sont pas complètement renseignés par les participants/sujets/répondants. Nous avons conservé les réponses permettant au moins l'analyse du profil du répondant de façon à permettre une comparaison aux données connues sur la population générale des étudiants en psychologie et des psychologues.

Tableau 6 : Caractéristiques des 3 échantillons

	Etudiants	Jeunes professionnels	Combinaison des 2 échantillons
N réponses obtenues	3211	531	-
N réponses gardées et analysées	2576	391	2967
N réponses nettoyées pour la combinaison	-	-	2955
Données socio-démographiques :			
Age : moyenne \pm etp, « min, max »	21.84 \pm 5.29 « 16, 61 »	27.53 \pm 6.30 « 2, .62 »	22.57 \pm 7.75 « 16, 62 »
Ratio sexe : % hommes/femmes	10.7/89.3	10.6/89.4	10.7/89.3
Universités contributives en master	37/38	33/38	38/38
Parcours de master contributifs	147/199	113/199	153/199

NB : La procédure de tri des données réceptionnées pour chaque échantillon est détaillée dans les parties correspondantes *infra*.

La taille des échantillons est importante. La diffusion a touché des groupes diversifiés. Les étudiants de l'ensemble des universités délivrant un diplôme de master, moins 1, ont contribué à l'étude. Les jeunes professionnels proviennent d'un grand nombre de lieux de formation. La combinaison des deux échantillons (Etu et Jpro) et la prise en compte des étudiants de licence permet une couverture complète des universités. De même, la couverture des masters est forte avec 153 parcours de master couverts pour 199 existants à la date de

l'étude⁹¹. Toutes les universités sont couvertes (tous niveaux confondus). Seule l'université de Nîmes pour le niveau master n'a pu être touchée. Il y a bien des répondants de l'Université de Nîmes mais sur le niveau licence (L1 à L3).

⁹¹ Panorama des masters AEP, 10^{ème} édition, 2018.

CHAPITRE 5 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE ETUDIANTS QUIETU

Là où l'étudiant n'est pas objet de l'étude mais sujet car il met l'IP à l'étude

5.1. Analyse descriptive de l'échantillon

5.1.1. Description des caractéristiques socio-démographiques

Nous évoquons d'abord ici les variables de l'échantillon c'est à dire sa composition générale hors variables principales que nous traiterons ensuite. 3211 questionnaires nous sont revenus pour les étudiants. Nous avons conservé pour analyse **2576 questionnaires** en excluant 634 questionnaires, soit 10.3%, pour lesquels les participants n'étaient pas allés assez loin dans leurs réponses. La moyenne d'âge est de 21.84 ans (min. 16, max. 61 ± 5.29 etp), dont 2301 femmes (89.3%) et 275 hommes (10.7%) ce qui est proche du ratio classiquement observé pour les études de psychologie (sources : MESRI - DGESIP/DGRI - SCSESR - SISE⁹²).

5.1.2. Description des caractéristiques pour les variables principales

Nous allons maintenant étudier sur un plan descriptif l'échantillon au regard des variables dont nous postulons qu'elles impactent les dimensions représentationnelles de l'identité professionnelle : le niveau d'étude de l'étudiant (variable temporelle-chronologique), le nombre d'heures de stages (variable de confrontation au terrain) et le type de master.

Variable principale : niveau dans le cursus de psychologie

Nous utilisons une variable simple de niveau de l'étudiant correspondant à son année de scolarité dans le cursus de psychologie après recodage pour obtenir une variable numérique en 5 niveaux. Les effectifs dans chaque groupe se répartissent ainsi :

Tableau 7 : Répartition des étudiants au regard du niveau dans le cursus de psychologie

	Effectif	Pourcentage	Total par diplôme	Effectif population étudiante par niveau(1)	Rapport taux répondants/ effectif possible(1)
L1 : Licence année 1	729	28.3			
L2 : Licence année 2	528	20.5			
L3 : Licence année 3	458	17.8			
Total licence	1715		1715 (67%)	45943	3.73%
M1 : Master année 1	381	14.8			
M2 : Master année 2	480	18.6			
Total master			863 (33%)	8514	10.15%
Total	2576	100			

(1) Sources open data MESRI-Données SISE 2019.

⁹² Open data du MESRI-Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. Enquête SISE. <https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pages/home/>

Les répondants se répartissent sur l'ensemble du cursus en psychologie. Dans le Tableau 7, nous avons ajouté une colonne pour rapporter les effectifs de répondants aux effectifs possibles connus en licence et master (sources : MESRI - DGESIP/DGRI - SCSESR - SISE). Le taux de participation est relativement fort, par rapport à l'effectif possible (10%) pour les années de master, tendant à montrer, qu'en fin de parcours les étudiants sont intéressés par ce type de questionnaire qui interroge leur identité future.

Variable principale : type de master (UNIVmasterR2)

L'ensemble des 199 masters, c'est-à-dire « parcours de master » (cf. définition des variables *supra*) ont été recodés selon la procédure détaillée en annexe E1. Rappelons ici les principes qui prévalent à ce recodage ;

- faire catégoriser l'ensemble des masters par des enseignants-chercheurs de différents champs et extérieurs à l'étude ;
- garder les 4 champs d'insertion professionnelle historiques et catégoriser dans un des 4 champs lorsque l'appartenance y est nette⁹³ ;
- créer une 5^{ème} catégorie dite ambiguë pour les masters rapportés à au moins 2 champs et non catégorisable par un autre critère (nomenclature des mentions).

Le tableau 8 reprend les effectifs dans chaque type de master et montre qu'ils sont tous couverts.

Tableau 8 : Répartition des étudiants de master selon le type de master

	Effectifs	Pourcentage sur l'effectif complet	Pourcentage sur les étudiants de master
SC : Santé-clinique-pathologie	455	17.7	53.4
TO : Travail-organisations-ergonomie	103	4.0	12.1
DE : Développement-éducation-enfance	163	6.3	19.1
JS : Justice-social	44	1.7	5.2
Ambiguïté	87	3.4	10.2
Total	852	33.1	100
Données de licence	1724	66.9	
Total	2576	100,0	

NB : les données de licence sont présentées en dernière ligne séparément puisqu'elles ne peuvent être catégoriser dans les masters mais elles font partie des données étudiants.

Il existe peu de données permettant une comparaison avec la population générale des étudiants, en dehors des données SISE⁹⁴ du ministère (effectifs d'inscrits selon les mentions) et du Panorama (effectifs théoriques par parcours) de l'AEP. Nous avons toutefois vérifié que

⁹³ C'est-à-dire catégorisé de manière univoque par les cotuteurs extérieurs.

⁹⁴ https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/explore/dataset/fr-esr-sise-effectifs-d-etudiants-inscrits-esr-public/custom/?refine.etablissement_type_lib=Universit%C3%A9s+tertiaires+-+lettres+et+sc.+Humaines&sort=-rentree&refine.sect_disciplinaire_lib=Psychologie

notre échantillon correspond aux proportions habituelles retrouvées dans la population globale des étudiants (ration hommes-femmes, proportions licence-master, effectifs des universités) en comparant les données aux études SISE du Ministère⁹⁵.

Variable principale : confrontation au terrain en nombre d'heures de stage

Nous utilisons le nombre d'heures de stage déclaré par l'étudiant qui doit sommer l'ensemble de ses stages au moment où il répond au questionnaire. Nous recodons ces heures en 5 niveaux pour obtenir une variable catégorielle ordinale, pour éviter les effets non linéaires de type plateau ou plancher. Nous suivons pour cela deux règles :

- prendre le repère des 500h comme marge car elle correspond à la réglementation d'obtention du titre ;
- utiliser la répartition de l'effectif global pour obtenir une répartition par parts équivalentes.

Nous avons ainsi obtenu 5 niveaux détaillés dans le Tableau 9.

Tableau 9 : Répartition des étudiants selon le nombre d'heures de stage réalisées

Nb d'heures de stage	Effectif	Pourcentage
1 : 0 heures de stage (1)	1495	58
2 : de 1 à 100h	271	10.5
3 : 101 à 250h de stage	260	10.1
4 : de 251h à 500h	282	10.9
5 : > 501h	268	10.4
Total	2576	100

(1) Niveau 1 : étudiants qui n'ont pas encore fait de stage (principalement des licences). Cette part d'échantillon est la plus importante en raison du nombre d'étudiants de licence répondants.

Nous pensons nous baser sur les heures de stage dites « professionnalisantes », c'est-à-dire réalisées sur le terrain et non en laboratoire de recherche. Toutefois, cette donnée « nombre d'heures de stage de recherche » est contrôlée. Ces stages concernent un petit pourcentage des répondants (3.8%). Nous vérifions qu'elle n'a pas d'influence sur les analyses⁹⁶. La corrélation entre les 2 données est de $r^{97} = .98$ ($p. >.01$) ; c'est donc le cas. En outre, certains stages recherche comprennent une partie d'engagement sur le terrain, ce qui justifie de ne pas les exclure dans l'expérience globale de confrontation au terrain de l'étudiant. Pour la suite de l'analyse (et pareillement chez les jeunes professionnels ensuite), nous nous sommes donc

⁹⁵ https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/explore/dataset/fr-esr-sise-effectifs-d-etudiants-inscrits-esr-public/custom/?refine.etablissement_type_lib=Universit%C3%A9s+tertiaires+-+lettres+et+sc.+Humaines&sort=-rentree&refine.sect_disciplinaire_lib=Psychologie

⁹⁶ À cette fin, nous avons réalisé les analyses avec et sans les heures de stage recherche et les résultats étaient les mêmes.

⁹⁷ r pour r de Bravais-Pearson.

référée au total des heures de stage (avec les heures effectuées en stage recherche). De nombreuses autres données sur les stages ont également été recueillies (part obligatoire *versus* complémentaire, nombre de stages, stages en observation *versus* en responsabilité, stages en libéral). Pour cette recherche, elles ne présentent qu'un intérêt informatif mais elles peuvent donner lieu à une exploitation ultérieure. Le Tableau 10 permet d'apprécier la répartition des heures de stage en fonction de l'évolution dans le cursus universitaire.

Tableau 10 : Répartition des effectifs du nombre d'heures de stage en fonction des niveaux des étudiants

Niveau dans le cursus			Nombre d'heures de stage					Total
			0 heure	1-100h	101-250h	251-500h	>500h	
L1	Effectif		726	3	0	0	0	729
	% Heures de stage		48.6%	1.1%	0%	0%	0%	28,3%
L2	Effectif		491	24	11	1	1	528
	% Heures de stage		32.8%	8.9%	4.2%	.4%	0.4%	20,5%
L3	Effectif		253	109	72	17	7	458
	% Heures de stage		16.9%	40.2%	27.7%	6%	2.6%	17,8%
M1	Effectif		23	132	123	67	36	381
	% Heures de stage		1.5%	48.7%	47.3%	23.8%	13.4%	14,8%
M2	Effectif		2	3	54	197	224	480
	% Heures de stage		.1%	1.1%	20.8%	69.9%	83.6%	18,6%
Total	Effectif		1495	271	260	282	268	2576
	% Heures de stage		100%	100%	100%	100%	100%	100%

Les heures de stages augmentent régulièrement en même temps que l'étudiant progresse dans son cursus, ce qui était attendu. Les deux variables sont fortement liées ($\chi^2 = 2850.24$, $ddl=16$, $p<.001$).

Quelques indicateurs en lien avec l'IP : souhait de devenir psychologue et reconversion.

Souhait des étudiants de « devenir psychologue »

Le % de répondants affirmant un souhait ferme de devenir psychologue (Tableau 11) augmente avec l'avancée dans le cursus. Les % des réponses relevant d'une hésitation « je ne sais pas encore » diminuent. Le lien est statistiquement significatif ($\chi^2 = 274.87$, $ddl=8$, $p<.001$).

Tableau 11 : Descriptif des souhaits des étudiants pour devenir psychologue

Niveau dans le cursus			Oui	Non	Je ne sais pas encore	Total
			L1	Effectif	417	97
	%	57.2%	13.3%	29.5%	100%	
L2	Effectif	364	47	117	528	
	%	68.9%	8.9%	22.2%	100%	
L3	Effectif	347	53	58	458	
	%	75.8%	11.6%	12.7%	100%	
M1	Effectif	346	7	28	381	
	%	90.8%	1.8%	7.3%	100%	
M2	Effectif	445	10	25	480	
	%	92.7%	2.1%	5.2%	100%	
Total	Effectif	1919		443	2576	
	%	74,5%		17.2%	100%	

Le souhait de devenir psychologue est relativement fort dès le début du cursus. Il s'affirme avec la progression dans le cursus⁹⁸. La littérature centrée sur la vocation et sur les souhaits des étudiants, notamment en licence, retrouve déjà ces aspects (cf. Piermattéo, 2018).

Reconversion

Le fait d'avoir eu une profession antérieurement, c'est-à-dire une IP avant celle de psychologue, peut modifier les représentations de l'IP secondaire de psychologue ; d'où l'introduction de cette variable. Par ailleurs, la reconversion peut indiquer une dynamique personnelle pour aller vers la profession de psychologue alors que le groupe général des étudiants peut avoir des souhaits plus larges, voire être en filière psychologie par défaut. Le lien entre reconversion et souhait de devenir psychologue est donc testé *infra*.

Tableau 12 : Répartition des étudiants en reconversion professionnelle

	N	Pourcentage
Oui	688	26.7
Non	1888	73.3
Total	2576	100

La part des personnes en reconversion apparaît comme importante et nous questionne. Il peut s'agir d'un biais de recrutement pour le questionnaire au sens d'un intérêt marqué des personnes pour leur IP autour du début de leur nouveau parcours. Nous avons donc vérifié le secteur de reconversion indiqué dans une question ouverte. Plusieurs étudiants mentionnent une « reconversion » par rapport à un travail plutôt assimilable à un « job d'étudiant » mais qui a pu durer et permettre une reprise d'études après une période hors université. En outre, des répondants indiquent en commentaires non une reconversion professionnelle mais une reconversion dans leur parcours d'étude. Ils ont fait un premier cycle ou une première année dans un domaine universitaire autre, principalement : première année de médecine, en sociologie, en philosophie, plus rarement dans d'autres filières (ingénieur, biologie...). Les données ne correspondent donc pas tout à fait à ce qui était attendu et entendu par « reconversion professionnelle » et les résultats doivent être interprétés avec précautions. Les reconversions avec une carrière de plusieurs années dans un autre domaine existent mais en moindre importance que ne le suggère le chiffre de 26.7%.

Il existe un lien significatif ($\chi^2 = 21.65$, ddl=2, $p < .001$) entre reconversion et souhait de devenir psychologue : les personnes en reconversion professionnelle sont plus nombreuses à vouloir devenir psychologue, comme le montre le Tableau 13.

⁹⁸ Ce qui correspond au fait que l'introduction du questionnaire, suggérait d'être dans cette position pour le remplir.

Tableau 13 : Effectifs des reconversions en fonction du souhait de devenir psychologue

		Souhait de devenir psychologue			Total	
		Oui	Non	Je ne sais pas encore		
Reconversion	Oui	Effectif	557	48	83	688
		% compris dans RECONV	81.0%	7%	12.1%	100%
	Non	Effectif	1362	166	360	1888
		% compris dans RECONV	72.1%	8.8%	19.1%	100%
Total	Effectif	1919	214	443	2576	
	% compris dans RECONV	74,5%	8.3%	17.2%	100%	

Il s'agit ici d'un premier niveau de résultat purement descriptif sur la variable « reconversion » mais qui invite à considérer cette partie de l'échantillon des étudiants comme un sous-groupe intéressant à observer du point de vue des représentations de leur identité professionnelle.

5.2. Analyses descriptives et qualités psychométriques du questionnaire

Nous nous intéressons maintenant au questionnaire QuiEtu et à ses caractéristiques psychométriques.

5.2.1. Fiabilité et fidélité de QuiEtu

Les tableaux détaillant les analyses descriptives de chaque dimension sont en annexe F1. Les scores totaux pour chaque dimension sont calculés en additionnant les scores aux échelles Likert de 5 niveaux. Chaque dimension comporte, par construction, 10 items. Les moyennes, les écarts-types, les étendues ainsi que l'alpha de Cronbach pour chaque épreuve sont présentés au Tableau 14.

Tableau 14 : Analyse descriptive des dimensions représentationnelles de QuiEtu

	Nombre d'items	Alpha de Cronbach	Mini	Max	Moyenne	ET	Skewness	Kurtosis
Missions	10	0.75	1	5	4.06	.52	-1.08	3.39
Statut	10	0.69	1	5	3.96	.46	-.74	2.81
Expertise relationnelle	10	0.74	1	5	4.37	.41	-.72	1.72
Relations avec les autres prof	10	0.81	1.70	5	4.00	.51	-.48	.50
Déontologie	10	0.72	1.20	5	4.36	.40	-.79	2.37

L'examen des indices de normalité univariée des scores aux différentes épreuves, à savoir les coefficients d'asymétrie et d'aplatissement, ne révèle aucune violation de la normalité de leur distribution : les coefficients d'asymétrie (Skewness) sont tous inférieurs à 3.00, valeur absolue du seuil au-dessus de laquelle la symétrie est jugée problématique (Kline, 1998). Les coefficients d'aplatissement (Kurtosis) sont tous inférieurs à 10.00, valeur seuil absolue au-dessus de laquelle la normalité de la distribution est jugée problématique (Kline, 1998). Les coefficients alpha de Cronbach ont tous une valeur supérieure à .70 (Cronbach, 1951), sauf pour

la dimension « Statut » mais, pour cette dimension, le coefficient s'en approche fortement (.69). Précisons également que les réponses ont tendance à tendre, sur toutes les échelles de Likert et sur toutes les dimensions, vers « très fortement important/ impliqué/ concerné ou d'accord ». Les moyennes se situent entre 3.5 et 4.5, ce que l'on retrouve chez les jeunes professionnels et dans l'échantillon combiné. La répartition n'est pas centrée en milieu d'échelle Likert mais tend à plafonner vers le maximum. Les groupes sont relativement homogènes sur chaque dimension avec un indice d'hétérogénéité (calculé par écart-type/moyenne) qui ne dépasse pas 13% pour les dimensions « Missions » et « Relations avec les autres professionnels » qui ont l'indice le plus élevé.

5.2.2. Consistance interne de chaque dimension

Les tableaux reprenant les calculs de la consistance interne de chaque dimension sont situés en annexe F1. En intra dimension, la consistance interne est élevée avec un score alpha de Cronbach, soit supérieur à .70 pour tous les items des dimensions « Missions », « Expertise relationnelle » et « Relations avec les autres professionnels », soit compris entre .65 et .68 pour tous les items de la dimension « Statut », soit > à .68 pour les items de la dimension « Déontologie ». Chacune des dimensions est considérée comme évaluant un construit homogène.

5.2.3. Validité structurelle de QuiEtu : matrice et analyse confirmatoire

Le Tableau 15 présente les corrélations entre dimensions pour l'ensemble de l'échantillon. Toutes sont significatives à $p < .01$.

Tableau 15 : Matrice de corrélation des dimensions représentationnelles pour QuiEtu

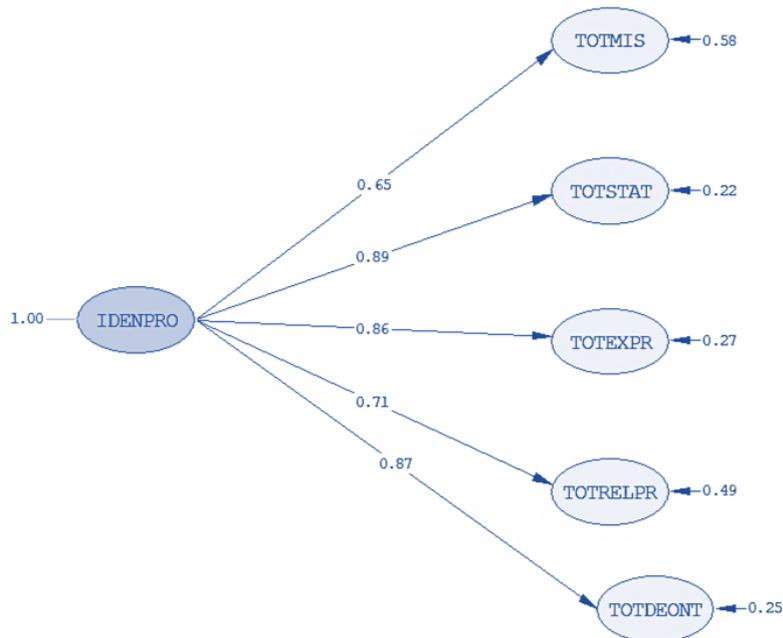
	Missions	Statut	Expertise relationnelle	Relations avec les autres prof.	Déontologie
Missions	1				
Statut	.43**	1			
Expertise relationnelle	.40**	.48**	1		
Relations avec les autres prof	.39**	.49**	.45**	1	
Déontologie	.37**	.51**	.56**	.45**	1

NB : N= 2346, **= $p < .01$

Des analyses factorielles confirmatoires sont effectuées à l'aide du logiciel LISREL 9.30 (Jöreskog & Sörbom, 1993). Toutes les analyses structurales sont réalisées en utilisant la matrice de corrélation comme base d'analyse et le maximum de vraisemblance comme méthode d'estimation. Elles sont réalisées à partir des scores de tous les items, par exemple dans le

modèle structural *infra* l'estimation pour la dimension « Missions » a été obtenue à partir des scores des 10 items de cette dimension. Le modèle (Figure 6) ne fait pas apparaître le niveau des scores de chaque item pour simplification de lecture.

Figure 6 : Analyse factorielle confirmatoire sur les items du questionnaire Etu



Le modèle (figure 6) mis à l'épreuve des faits permet de retrouver 5 facteurs de premier ordre correspondant aux 5 dimensions théoriques (sommées à partir des 10 items les composant et nommées ici TOTMIS pour « Missions », TOTSTAT pour « Statut », TOTEXPR pour « Expertise relationnelle », TOTRELPR pour « Relations avec les autres professionnels » et TOTDEONTO pour « Déontologie ») évoquées précédemment. De même, un facteur de second ordre met en évidence les liens entre les cinq dimensions. Toutes les épreuves saturent de manière significative sur leur facteur respectif. L'adéquation des données au modèle est satisfaisante ($\chi^2 = 12519.76$ pour 1157 degrés de liberté ; $p = .001$; RMSEA = .06 ; SRMR = .07 ; CFI = .80). Nous postulons que ce facteur de second ordre correspond à l'identité professionnelle.

5.3. Analyses bivariées (Anova) sur les variables principales pour les dimensions représentationnelles chez les étudiants

Nous nous intéressons maintenant à la manière dont vont varier les dimensions représentationnelles de l'identité professionnelle (« Missions », « Statut », « Expertise relationnelle », « Relations avec les autres professionnels » et « Déontologie »), en fonction de

nos variables principales, postulées comme explicatives : le niveau dans les études, le nombre d'heures de stage et le type de master. À cette fin, nous utilisons des comparaisons de moyenne par Anova pour chacune des variables. Les détails de ces Anova sont en annexe F1. Figurent *infra* les tableaux récapitulants les comparaisons et leur niveau de significativité ainsi qu'une figure d'illustration des différences entre moyennes de chaque groupe. La redondance des questions conduit à un abandon progressif de la part d'une fraction de l'échantillon. Les tableaux suivants sont donc présentés en précisant le nombre total de répondants pour chaque dimension.

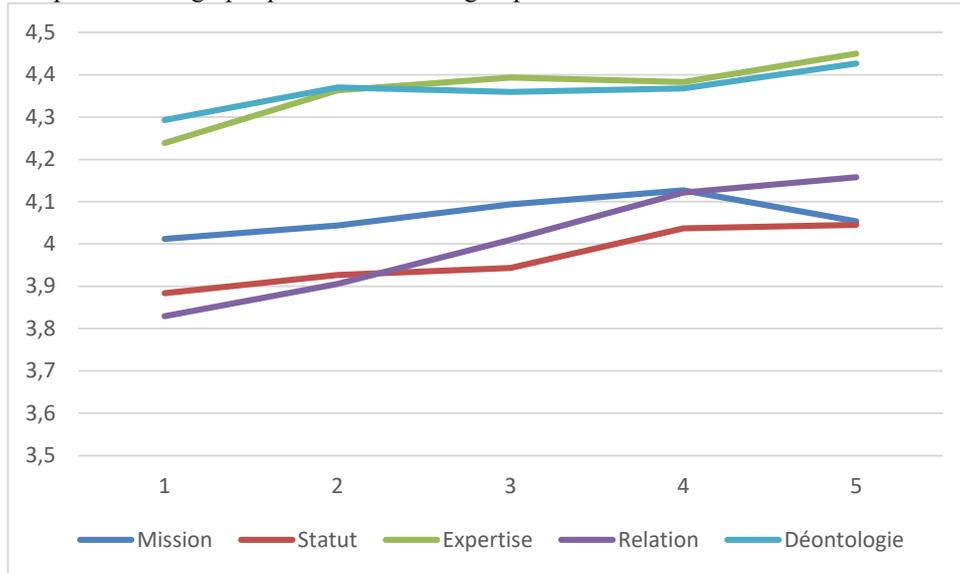
5.3.1. Variable principale : Niveau d'étude

Notre première variable indépendante est temporelle et concerne le niveau dans le cursus d'étude de la licence 1 au master 2. Le Tableau 16 indique les scores moyens sur les 5 dimensions et la figure 7 illustre les scores attribués par chaque sous-groupe.

Tableau 16 : Scores moyens des groupes d'étudiants, par niveau dans le cursus, sur les 5 dimensions

		N	Moyenne	Ecart type	F	Sig.
Missions	1	649	4.01	.50	3.44	.01**
	2	474	4.04	.55		
	3	414	4.09	.48		
	4	360	4.13	.48		
	5	449	4.05	.57		
	Total	2346	4.06	.52		
Statut	1	565	3.88	.47	10.60	.00**
	2	408	3.93	.47		
	3	376	3.94	.47		
	4	339	4.04	.43		
	5	413	4.05	.44		
	Total	2101	3.96	.46		
Expertise	1	511	4.24	.43	16.87	.00**
	2	382	4.36	.37		
	3	349	4.39	.36		
	4	321	4.38	.43		
	5	390	4.45	.40		
	Total	1953	4.36	.41		
Relations avec les autres prof.	1	485	3.83	.55	31.24	.00**
	2	349	3.91	.52		
	3	321	4.01	.50		
	4	307	4.12	.45		
	5	376	4.16	.43		
	Total	1838	3.99	.51		
Déontologie	1	459	4.29	.43	5.93	.00**
	2	342	4.37	.36		
	3	315	4.36	.39		
	4	300	4.37	.42		
	5	362	4.43	.39		
	Total	1778	4.36	.40		

Figure 7 : Représentation graphique des scores des groupes d'étudiants en fonction du niveau dans le cursus



La comparaison des moyennes montre une forte significativité statistique de l'effet du niveau d'étude sur nos 5 dimensions représentationnelles. Les réponses, comme évoqué précédemment, tendent à relever la forte « importance, implication » pour chaque item et dans toutes les dimensions. Dès la licence 1, les scores sont élevés. L'évolution est globalement progressive, même si le score progresse modestement, avec une augmentation relativement régulière et statistiquement significative du poids accordé à chaque dimension au fur et à mesure de l'avancée dans le cursus. Cette évolution est commune aux dimensions « Statut » ($F=10.6$, $p<.00$), « Expertise relationnelle » ($F=16.87$, $p<.00$), « Relations avec les autres professionnels » ($F=31.24$, $p<.00$) et « Déontologie » ($F=5,93$, $p<.00$). Pour ces 4 dimensions, il existe une homogénéité d'évolution. La dimension « Missions » ($F=3.44$, $p<.01$), seule, se comporte de façon légèrement différente. Le poids qui lui est accordé tend à augmenter au fur et à mesure des niveaux puis redescend en fin de cycle, peut-être en lien avec une curiosité de découverte autour des aspects techniques des missions au départ qui, en fin de parcours, s'émousserait ou serait remplacée par d'autres aspects.

Enfin, une structure hiérarchique entre les dimensions semble présente : « Expertise relationnelle » et « Déontologie » se sont vu attribuer plus de poids que « Missions », « Statut » et « Relations aux autres professionnels ». Cette structure se retrouve pour d'autres variables et pour les autres échantillons, permettant de percevoir des détails dans le schéma global de l'identité professionnelle proposé.

Pour vérifier la solidité de ces constations, nous réalisons une comparaison de moyennes en regroupant et en contrastant les niveaux licence (L1+L2+L3) et master (M1+M2).

Tableau 17 : Comparaison des moyennes entre licence et master sur l'ensemble des dimensions

		Moy. L	Moy M	Différence moyennes	T (1)	Sig.
Missions	Hypothèse de variances égales	4.04	4.09	-.04	-1.87	.061
	Hypothèse de variances inégales			-.04	-1.85	.064
Statut	Hypothèse de variances égales	3.91	4.04	-.13	-6.16	.000
	Hypothèse de variances inégales			-.13	-6.28	.000
Expertise relationnelle	Hypothèse de variances égales	4.32	4.42	-.10	-5.14	.000
	Hypothèse de variances inégales			-.10	-5.13	.000
Relations avec les autres professionnels	Hypothèse de variances égales	3.90	4.14	-.24	-9.87	.000
	Hypothèse de variances inégales			-.24	-10.35	.000
Déontologie	Hypothèse de variances égales	4.34	4.40	-.06	-3.32	.001
	Hypothèse de variances inégales			-.06	-3.31	.001

(1) T de Student sur échantillon indépendant

Les différences sont fortement significatives ($p < .001$) pour toutes les dimensions représentationnelles, sauf « Missions ». Il peut s'agir pour cette dimension d'une représentation concrète reposant sur les actes que réalisent les psychologues, fixée dès la licence et se modifiant peu ensuite. Nous verrons que cette dimension reçoit souvent un traitement spécifique des répondants, ce qui est discuté après la présentation des résultats (chapitre 9). Ici, toutefois, le résultat est à interpréter délicatement : le regroupement des niveaux de licence *versus* ceux de master a écrasé le résultat statistiquement significatif vu *supra*. « Missions » progresse bien comme les autres dimensions avant de rediminuer sur le dernier niveau.

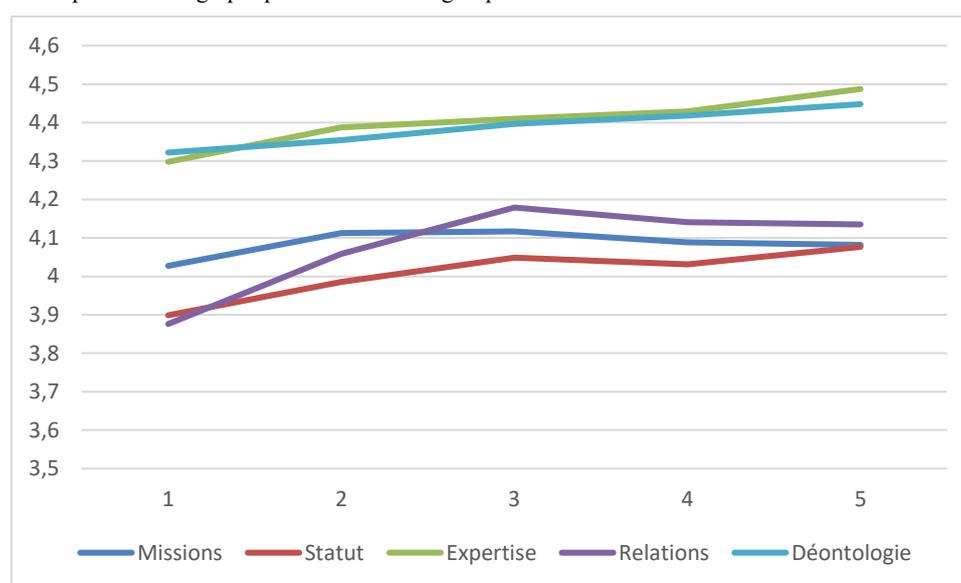
5.3.2. Variable principale : Nombre d'heures de stage

Cette deuxième variable concerne le nombre d'heures de stage réalisé par l'étudiant à la date de réponse au questionnaire, c'est-à-dire la confrontation au terrain au fur et à mesure du parcours de l'étudiant.

Tableau 18 : Scores moyens des groupes d'étudiants, en fonction du nombre d'heures de stage, pour les 5 dimensions

		N	Moyenne	Ecart type	F	Sig.
Missions	1	1335	4.03	.51	3.00	.02*
	2	254	4.11	.51		
	3	243	4.12	.51		
	4	269	4.09	.54		
	5	245	4.08	.57		
	Total	2346	4.06	.52		
Statut	1	1167	3.90	.46	12.75	.00**
	2	234	3.99	.43		
	3	224	4.05	.47		
	4	249	4.03	.46		
	5	227	4.08	.45		
	Total	2101	3.96	.46		
Expertise	1	1073	4.30	.41	13.97	.00**
	2	219	4.39	.38		
	3	216	4.41	.45		
	4	238	4.43	.38		
	5	207	4.49	.41		
	Total	1953	4.36	.41		
Relations avec les autres prof.	1	998	3.88	.53	30.90	.00**
	2	209	4.06	.48		
	3	210	4.18	.43		
	4	224	4.14	.45		
	5	197	4.14	.44		
	Total	1838	3.99	.51		
Déontologie	1	961	4.32	.40	6.15	.00**
	2	206	4.35	.38		
	3	208	4.40	.45		
	4	213	4.42	.38		
	5	190	4.45	.36		
	Total	1778	4.36	.40		

Figure 8 : représentation graphique des scores des groupes d'étudiants en fonction de la confrontation au terrain.



La variable heures de stage est liée de fait à l'avancée dans le cursus, comme vu précédemment. Les résultats présentés au Tableau 18 et à la Figure 8 sont donc également le

reflet de ce lien et les effets d'évolution sont sensiblement identiques à ceux observés sur la variable temporelle. Il existe toutefois des différences notables. L'évolution en fonction du nombre d'heures de stage est significative pour « Missions » ($F=3.0$, $p<.05$) et significative pour toutes les autres dimensions : « Statut » ($F=12.75$, $p<.00$), « Expertise relationnelle » ($F=13.97$, $p<.00$), « Relations avec les autres professionnels » ($F=30.90$, $p<.00$) et « Déontologie » ($F=6.15$, $p<.00$). Elle prend la forme d'une progression constante dans le sens d'une importance accordée accrue au fur et à mesure de l'exposition au terrain. « Mission » se comporte à nouveau différemment et si elle évolue de manière forte entre le niveau correspondant à l'absence d'heures de stage réalisées (souvent les licences) et le niveau 2 (correspondant à la tranche 1-100h, soit les premières heures souvent réalisées en observation), elle stagne voire décroît ensuite. « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » augmentent globalement entre le niveau d'heures 1 et 5. Mais elles connaissent en outre une progression jusqu'au niveau 3 (de 101h à 250h) puis une stagnation. Ensuite, pour ces 2 dimensions, le poids qui leur est accordé ne progresse plus (les différences de moyennes deviennent non significatives). Le passage du niveau 3 correspond souvent au passage d'une position d'observation (moins de 100h) à une position plus impliquante sur le terrain (stages longs). « Déontologie » et « Expertise relationnelle » voient, de leur côté, leur poids régulièrement augmenter. Elles sont, par ailleurs, comme vu précédemment, cotées de manière plus élevée (= avec un poids relatif à leur importance ou à l'implication envers leurs items) que les autres dimensions. On retrouve donc la structure hiérarchique et une différence dans la forme de l'évolution entre « Expertise relationnelle » et « Déontologie » *versus* « Statut » et « Relations avec les autres professionnels », « mission » semblant spécifique. La dimension « Statut » retrouve des scores moyens plus faibles, notamment dès que les étudiants commencent leurs stages.

5.3.3. Variable principale : Type de master

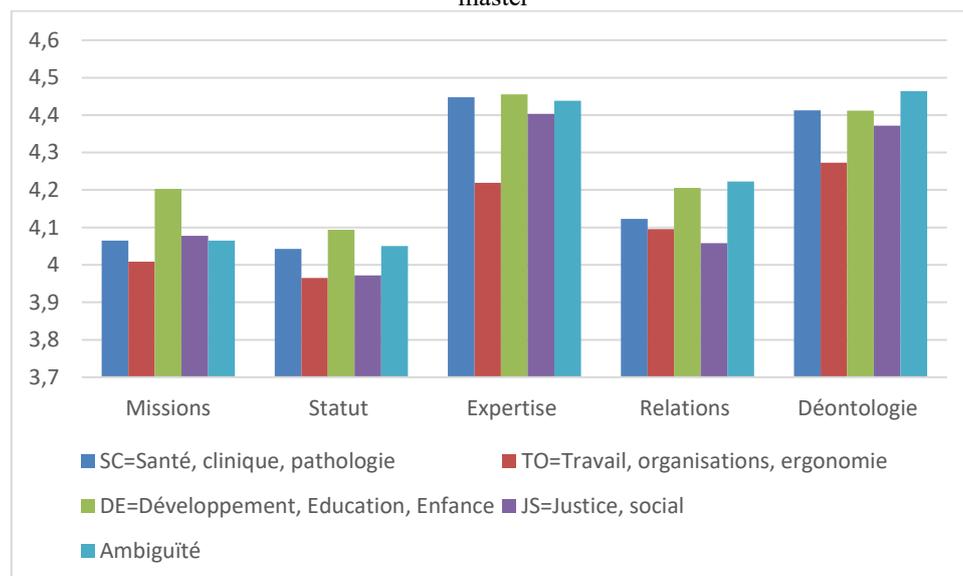
Pour cette variable, les analyses portent sur la partie de l'échantillon des étudiants en master. La variable indépendante suivante correspond aux types de parcours de master, recodés sur les 4 champs : santé et clinique « SC », travail et organisation « TO », développement et éducation « DE », justice-social « JS ». Cette variable n'existe pas pour les étudiants de licence. Les effectifs utilisés pour analyse sont donc ceux de master. La 5^{ème} catégorie correspond aux types de master dont la catégorisation est ambiguë, c'est-à-dire classifiée par nos notateurs entre 2 champs, ce qui rend l'analyse des résultats obtenus dans cette catégorie difficilement interprétable.

Tableau 19 : Scores moyens des groupes d'étudiants, pour les 5 dimensions, en fonction du type de master

		N	Moyenne	Ecart type	F	Sig.
Missions	SC	430	4.06	.54	2.59	.036*
	TO	96	4.01	.57		
	DE	153	4.20	.48		
	JS	41	4.08	.47		
	Ambiguïté	80	4.07	.57		
	Total	800	4.09	.53		
Statut	SC	402	4.04	.45	1.45	.22
	TO	91	3.96	.44		
	DE	139	4.09	.41		
	JS	36	3.97	.40		
	Ambiguïté	77	4.05	.45		
	Total	745	4.04	.44		
Expertise relationnelle	SC	387	4.45	.41	5.83	.00**
	TO	84	4.22	.44		
	DE	131	4.46	.38		
	JS	33	4.40	.47		
	Ambiguïté	71	4.44	.37		
	Total	706	4.42	.41		
Relations avec les autres prof.	SC	370	4.12	.45	1.92	.11
	TO	81	4.10	.42		
	DE	127	4.21	.46		
	JS	33	4.06	.48		
	Ambiguïté	67	4.22	.39		
	Total	678	4.14	.44		
Déontologie	SC	357	4.41	.41	2.56	.038*
	TO	78	4.27	.41		
	DE	124	4.41	.38		
	JS	32	4.37	.39		
	Ambiguïté	66	4.46	.38		
	Total	657	4.40	.40		

NB : SC- Santé-clinique, pathologie, TO-Travail, organisations, ergonomie, DE-Développement, éducation, enfance, JS-Justice, social.

Figure 9 : Représentation graphique des scores moyens des groupes d'étudiants en fonction du type de master



De manière globale, la comparaison des moyennes entre les groupes d'étudiants de master en fonction de leur type de parcours n'atteste de différences significatives que pour « Déontologie » ($F=2.56, p<.05$), « Expertise relationnelle » ($F=5.83, p<.00$) et « Missions » ($F=2.59, p<.05$). De manière plus spécifique, nous observons que les parcours « DE », et « SC » dans une moindre mesure, ont tendance à accorder plus de poids de manière globale à chacune des dimensions. En revanche, le rapport des poids respectifs accordés à chaque dimension semble être le même dans chaque parcours. « TO » accorde moins de poids à chacune des dimensions par rapport aux autres parcours, mais place en tête, comme les autres parcours, « Expertise relationnelle » et « Déontologie ». « SC » cote la dimension « Expertise relationnelle » au-dessus de toutes les autres dimensions et de manière plus forte que tous les autres parcours, ce qui semble un reflet direct de l'importance accordée en clinique aux aspects de dynamiques interpersonnelles. Finalement, les parcours « DE » et « SC » semblent proches, ainsi que « TO » et « JS ». Il semble ainsi se dessiner une sorte de structure ; des scores augmentent et diminuent ensemble sur les mêmes dimensions. Même si « TO » a tendance à pondérer ses réponses avec un niveau d'importance moindre, il se rapproche de « DE ».

Pour confirmer ce premier niveau d'analyse, nous réalisons une comparaison multiple post hoc des moyennes avec une Anova sur l'ensemble de la variable (test sur l'hypothèse de variance égale Bonferroni) : pour « Expertise relationnelle », nous retrouvons bien une différence entre les moyennes des groupes de master « SC » et « DE » par rapport à ceux de « TO » travail-organisation (différence de moyennes $TO<SC$ de .23, $p<.00$ et $TO<DE$ de .24 ; $p<.00$). On retrouve également une différence de moyenne statistiquement significative entre « TO » et « DE » pour « Missions » (différence de moyennes $TO<DE$ de .20, $p<.05$). Nous avons bien une importance supérieure pour « Expertise relationnelle » accordée par les masters santé-clinique mais aussi par les masters développement, ce qui ne ressortait pas de manière nette sur le premier niveau d'analyse. Pour « Missions », ce sont les masters développement qui accordent une importance significativement plus grande à cette dimension.

À nouveau une structure se dégage isolant « Déontologie » et « Expertise relationnelle », cotées comme plus importantes (ou impliquantes selon les formulations de questions) et cela pour tous les types de master. Ces dimensions, les plus valorisées, sont aussi celles qui vont différencier le plus les scores selon le type de master. Tous les masters démarquent ces deux dimensions, sans doute comme représentantes prégnantes du métier, mais chaque type de master ne les pondèrent pas de la même manière. Pour rappel, ces 2 dimensions étaient également celles qui entretenaient la plus forte corrélation. Nous reviendrons sur l'ensemble de ces points lors de la discussion.

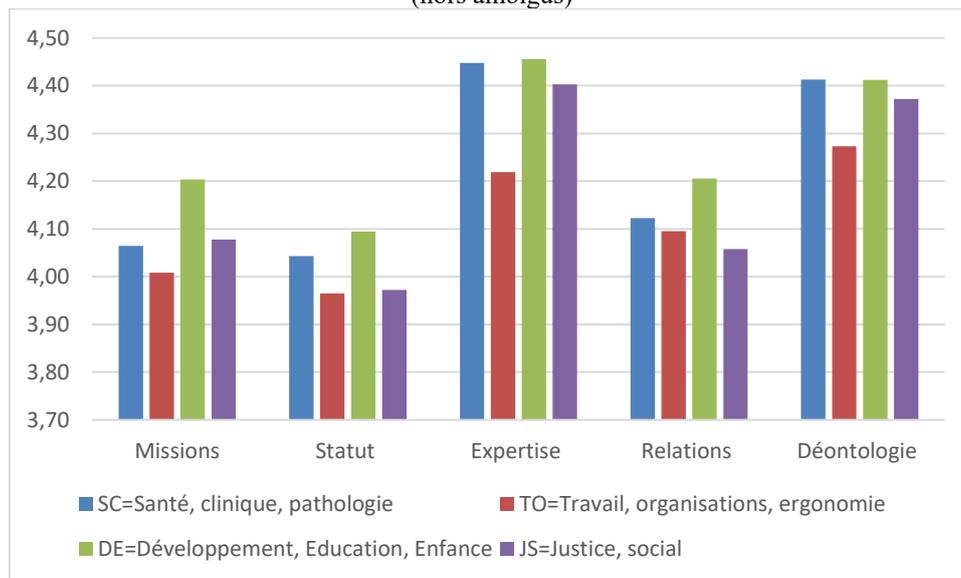
De manière à affiner les tendances de ce premier jeu de résultats, nous réalisons une nouvelle analyse en excluant les réponses des masters classées dans la catégorie « ambiguë ». Nous souhaitons ainsi faire ressortir d'éventuelles différences entre masters fortement identifiés dans un champ unique : SC, TO, DE ou JS.

Tableau 20 : Comparaison des scores des 5 dimensions en fonction de la variable type de master (hors ambigus)

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Missions	SC	430	4.06	.54	3.46	.02*
	TO	96	4.01	.57		
	DE	153	4.20	.48		
	JS	41	4.08	.47		
	Total	720	4.09	.53		
Statut	SC	402	4.04	.45	1.93	.12
	TO	91	3.96	.44		
	DE	139	4.09	.41		
	JS	36	3.97	.40		
	Total	668	4.04	.44		
Expertise relationnelle	SC	387	4.45	.41	7.57	.000**
	TO	84	4.22	.44		
	DE	131	4.46	.38		
	JS	33	4.40	.47		
	Total	635	4.42	.42		
Relation avec les autres professionnels	SC	370	4.12	.45	1.68	.17
	TO	81	4.10	.42		
	DE	127	4.21	.46		
	JS	33	4.06	.48		
	Total	611	4.13	.45		
Déontologie	SC	357	4.41	.41	2.74	.04*
	TO	78	4.27	.41		
	DE	124	4.41	.38		
	JS	32	4.37	.39		
	Total	591	4.39	.40		

NB : SC- Santé-clinique, pathologie, TO-Travail, organisations, ergonomie, DE-Développement, éducation, enfance, JS-Justice, social.

Figure 10 : Représentation graphique des scores sur les 5 dimensions en fonction des types de master (hors ambigus)



Nous obtenons les mêmes différences statistiquement significatives pour « Missions » ($F=3.46$, $p<.05$), « Expertise relationnelle » ($F=7.57$, $p<.00$) et « Déontologie » ($F=2.74$, $p<.05$), confirmant les résultats précédents. L'analyse comparative des moyennes en Anova avec post hoc permet de retrouver la cotation significativement plus faible du parcours « TO » pour « Missions » par rapport à « DE » (différence de moyennes $TO<DE$ de $.20$, $p<.05$), pour « Expertise relationnelle » par rapport à « DE » et « SC » ($TO<SC$ de $.23$, $p<.00$ et $TO<DE$ de $.24$, $p<.00$), ce qui correspond aux résultats précédents. Les résultats hors ambiguïté montrent deux nouvelles significativités. Sur « Déontologie », le parcours travail cote plus faiblement que le parcours SC (différence de moyennes $TO<SC$ de $.14$, $p<.05$). Sur « Missions », « DE » cote au-dessus de « SC » ($DE>SC$ de $.14$, $p<.05$), ce qui était le cas avec les parcours « ambigus » inclus, mais de manière non statistiquement significative. Les résultats de significativité sont à analyser avec prudence : même si « TO » semble coter plus faiblement toutes les dimensions, les moyennes restent au-dessus du niveau 4 des échelles, soit « fortement impliqué, concerné, important ».

Par ailleurs et par comparaison avec nos deux autres variables principales, la variable type de master conduit à des différences moins significatives. Le parcours temporel de l'étudiant (niveau d'étude et nombre d'heures de stage) fait apparaître davantage de différences entre moyennes sur les dimensions représentationnelles de l'identité professionnelle, différences qui sont aussi plus marquées que pour la variable type de master, ce qu'il convient de discuter plus avant (chapitre 9) en raison des hypothèses explicatives souvent présumées à cette variable.

5.3.4. Autres indicateurs en lien avec l'identité professionnelle

Le jugement d'importance des items

Rappelons tout d'abord que le jugement d'importance n'est pas évalué en valeur absolue mais en termes de hiérarchisation des items entre eux. Dans les commentaires, les répondants sont d'ailleurs nombreux à mentionner que même « l'item jugé comme moins important » n'est pas « sans importance ». C'est ce que traduisent les réponses aux échelles de Likert dont la distribution tend du côté de « fortement concerné/impliqué/important » (cf. Tableau en annexe F1). Pour les étudiants, le Tableau 21 reprend la hiérarchie des choix des items cités comme les plus importants par dimension.

Tableau 21 : Classement des items choisis comme les plus importants par les étudiants

	Libellé de l'item	% de choix*
Missions	Prendre en charge (soutien, accompagnement...).	69.2
	Interpréter les causes de difficultés, de blocages, de crises.	31.3
	Réaliser des évaluations ou diagnostics psychologiques.	22.3
	Conseiller des solutions et/ou des pistes d'actions.	22
	Modifier des processus psychologiques individuels ou psycho-sociaux.	9.7
	Poser des hypothèses psychologiques.	8
	Mener des actions de prévention.	7.6
	Transmettre des informations oralement ou par écrit.	5
	Initier, coordonner, collaborer à des actions de recherche.	4.9
	Développer, argumenter et synthétiser.	2.1
Statut	Me former et mettre à jour mes connaissances tout au long de ma vie professionnelle.	67.2
	Être responsable de mes décisions.	35.4
	Agir conformément aux règles du droit du travail et du cadre institutionnel.	21.3
	Monter des projets et les mettre en œuvre en lien avec mes missions officielles.	10.4
	Adosser ma pratique à la formation universitaire et à la recherche en psychologie.	10
	Tenir compte du lien hiérarchique avec les directions où je vais travailler ou du contrat qui me lie au client.	6
	Défendre un titre unique.	4.9
	Utiliser le numéro Adeli.	4.5
	Rendre compte de mon activité.	2.4
	Me positionner en tant que cadre, dans mes rapports avec mes collègues.	0.6
Expertise relationnelle	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre.	39.3
	Proposer un cadre dédié à l'écoute.	26.2
	M'adapter à l'autre dans la relation.	19.4
	Garder une distance professionnelle avec l'autre.	17.8
	Travailler l'« alliance » dans la relation avec l'autre.	16.8
	Utiliser et développer mon empathie comme outil de travail.	13.6
	Considérer le lien à l'autre comme outil de travail.	8.3
	Analyser et moduler les modalités relationnelles engagées avec l'autre.	4.6
Tenir compte de l'asymétrie de la relation avec l'autre.	3.4	

	Analyser et moduler les dynamiques relationnelles en groupe.	1.9
	Accepter les points de vue et théories différents des collègues.	30.2
	Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes.	29.2
Relations avec les professionnels	Accueillir et former des stagiaires psychologues.	20.5
	Respecter les limites de mes missions par rapport à celles des autres professions.	18.8
	Adapter mon propos aux autres professionnels.	15.5
	Être partie prenante de la dynamique d'une équipe.	12.6
	Mener des actions de formation auprès d'autres professionnels.	7.8
	Initier des actions avec des partenaires.	4
	Coordonner des réunions et des groupes de travail.	2.6
	Animer des collectifs de travail.	1.2
Déontologie	La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés.	32.5
	Un travail sur soi pour exercer avec recul.	26.1
	La singularité de chaque situation.	21.5
	La neutralité face aux différentes situations rencontrées.	16.1
	Le respect de la dimension psychique.	15.4
	Les limites des connaissances en psychologie et de vos compétences.	8.2
	La rigueur scientifique.	7
	Le doute devant la complexité des situations rencontrées.	4.9
	La préservation de mon autonomie professionnelle.	3.9
	La formation au cadre législatif et réglementaire de mon secteur d'activités.	2.5

NB : la somme des pourcentages des effectifs est > à 100% du fait de la formulation « choix des 2 plus importants items parmi les autres items ».

Pour « mission », ce sont les actes les plus courants qui sont en tête de classement : tout ce qui a trait à l'évaluation et à la prise en charge, et ce plutôt dans un cadre typique de relation duelle à un patient, usager, client. Les missions citées en fin de classement sont liées à des tâches pouvant être considérées comme moins centrales : transmission, recherche, travail avec l'équipe ; elles représentent par exemple une part moindre dans l'emploi du temps. Pour « Statut », on retrouve en tête de liste la question de la mise à jour des connaissances, de la responsabilité et du cadre légal. Des éléments pourtant identitairement forts comme le numéro Adeli, le titre unique, la position de cadre non encadrant sont renvoyés en fin de classement. Pour « Expertise relationnelle », le haut du classement est tenu par les items renvoyant de manière directe à la représentation classique retrouvée par les études sur les représentations par méthodologie associative (Piermattéo, 2018, Castro 2019) : bienveillance, écoute, empathie, adaptation, distance professionnelle, alliance. Il s'agit d'éléments cités comme représentations classiques du métier par les psychologues eux-mêmes et par leurs usagers, mais aussi par le public (Marchetti, 2010). On note que ces éléments, s'ils sont typiques de la profession, ne sont pas spécifiques au métier de psychologue mais concernent l'ensemble des professions dont le relationnel est au cœur de la pratique. Pour ce type de tâche, les réponses fonctionnent comme faisant ressortir les éléments les plus saillants d'une dimension professionnelle (ici, « Expertise

relationnelle ») et non forcément de la profession elle-même (psychologue). Pour « Relations avec les autres professionnels », la distinction entre des tâches en équipe assez courantes (éclairage psychologique, formation de stagiaire, informer, communiquer, adapter son propos, participer d'une dynamique) par opposition à des positionnements plus singuliers, sont moins cités, comme la coordination, la communication externe-partenariale, l'animation de collectif. Enfin, notons que pour cette dimension, arrive en premier dans le classement l'acceptation des points de vue et théories des collègues, psychologues comme non-psychologues, ce qui est loin des remontées habituelles du terrain insistant sur les conflits épistémologiques qui parasiteraient le travail. Il sera donc intéressant de vérifier si ce souhait de positionnement à l'ouverture chez les étudiants se confirme quand ils deviennent professionnels sur le terrain. Concernant « Déontologie », on trouve en tête de classement les notions de confidentialité, de recul et le respect de la dimension psychique. Il semble s'agir là d'un écho direct de la formation à la déontologie chez les étudiants qui renvoie aux principes du code de déontologie (secret et confidentialité : principe fondamental 1 et chapitre II, article 7 ; recul, principe fondamental 2 ; respect de la dimension psychique : frontispice et chapitre I, article 2, cf. code de déontologie actualisé de 2012, version en vigueur au moment du questionnaire). La formation au cadre législatif et réglementaire du terrain arrive ici en dernier alors que la question du cadre légal arrivait en premier dans la dimension « Statut ». Il ne faut donc pas conclure de manière réductrice à un désintérêt des étudiants pour cet aspect. Il peut s'agir d'une position de moindre importance octroyée à la dimension déontologique par rapport aux autres points, alors même que de manière plus générale la question du cadre légal leur apparaît importante. Notons encore, concernant cette dimension, que c'est la notion de secret et de confidentialité qui vient en premier. Il s'agit d'un point essentiel et identitaire de la profession qui représente, contrairement aux autres dimensions, non seulement un point de saillance, mais un point de spécificité à la profession (même s'il ne s'agit pas du secret professionnel par statut, mais par fonction, pour les psychologues). Les items relevant de la transmission orale ou écrite et du travail en équipe se situent plutôt en fin de classement (après les items portant sur le lien direct avec le public) sauf lorsque cette question est interrogée spécifiquement dans une dimension à part, celle de la relation avec les autres professionnels. L'éclairage pour l'équipe arrive alors en deuxième position. Les items renvoyant à des missions ou à une expertise relationnelle duelle sont toujours placés plus haut dans le classement que ceux concernant le travail avec des groupes. Les aspects recherche sont situés systématiquement en fin de classement. Enfin, cette tâche a mis en évidence dans le classement pour la dimension « Expertise relationnelle », 6 items qui correspondent aux représentations sociales les plus classiques. Cela peut en partie expliquer

pourquoi cette dimension, fortement reconnue par la profession, voire revendiquée, est cotée avec plus d'importance (cf. Anova pour étudiants et jeunes professionnels) avec la déontologie qui, elle, a un degré de spécificité pour la profession et porte un marqueur identitaire plus fort.

Au final, cette partie du questionnaire semble renvoyer à un classement fondé davantage sur la saillance de traits et l'habitus d'items que sur la dimension représentationnelle elle-même. Les réponses par échelles de Likert obligent, elles, à se positionner sur chaque item indépendamment. Les items considérés comme plus accessoires ou anecdotiques, négligés dans la tâche de classement, sont donc forcément traités dans les tâches avec échelle de Likert.

Dimension de perception de soi en tant que professionnel

Pour cette dimension, nous invitons l'étudiant à se projeter et se positionner dans sa future identité professionnelle par rapport aux sentiments d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction. Ces indicateurs sont évalués par des échelles de Likert allant de « très faiblement d'accord » à « très fortement d'accord ». Le Tableau 22 présente les résultats obtenus aux 4 échelles de Likert, ainsi que la dispersion des scores sur l'échelle.

Tableau 22 : Caractéristiques descriptives des 4 variables de perception de soi

	Moyenne	Ecart type	N	Alpha de Cronbach	Skewness	Kurtosis
Sentiment d'auto-compétence	3.61	0.94	1669	0.74	-0.43	-0.06
Sentiment d'efficacité	3.88	0.79	1669	0.69	-0.36	-0.05
Sentiment d'utilité	4.29	0.75	1669	0.74	-0.98	1.21
Sentiment de satisfaction	4.12	0.81	1669	0.76	-0.66	0.03

La fiabilité globale de ces 4 facteurs est significative (Alpha de Cronbach à .78). L'alpha de Cronbach de chacun des facteurs au sein de cette dimension regroupée autour de la perception sont satisfaisants. Seul l'Alpha de Cronbach du sentiment d'efficacité est inférieur à .70, mais il s'en rapproche : .69. Le Tableau 23 présente les corrélations entre les différentes échelles retenues pour la perception de soi au travail.

Tableau 23 : Matrice de corrélation entre les 4 variables de perception de soi chez les étudiants

Sentiment	Auto-compétence	Efficacité	Utilité	Satisfaction
Auto-compétence	1			
Efficacité	.63**	1		
Utilité	.42**	.53**	1	
Satisfaction	.40**	.44**	.48**	1

NB : N= 1669, **= $p < .01$

Toutes les corrélations sont significatives à $p < .01$ et la plus élevée concerne le lien entre sentiment d'auto-compétence et sentiment d'efficacité.

5.4. Modèles de régression

De manière à apprécier les facteurs pouvant expliquer la variabilité du modèle des dimensions représentationnelles, nous procédons par étapes, en introduisant successivement les différents blocs de variables susceptibles de contribuer à cette explication. Nous utilisons d'abord nos 3 variables principales : niveau d'étude, heures de stage et type de master. Le taux d'explication s'est révélé très faible pour chacune des dimensions (< 5%). Nous introduisons l'ensemble des facteurs socio-démographiques : sexe, âge et présence d'une reconversion. Le taux restant faible, nous choisissons d'introduire les variables concernant la perception de soi par rapport à une future activité professionnelle (sentiment d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction). Les tableaux détaillant les régressions sont en annexe F1. Le Tableau 24 résume les régressions pour chacune des variables.

Tableau 24 : Modèle de régression pour chacune des variables analysées

	Missions		Statut		Expertise		Relations		Déontologie	
	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t
(Constante)		13.50**		15.30**		17.01**		12.89**		16.20**
Sexe	.02	.55	-.06	-1.58	-.08	-2.17*	-.03	-.72	-.01	-.12
Age	-.05	-1.06	.00	-.08	.02	.47	-.02	-.43	.04	.84
Reconversion	-.09	-1.97*	.01	.25	.06	1.42	.02	.32	-.01	-.15
Niveau dans le cursus	-.07	-1.47	-.03	-.57	-.01	-.13	.07	1.46	.03	.53
Type de master	.04	.91	.02	.55	-.01	-.13	.05	1.23	.04	1.06
Nombre d'heures de stage	.04	.85	.08	1.54	.11	2.23*	-.03	-.63	.11	2.12*
Sentiment d'auto-compétence	.06	1.21	.10	2.10*	.03	.56	.03	.53	-.02	-.34
Sentiment d'efficacité	.05	.95	-.01	-.21	-.06	-1.12	.05	.94	-.01	-.21
Sentiment d'utilité	.17	3.52**	.14	3.01**	.15	3.07**	.12	2.40*	.09	1.86
Sentiment de satisfaction	-.02	-.40	.13	2.73**	.13	2.77**	.10	2.12*	.14	2.94**
R ²	6.7%		8.9%		7.1%		5.9%		5.4%	

Notons tout d'abord que, de manière globale, une faible part de variance est expliquée par les facteurs pris en compte sur l'ensemble du modèle représentationnel. Aucune variable ne comprend de part explicative significative pour toutes les dimensions.

Parmi les facteurs socio-démographiques, la variable sexe comprend une part significativement explicative pour « Expertise relationnelle ». Il convient d'interpréter avec prudence cette donnée pour ne pas la réduire à une représentation genrée (cf. taux de régression négatif $H > F$), d'autant que même s'il y a significativité les différences en fonction du sexe sont sans doute très faibles (cf. tous les β sont $< .20$). Il peut s'agir d'un artefact statistique. La variable reconversion n'est significativement explicative que sur la dimension des « Missions », peut-être en lien avec, chez les étudiants, une forte imprégnation des aspects d'actes concrets dans les représentations par rapport à des tâches exercées auparavant dans d'autres professions,

alors que les aspects de reconversion joueraient moins sur les autres dimensions inhérentes à la profession de psychologue.

Parmi nos variables principales, on observe très peu de significativité. C'est toutefois le nombre d'heures de stages qui ressort, uniquement pour « Expertise relationnelle » et « Déontologie », c'est-à-dire les 2 dimensions cotées par les groupes avec le plus d'importance.

Les variables relevant de la sphère des perceptions sur soi au travail se démarquent en significativité même si ce n'est pas sur l'ensemble des dimensions ou de manière uniforme pour chacune d'elle. « Sentiment d'utilité » participe de manière significative aux dimensions « Statut », « Expertise relationnelle », « Relations avec les autres professionnels » et « Missions », soit toutes sauf « Déontologie » qui, nous l'avons vu précédemment, est la plus stable des dimensions. « Sentiment de satisfaction » participe de manière significative à la variabilité du modèle sur toutes les dimensions sauf « Missions ». Il est possible que ces variables soient en lien avec des aspects de motivations plus internes, colorant l'appréciation des dimensions représentationnelles. Toutefois, leur participation à la variance ne doit pas être interprétée comme causale mais sans doute dans des liens réciproques plus complexes que nous tenterons de discuter dans la dernière partie de ce travail.

Finalement, plus de 90% de la variance ne trouve pas d'explication par nos variables, constat qui sera discuté dans la partie interprétation. Nous ouvrirons en particulier quelques pistes relatives à des variables non étudiées ici et qui peuvent être liées aux différences représentationnelles esquissées dans le modèle.

INTERLUDE : SISI LA PSY ET LA STAGIAIRE

Novembre 2017

Le mois de novembre, les vagues d'averse et le vent en rafale. La nuit s'installe. Sisi, la psy, lutte à coups de vitamine D et de magnésium - noir, pur cacao à 80%- contre la morosité ambiante, assez vite transformée en nervosité dans les services de l'hôpital en proie aux experts qui viennent de débarquer pour la certification. Même l'arrivée des internes ne fait pas rêver ; ils sont plus jeunes chaque année, ce qui n'a rien à voir avec l'âge de la psychologue, bien entendu.

Lundi matin, 8H45, une jeune fille timide, et peut-être un peu terrorisée, est déjà en salle d'attente. Sisi la psychologue avait oublié, c'est la nouvelle stagiaire. Journée fatigante en prévision. Parler de son travail, expliquez ce que l'on fait, le lui dévoiler... Quand bien même on le souhaiterait, tout transmettre ne serait pas possible. Rectifier, s'expliquer, s'exposer, la présenter aux collègues, batailler auprès de l'administration pour lui obtenir une blouse et un badge.

Attaquant vaillamment cette journée, Sisi la psychologue commence à parler : les patients, la déontologie, les collègues. Elle se prend au jeu, les images d'entretiens défilent, les exemples se succèdent. Elle raconte les doutes et la pratique, les succès et les doutes à nouveau. Les patients qui vont mieux. Ceux qui vous lassent, un peu. Ceux qui reviennent, les chroniques. Ceux qui disparaissent.

La stagiaire a les yeux agrandis par l'attention, elle s'y voit. La théorie s'éloigne et elle en comprend en même temps l'intérêt. Elle a peur aussi et c'est normal. Le premier patient est là, derrière la porte, tout est possible. Sisi sent un changement, ça vibre, ça se réveille. «Empathie à deux», «empathie réciproque et visage de l'autre» dit Tisseron. Distance ! pense Sisi la psychologue, relation tuteur-stagiaire, transmettre, former. C'est une rencontre. Rien à voir pourtant avec la rencontre clinique. C'est autre chose. Les paroles échangées d'une collègue à une future collègue.

Aujourd'hui, la stagiaire a rappelé quelque chose à Sisi : elle aime son travail. Bien sûr, Sisi n'est pas complètement dupe ; elle aime aussi en parler. Elle aime que la stagiaire l'écoute. Mais cet orgueil-là est le reflet de l'attachement à ce métier, précieux, en équilibre entre technique, praxis et l'autre chose, indéfinissable peut-être, inépuisable forcément : la clinique.

« Tous les pys que j'ai rencontrés sont porteurs de cette infirmité contagieuse et qui est une addiction. L'explication est une illusion, un mirage, une construction de l'esprit, qui vous berce et vous rassure. L'explication n'a pas d'existence. »

Irvin Yalom, Créatures d'un jour.

CHAPITRE 6 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE JEUNES PROFESSIONNELS JPRO

Là où se dévoile l'avenir de l'IP en devenir

6.1. Analyse descriptive de l'échantillon

6.1.1. Description des caractéristiques socio-démographiques

Sur les **531 questionnaires reçus**, nous retenons **391 réponses** (soit 26.4% supprimés) selon les mêmes critères que pour les étudiants. Les répondants ont un âge compris entre 22 et 62 ans ; l'âge moyen est de 27.53 ans (± 6.30 etp). Les femmes représentent 89.4% (n = 339) des répondants ; les hommes 10.6% (n = 40). Ce ratio est proche de ce celui de la population générale des psychologues (Sources : chiffres DRESS-Adeli par sexe, ratio de 85% de femmes pour 15% d'hommes). Il correspond également à la proportion de l'effectif étudiant pour le questionnaire QuiEtu (ratio : 89.3/10.7).

Pour cette partie, le critère d'inclusion retenu (cible du questionnaire) est d'être « jeune professionnel » défini de la façon suivante : psychologue, diplômé, avec un niveau d'expérience allant jusqu'à 3 ans (quel que soit par ailleurs l'âge du répondant). Les jeunes professionnels répondants sont des professionnels post-titre de l'année en cours ou des 3 années suivant l'obtention du titre, donc correspondant à 4 niveaux d'expérience :

- titre seul : diplômé(e)s de l'année en cours (entre juin et septembre 2019) ;
- titre + 12 mois : avec 1 an d'expérience (obtention entre juin et septembre 2018) ;
- titre + 24 mois : avec 2 ans d'expérience (obtention entre juin et septembre 2017) ;
- titre + 36 mois : 3 ans d'expérience (obtention entre juin et septembre 2016).

16 questionnaires comportent des données manquantes quant au niveau d'expérience ; 5 répondants rapportent une passation de diplôme antérieure à 36 mois, mais une expérience professionnelle débutée récemment en tant que psychologue : ils sont reclassés selon leur niveau d'expérience réel⁹⁹ ; 8 répondants sont hors critère d'expérience (plus de 3 ans) et d'obtention du titre (+ de 3 ans) : leurs réponses sont exclues de l'analyse, ainsi que celles des 3 répondants n'ayant pas spécifié leur expérience ou l'année d'obtention de leur master. Au total, les analyses portent sur **379 réponses**.

⁹⁹ En effet, l'année indiquée du master ou DESS indique le nombre d'années d'expérience jusqu'à maintenant. Pour ces personnes, l'année indiquée faussait les résultats par rapport à leur expérience réelle qui est moindre.

Sur le plan de l’insertion effective dans notre échantillon, nous relevons plusieurs indicateurs. Les questions de profil d’insertion se situent par choix en fin de questionnaire pour ne pas renforcer les biais de désirabilité et de positionnement par rapport aux champs ou à l’insertion dans les réponses relatives aux dimensions représentationnelles (cf. ordre des parties du questionnaire argumenté supra). De nombreux répondants remplissent les échelles dimensionnelles mais s’arrêtent avant les questions de profil, ce qui explique les effectifs plus faibles pour cette question. Toutefois, les données offrent une idée de l’insertion effective des répondants, ce qui nous permet d’apprécier leur confrontation au terrain, mais aussi de comparer l’échantillon avec ce que l’on sait de l’insertion globale des étudiants post-cursus de psychologie. Nous prenons comme critères pour les effectifs du Tableau 25, le déclaratif du répondant à la question « Je travaille en tant que psychologue » donc au moment de sa réponse.

Tableau 25 : Effectif d’insertion par niveau d’ancienneté d’obtention du diplôme

	N total	Effectif inséré et % par niveau ancienneté
Titre obtenu	119	71 (59.7%)
Titre +12 mois	74	71 (95.9%)
Titre +24 mois	64	62 (96.9%)
Titre +36 mois	38	38 (100%)

L’insertion dès le titre obtenu est importante. En fait, il s’agit d’un artefact lié aux questionnaires passés entre décembre et janvier, donc non pas juste au moment de l’obtention du diplôme (juillet ou septembre selon les universités), mais quelques mois après. Il s’agit toutefois d’un très bon taux d’insertion. En moyenne, 82% des répondants déclarent être en poste au moment où ils répondent au questionnaire. Cette variable est liée significativement ($\chi^2 = 68.0$, $ddl=3$, $p<.001$) à l’ancienneté du diplôme : entre la sortie du diplôme (entre 3 et 6 mois post-diplôme en fait) et la 3^{ème} année d’ancienneté, le taux de personnes en poste passe de 57.9 % à 100% (des répondants). Dès la 2^{ème} année, 95.9% des personnes sont insérées. Ces chiffres d’excellentes insertion sont à relativiser. En effet, il est possible qu’ils relèvent d’un biais de recrutement : les personnes qui répondent sont peut-être aussi celles qui ont eu accès au questionnaire (plus informées, déjà en poste, en cours de l’être, au centre d’un réseau de diffusion plus important) et ont davantage envie de répondre à ce type d’enquête (valorisation de la réussite d’une insertion réputée comme difficile avant l’obtention du diplôme). Le choix est fait de traiter les données, même pour les personnes qui ne sont pas en poste au moment de leur réponse. En effet, les débuts de carrière peuvent être hachés et l’insertion progressive (Schneider et al., 2013). Ces personnes peuvent avoir eu un poste auparavant. Traitons les

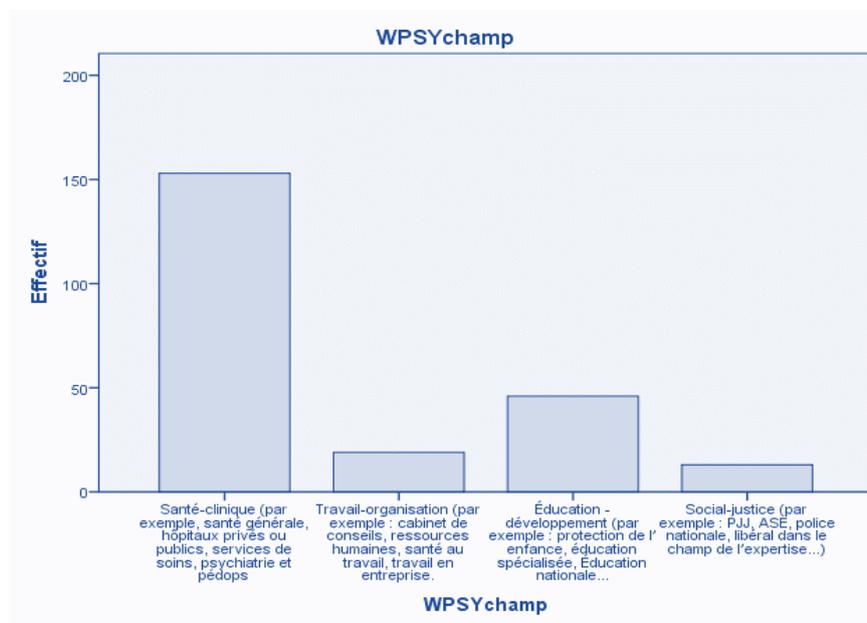
jeunes professionnels en groupe complet sans exclure les non insérés au moment T du questionnaire.

L'insertion des jeunes professionnels

En dehors de nos autres analyses, nous proposons ici – à titre indicatif – une photographie de l'insertion en psychologie post-diplôme pour notre échantillon sur les autres indicateurs relevés.

Dans **quels champs** les psychologues s'insèrent-ils en post diplôme ? 56.4% des jeunes professionnels disent s'insérer dans le champ correspondant à leur spécialité de master. La Figure 11 montre les champs d'insertion en effectif, illustrant la répartition des jeunes professionnels.

Figure 11 : Champs d'insertion des jeunes professionnels



L'insertion se fait pour 40.4% des répondants dans le champ de la santé (« santé générale, hôpitaux privés ou publics, services de soins, psychiatrie et pédopsychiatrie, EHPAD, handicap, services ou établissements médico-sociaux, libéral dans le champ de la santé...), à 12.1% dans le champ de l'éducation et du développement (« éducation spécialisée », « Éducation nationale »), à 5.0% dans le champ du travail (« cabinet de conseils », « ressources humaines », « santé au travail », « travail en entreprise ») et à 3.4% en social-justice (« PJJ », « ASE », « police nationale », « libéral dans le champ de l'expertise »). Ces chiffres sont proches de ce que l'on sait de la répartition des psychologues par champs professionnels d'exercice¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Données DRESS-Adeli, et articles : Schneider et al. 2013, Schneider, 2015, Schneider & Mondière, 2017.

Combien de postes les jeunes professionnels ont-ils occupé, en tant que psychologue, tous niveaux d'ancienneté confondu ? 1.92 ($\pm 1,12$ etp) postes en moyenne avec un maximum pouvant aller jusqu'à 6 postes.

À quelle **quotité de temps** de travail, quelle que soit leur ancienneté sur les 3 ans ?

- de 10 à 50% pour 21.5% d'entre eux ;
- de >50 à 90% pour 19.8% d'entre eux ; ont entre 50 et 90% de temps de travail de psychologue ;
- pratiquement 100% (voire au-delà) pour 58.7% d'entre eux.

Cette insertion comme psychologue se conjugue-t-elle à **d'autres activités** ? 19.3% de l'échantillon ont un temps de travail en tant que non-psychologue ; 16.4% ont entrepris de poursuivre des formations (sur 62 personnes : 14 en recherche : master recherche ou doctorat ; les autres sont inscrits en DU ou en formation principalement dans un courant de psychothérapie).

Un facteur intéressant : la reconversion professionnelle

Ce facteur est contrôlé comme chez les étudiants pour isoler un sous-groupe ayant pu construire une identité professionnelle différente auparavant, quelle qu'elle soit. Chez les jeunes professionnels, cela concerne 46.7% de personnes, ce qui est un taux important et plus important que chez les étudiants (26.7% dans QuiEtu). Il peut s'agir d'un biais lié au fait que les personnes en reconversion sont moins nombreuses dans le cursus, mais vont jusqu'à son terme et s'insèrent ensuite plus facilement. Par ailleurs, il est possible qu'elles soient plus sensibles aux questions d'identité et qu'elles se soient ainsi plus intéressées à cette recherche (biais de recrutement). Les autres biais décrits chez les étudiants sont valables également ici, notamment le fait que ce sous-groupe soit peut-être hétérogène. Les interprétations doivent rester prudentes. Ce facteur est également corrélé avec l'âge des répondants, légèrement plus âgés puisqu'ayant fait un cursus antérieur à la psychologie, ou ayant exercé une autre profession, soit les deux (corrélation inter-facteur âge et reconversion de .38 ; $p < .01$).

Nous utilisons l'échantillon combiné permettant des effectifs plus grands pour réaliser une comparaison de moyennes entre les personnes en reconversion et les profils des primo-accédants en études de psychologie et à la profession de psychologue. Nous réalisons une analyse par T de Student, pour comparer les 2 groupes. Sur la perception de soi au travail, les « reconversions » ont un sentiment d'utilité et d'efficacité significativement plus fort que les primo-accédants (différence de moyennes reconversion > primo-accédants de .10 pour utilité et pour efficacité, $p < .05$). Concernant les dimensions représentationnelles, seules deux

dimensions attestent d'une différence significative : concernant « mission », « reconversion » cote plus haut que « primo-accédants » (différence de moyennes de .05, $p < .05$) ; concernant « Expertise relationnelle », « reconversion » cote plus haut que « primo-accédants » (différence de moyennes de .06, $p < .01$). À ce stade, il est délicat d'expliciter ce mouvement. Il est possible que le fait d'être en reconversion extrême certaines positions notamment sur la dimension « Expertise relationnelle » très prégnante dans la profession et sur les missions, dimension la plus concrète.

6.1.2. Description de l'échantillon au regard des variables

Variable temporelle (années d'expériences de confrontation au terrain)

Notre échantillon se répartit comme suit pour le niveau d'ancienneté (cf. Tableau 26).

Tableau 26 : Effectif des jeunes professionnels sur les 4 niveaux d'ancienneté

	Effectifs	Pourcentage
Titre obtenu	153	40.4
Titre +12 mois	97	25.6
Titre +24 mois	85	22.4
Titre +36 mois	44	11.6
Total	379	100

Les parcours d'insertion se caractérisent par des quotités partielles, des temps professionnels hachés en début de carrière avec des périodes de chômage, mais si l'« ancienneté dans le diplôme » ne peut être assimilée à des « années d'expérience », elle relève cependant bien d'une ancienneté à porter un titre et *a priori* à se projeter dans une identité professionnelle acquise.

Variable type de master

Le type de master est celui dans lequel le titre a été obtenu, mais un jeune professionnel peut, bien évidemment, avoir eu un parcours, dans plusieurs universités. C'est le cas pour 36.9% des répondants avec un ratio légèrement différent de celui des étudiants : 83.5/16.5, notamment parce qu'une grande partie de l'échantillon des étudiants sont en licence et que les changements d'université se font souvent entre licence et master. Les types de master correspondent au même recodage que pour les étudiants (cf. annexe E3) et les effectifs sont indiqués au Tableau 27.

Tableau 27 : Effectif des jeunes professionnels selon le type de master

	Effectifs	Pourcentage
SC=Santé, clinique, pathologie	179	47.2
TO=Travail, organisations, ergonomie	29	7.7
DE=Développement, Education, Enfance	68	17.9
JS=Justice, social	12	3.2
Ambiguïté	91	24.0
Total	379	100

Nous regardons également le rapport entre vitesse d’insertion et type de master : cet examen ne fait pas apparaître de différences statistiquement significatives entre les types de master sur l’insertion professionnelle.

Nombre d’heures de stage réalisées pendant les études

Pour construire la variable « heures de stage », nous suivons la même logique que pour les étudiants. Nous utilisons les heures de stages totales, après avoir contrôlé la corrélation entre heures de stages totales et heures de stages hors heures recherche (corrélation à $r = .92^{**}$), nous décidons de garder ce dernier score comme base de la variable. Chez les jeunes professionnels, les heures de stages vont de 500h (condition réglementaire d’obtention du titre) à un maximum de 3500h (moyenne de 952 heures ; ± 457 etp). Nous constituons ensuite 4 groupes équilibrés en taille d’échantillon comme indiqués dans le Tableau 28.

Tableau 28 : Effectif des jeunes professionnels selon le niveau du nombre d’heures de stage

	Effectifs	Pourcentage
1 : 500-699 heures de stage	94	24.8
2 : 700-799 heures de stage	64	16.9
3 : 800- 1000 heures de stage	120	31.7
4 : >1001 heures de stage	101	26.6
Total	379	100

La dispersion des heures de stage est plus importante chez les jeunes professionnels que chez les étudiants. Le nombre d’heures de stage total une fois le cursus complété peut être bien supérieur aux 500h réglementaires. Dans notre échantillon, seuls 6.1% des professionnels s’en sont tenus à 500h et 12.4% (soit 47 sur 379 répondants) déclarent plus de 1500 heures quand ils entrent sur le terrain (soit 3 fois la durée obligatoire minimum).

6.2. Analyses descriptives et qualités psychométriques du questionnaire

6.2.1. Fiabilité et fidélité de Jpro

Les tableaux détaillant les analyses descriptives de chaque dimension figurent en annexe F2. Comme pour le questionnaire QuiEtu, les scores totaux pour chaque dimension sont

calculés en additionnant les scores des 10 items des échelles de Likert en 5 niveaux. Les moyennes, écarts-types, étendues ainsi que l'alpha de Cronbach pour chaque épreuve sont présentés dans le Tableau 29.

Tableau 29 : Analyse descriptive des dimensions représentationnelles de Jpro

	Items par échelle	Alpha de Cronbach	Min.	Max	Moyenne	Ecart type	Skewness	Kurtosis
Missions	10	.68	2.00	5	4.04	.48	-.52	.64
Statut	10	.67	2.40	5	3.93	.46	-.48	.50
Expertise relationnelle	10	.78	1.90	5	4.42	.41	-1.10	4.00
Relations avec les autres prof	10	.78	2.20	5	3.94	.55	-.44	.20
Déontologie	10	.71	2.60	5	4.36	.40	-.63	.70

L'examen des indices de normalité univariée des scores aux différentes épreuves (coefficients d'asymétrie et d'aplatissement) ne révèle aucune violation de la normalité de leur distribution. En effet, les coefficients d'asymétrie sont tous inférieurs à 3.00, valeur absolue du seuil au-dessus de laquelle la symétrie est jugée problématique (Kline, 1998). Les coefficients d'aplatissement sont tous inférieurs à 10.00, valeur seuil absolue au-dessus de laquelle la normalité de la distribution est jugée problématique (Kline, 1998). Les coefficients alpha de Cronbach ont tous une valeur supérieure à .70 (Cronbach, 1951), sauf pour les dimensions « Missions » et « Statut » qui s'en rapprochent cependant fortement (.68 et .67). On notera que les moyennes et écart-types sur les différentes dimensions sont très proches de celles obtenues avec l'échantillon des étudiants. Les groupes sont relativement homogènes avec un indice d'hétérogénéité ne dépassant pas 14% (dimension « Relations avec les autres professionnels »). « Déontologie » renvoie à l'indice d'hétérogénéité le plus faible (<10%) ce que nous retrouvons dans les comparaisons de moyennes. Cette dimension est sans doute la plus stable.

6.2.2. Consistance interne de chaque dimension

Les tableaux reprenant les calculs de la consistance interne de chaque dimension sont situés en annexe F2. En intra dimension, la consistance interne est également élevée avec un score alpha de Cronbach qui est :

- supérieur à .70 pour tous les items « Expertise relationnelle » et « Relations avec les autres professionnels » (comme chez les étudiants) ;
- compris entre .63 et .66 pour tous les items « Statut » (comme chez les étudiants) ;
- compris entre .65 et .67 pour « Missions » (moins homogène que chez les étudiants) ;

- supérieur à .66 pour les items de « Déontologie ».

Chacune des dimensions est considérée comme homogène. Pour l'échantillon combiné, ces résultats de bonne consistance interne seront confirmés.

6.2.3. Validité structurelle de Jpro : matrice de corrélation et analyse factorielle confirmatoire

Le Tableau 30 présente les corrélations entre les différentes dimensions pour l'ensemble de l'échantillon. Toutes sont significatives à $p < .01$.

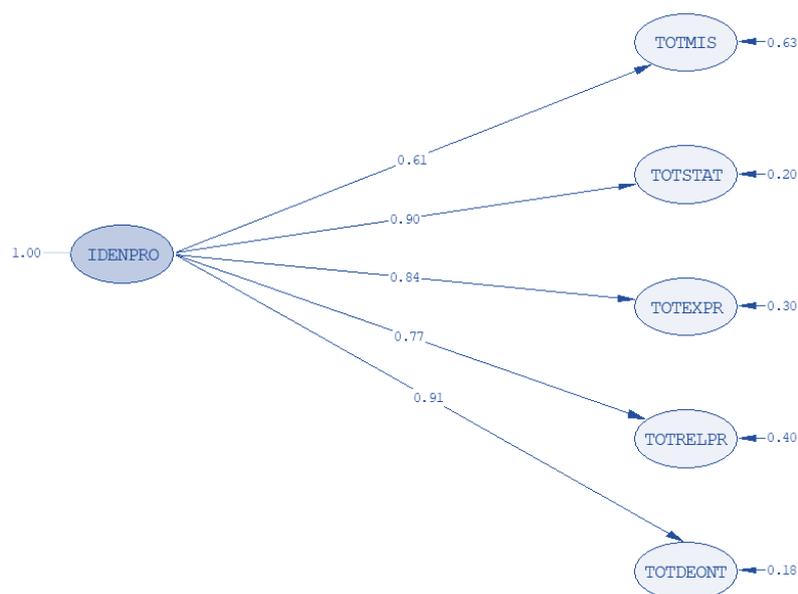
Tableau 30 : Matrice de corrélation des dimensions représentationnelles pour Jpro

	Missions	Statut	Expertise relationnelle	Relations avec les autres prof.	Déontologie
Missions	1				
Statut	.47**	1			
Expertise relationnelle	.33**	.46**	1		
Relations avec les autres prof.	.37**	.43**	.40**	1	
Déontologie	.39**	.57**	.58**	.47**	1

NB : N= 355, **= $p < .01$

La plus forte corrélation s'observe entre « Déontologie » et « Expertise relationnelle », comme chez les étudiants. Des analyses factorielles confirmatoires sont effectuées, à l'aide du logiciel LISREL 9.30 (Jöreskog & Sörbom, 1993). Toutes les analyses structurales sont réalisées en utilisant la matrice de corrélation comme base d'analyse et le maximum de vraisemblance comme méthode d'estimation. Elles se font à partir des scores de tous les items ; par exemple, dans le modèle structural *infra*, l'estimation pour la dimension « Missions » est obtenue à partir des scores des 10 items de cette dimension. Le modèle (Figure 12) ne fait pas apparaître le niveau des scores de chaque item pour simplification de lecture.

Figure 12. Analyse factorielle confirmatoire sur les items du questionnaire JPro



Le modèle (Figure 12) mis à l'épreuve des faits permet de retrouver cinq facteurs de premier ordre correspondant aux cinq dimensions théoriques (sommées à partir des 10 items les composant et nommées ici TOTMIS pour « Missions », TOTSTAT pour « Statut », TOTEXPR pour « Expertise relationnelle », TOTRELPR pour « Relations avec les autres professionnels » et TOTDEONTO pour « Déontologie ») évoquées précédemment. De même, un facteur de second ordre met en évidence les liens entre les cinq dimensions. Toutes les épreuves saturent de manière significative sur leur facteur respectif. L'adéquation des données au modèle est satisfaisante ($\chi^2 = 2731.09$ pour 1157 degrés de liberté ; $p = .001$; RMSEA = .06 ; SRMR = .077 ; CFI = .657). Nous postulons que ce facteur de second ordre correspond à l'identité professionnelle. Le modèle structural retrouvé ici peut paraître légèrement moins bon que celui issu des données pour les étudiants en raison de la taille de l'échantillon de départ ($N = 2576$ pour les étudiants *versus* $N = 379$ pour les jeunes professionnels).

6.3. Analyses bivariées (Anova) sur les variables principales pour les dimensions représentationnelles chez les jeunes professionnels

Comme chez les étudiants, nous nous intéressons maintenant à la manière dont varient les scores sur les dimensions représentationnelles (« Missions », « Statut », « Expertise relationnelle », « Relations avec les autres professionnels » et « Déontologie ») en fonction de chacune des variables principales postulées comme explicatives pour les jeunes

professionnelles (année d'ancienneté dans le diplôme, nombre d'heures de stage réalisées pendant leur master, type de master obtenu). Le détail des Anova se trouve en annexe F2.

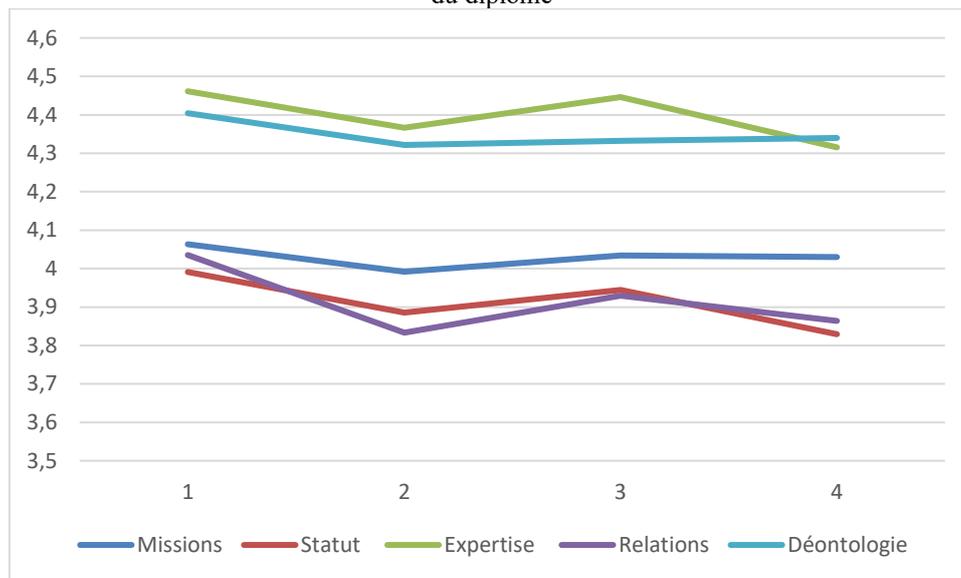
6.3.1. Variable principale ancienneté du diplôme

Le Tableau 13 et la Figure 31 présentent les scores des jeunes professionnels pour chacune des dimensions. La comparaison des scores moyens entre années pour une dimension donnée montre peu de significativités. Les scores sont élevés, de type « très important, fortement impliqué », avec sans doute un effet plafond sur le 5^{ème} niveau de l'échelle de Likert.

Tableau 31 : Scores moyens des groupes de jeunes professionnels, pour les 5 dimensions, en fonction de l'ancienneté d'obtention du diplôme

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig
Missions	Titre	147	4.06	.44	.39	.76
	+12 mois	86	3.99	.48		
	+24 mois	79	4.03	.54		
	+36 mois	43	4.03	.53		
	Total	355	4.04	.48		
Statut	Titre	135	3.99	.40	1.73	.16
	+12 mois	83	3.89	.49		
	+24 mois	72	3.94	.49		
	+36 mois	41	3.83	.50		
	Total	331	3.93	.46		
Expertise relationnelle	Titre	129	4.46	.33	1.81	.15
	+12 mois	78	4.37	.49		
	+24 mois	67	4.45	.44		
	+36 mois	39	4.32	.42		
	Total	313	4.42	.41		
Relations avec les autres prof.	Titre	122	4.04	.45	2.49	.06
	+12 mois	75	3.83	.62		
	+24 mois	67	3.93	.54		
	+36 mois	39	3.86	.65		
	Total	303	3.94	.55		
Déontologie	Titre	119	4.40	.33	.86	.46
	+12 mois	74	4.32	.45		
	+24 mois	65	4.33	.43		
	+36 mois	38	4.34	.43		
	Total	296	4.36	.40		

Figure 13 : Évolution des réponses des scores moyens des professionnels en fonction de l'ancienneté du diplôme



La structure générale entre dimensions des jeunes professionnels est proche de celle des étudiants. On observe :

- la présence de deux rapprochements « Expertise relationnelle » et « Déontologie » d'un côté, « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » de l'autre ;
- la hiérarchie de ces 2 blocs avec « Expertise relationnelle » et « Déontologie » cotées plus fortement que « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » ;
- que « Missions » garde une place à part.

Chez les étudiants, les tendances globales sont plutôt d'aller vers un accroissement des scores, au fil de l'avancée du cursus (Tableau 16). Chez les jeunes professionnels, nous observons plutôt ici une tendance à la baisse au fil de l'avancée dans leur parcours professionnel (Tableau 31). Dans la partie 3 des résultats, nous déclinons la combinaison de ces 2 échantillons et examinerons la significativité de ces tendances dans l'avancée du cursus et en début de carrière.

6.3.2. Variable principale : nombre d'heures de stage pendant le master

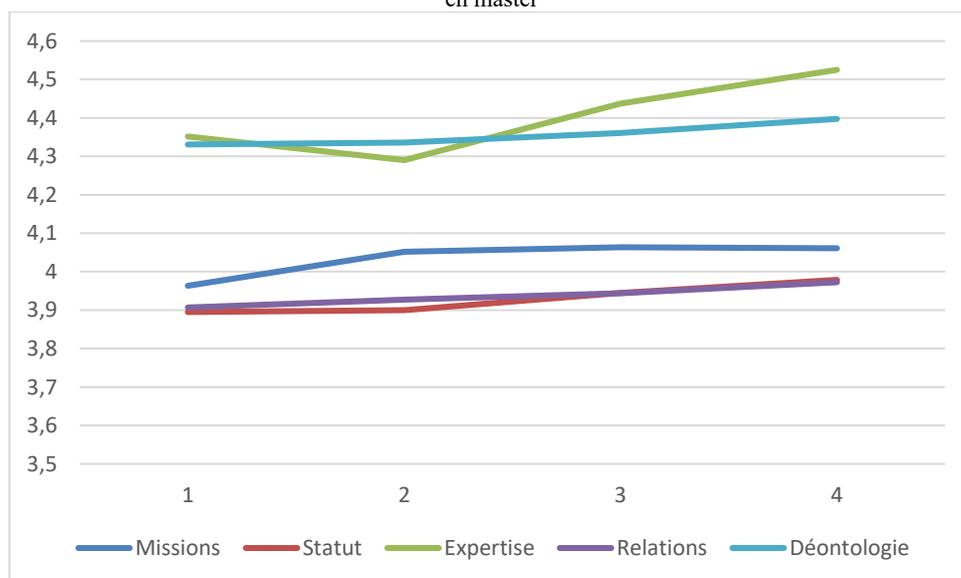
Cette variable n'est pas superposable à la variable heures de stage pour les étudiants. En effet, pour les jeunes professionnels, il s'agit de stages réalisés lors de leurs études donc qui peuvent être anciens. Toutefois ces stages correspondent bien au premier temps de leur

confrontation au terrain, mise en perspective par les reprises à l'Université. L'analyse doit donc être particulièrement prudente.

Tableau 32 : Scores moyens des groupes de jeunes professionnels, pour les 5 dimensions, en fonction du nombre d'heures de stage, réalisées en master

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig
Missions	1	90	3.96	.52	.90	.44
	2	56	4.05	.36		
	3	115	4.06	.53		
	4	94	4.06	.45		
	Total	355	4.04	.48		
Statut	1	80	3.90	.50	.59	.63
	2	54	3.90	.44		
	3	108	3.94	.45		
	4	89	3.98	.46		
	Total	331	3.93	.46		
Expertise relationnelle	1	75	4.35	.52	4.39	.01**
	2	51	4.29	.34		
	3	103	4.44	.37		
	4	84	4.53	.37		
	Total	313	4.42	.41		
Relations avec les autres prof.	1	72	3.91	.61	.19	.90
	2	51	3.93	.49		
	3	100	3.94	.54		
	4	80	3.97	.54		
	Total	303	3.94	.55		
Déontologie	1	68	4.33	.46	.41	.75
	2	50	4.34	.38		
	3	100	4.36	.39		
	4	78	4.40	.36		
	Total	296	4.36	.40		

Figure 14 : Représentation graphique des scores moyens des professionnels en fonction des heures de stages réalisées en master



Chez les jeunes professionnels, seule « Expertise relationnelle » montre des différences significatives entre les groupes ($F=4.39$, $p<.01$). On distingue comme précédemment la structure de niveau d'importance accordée à chacune des dimensions les unes par rapport aux autres (tous groupes confondus) : « Déontologie » et « Expertise relationnelle » sont cotées au même niveau et avec plus de poids s'opposant au duo « Statut » et « Relations avec les autres professionnels ». Ces deux dernières dimensions sont quasiment sans changement quel que soit le nombre d'heures de stage réalisées. Pour « Expertise relationnelle », si la tendance stagnante-descendante caractérise les 2 premiers niveaux, les scores des groupes ayant effectués plus de 800h de stage lui accordent une importance accrue et cette augmentation est régulière en fonction de l'augmentation du nombre d'heures de stage réalisé. Un nombre d'heures de stage plus important pendant le cursus semble avoir un effet sur la valorisation de la dimension « Expertise relationnelle ». Ce point sera également à discuter (chapitre 8). Les scores moyens sont plus stables, pour toutes les dimensions, que chez les étudiants.

6.3.3. Variable principale : Type de master obtenu

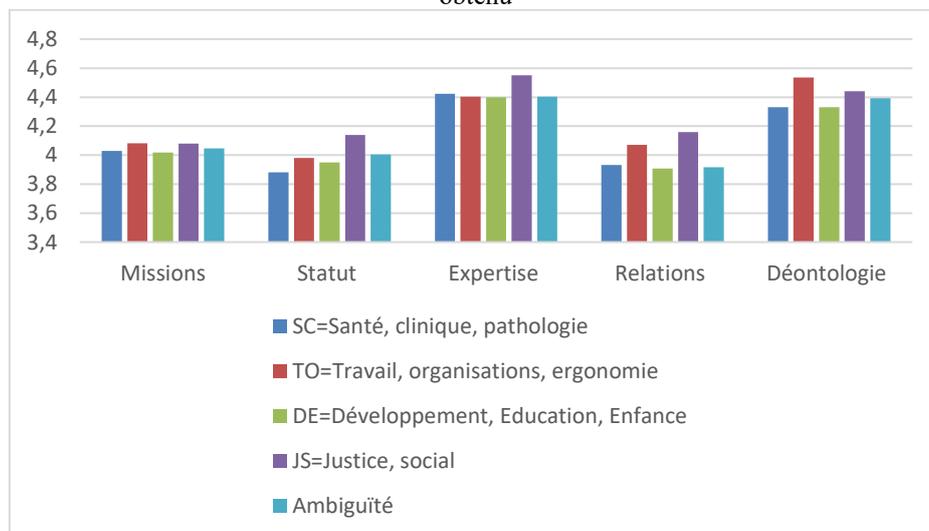
Nous présentons au Tableau 33 les données relatives à l'influence du type de master pour chacune des dimensions. Pour les jeunes professionnels, le master est obtenu mais son influence a pu se modifier dans le temps, surtout si l'inscription professionnelle s'est faite dans un champ autre que celui auquel il destine, ce qui est le cas pour 43.6% de notre échantillon. Nous contrôlons donc d'abord préalablement l'influence d'un facteur lieux d'insertion, déclarés par les professionnels, en 4 groupes (santé, développement-scolaire, travail et justice social). Cette « variable » « champs d'insertion » ne fait pas apparaître de différences statistiquement significatives ni sur les dimensions représentationnelles, ni sur les échelles de perception de soi au travail, étudiées plus loin. Nous présentons *infra* les résultats pour la variable « type de master ».

Tableau 33 : Scores moyen des groupes de jeunes professionnels, sur les 5 dimensions, en fonction du type de master obtenu

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig
Missions	SC	167	4.03	.49	.13	.97
	TO	29	4.08	.46		
	DE	63	4.02	.51		
	JS	10	4.08	.26		
	Ambiguïté	78	4.05	.49		
	Total	347	4.04	.49		
Statut	SC	158	3.88	.47	1.51	.20
	TO	26	3.98	.56		
	DE	60	3.95	.41		
	JS	10	4.14	.33		
	Ambiguïté	71	4.00	.45		
	Total	325	3.94	.46		
Expertise relationnelle	SC	155	4.42	.41	.32	.86
	TO	24	4.40	.55		
	DE	57	4.40	.41		
	JS	10	4.55	.33		
	Ambiguïté	61	4.40	.35		
	Total	307	4.42	.41		
Relations avec les autres prof.	SC	150	3.93	.55	.82	.51
	TO	24	4.07	.61		
	DE	55	3.91	.57		
	JS	10	4.16	.50		
	Ambiguïté	59	3.92	.52		
	Total	298	3.94	.55		
Déontologie	SC	146	4.33	.38	1.59	.18
	TO	23	4.53	.32		
	DE	54	4.33	.48		
	JS	10	4.44	.31		
	Ambiguïté	58	4.39	.37		
	Total	291	4.36	.40		

NB : SC- Santé-clinique, pathologie, TO-Travail, organisations, ergonomie, DE-Développement, éducation, enfance, JS-Justice, social.

Figure 15 : Représentation graphique des scores moyens des professionnels en fonction du type de master obtenu



Chez les jeunes professionnels, la différence de scores entre les groupes selon le type de master obtenu, n'est pas significative, quelle que soit la dimension étudiée. Soit l'influence du master s'est assouplie dans le temps, soit la confrontation à une insertion dans un autre champ ou dans des réalités de terrain différentes, module les représentations de l'IP. Il y a une quasi-équivalence de cotation entre tous les types de master, notamment pour « Missions » et pour « Expertise relationnelle » dont les résultats sont quasiment superposables. Là encore, ce résultat particulièrement intéressant sera discuté *infra* en faisant le lien avec les parts de variance expliquées ; le type de master, déjà peu influent sur les représentations de l'IP chez les étudiants perdrait encore de son influence, une fois le statut de professionnel acquis. Pour affiner ces résultats, comme pour les étudiants, nous réalisons une Anova multiple post-hoc avec correction Bonferroni : nous retrouvons bien cette absence de significativité entre groupes comparés 2 à 2. Rappelons que ce même niveau d'analyse chez les étudiants fait bien apparaître des différences significatives qui n'apparaissent plus ici. Chez les étudiants, les répondants en master « TO » cotaient en niveau d'importance moindre toutes les dimensions et ceux en « DE » ont une tendance à coter haut, ce qui n'est plus le cas chez les jeunes professionnels. La combinaison des deux groupes sera donc particulièrement intéressante à analyser. Les cotations des jeunes professionnels issus des masters travail-organisation et justice-travail sont alignées avec les autres groupes, voire supérieures à celles-ci. Pour rappel, chez les étudiants, elles sont plutôt inférieures à celles des autres groupes.

Comme pour toutes les Anova, la structure en 2 blocs est présente. « Déontologie » et « Expertise relationnelle » sont cotées de manière plus importante et « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » ont un poids d'importance moindre, quel que soit le type de master obtenu.

Pour les jeunes professionnels et comme pour les étudiants, de manière à affiner les tendances de ce premier jeu de résultats, nous réalisons une nouvelle analyse en excluant les réponses des masters classés dans la catégorie ambiguë, pour faire ressortir d'éventuelles différences entre masters fortement identifiés comme relevant de « SC », « TO », « DE » et « JS ». Les différences retrouvées chez les étudiants ne sont plus présentes dans le comparatif des scores chez les jeunes professionnels. Il n'y a aucune différence de moyenne significative statistiquement. Nous effectuons ensuite une comparaison multiple post hoc des moyennes avec une Anova sur l'ensemble de la variable, hors modalité « ambiguïté » (test sur l'hypothèse de variance égale Bonferroni). Là, encore, nous ne trouvons aucune différence statistiquement significative de moyennes comparées deux à deux. Les différences observées dans l'échantillon des étudiants disparaissent pour le groupe des jeunes professionnels. Nous revenons dans la

discussion sur ce point qui tend à montrer que l'influence des masters, déjà plus limitée que ce qui est généralement avancé, semble contrebalancée, minimisée, voire disparaît avec l'entrée progressive sur le terrain.

Conclusions provisoires pour l'échantillon Jpro

Deux principaux résultats sont à retenir chez les jeunes professionnels :

- l'absence de significativité dans la comparaison des scores moyens entre groupes, quelle que soit la variable et quelle que soit la dimension visée, sauf pour « Expertise relationnelle » en fonction des heures de stage réalisées ;
- la présence d'une structure des dimensions représentationnelles, sur l'ensemble des Anova réalisées, semblant se caractériser, comme chez les étudiants, par une hiérarchie des dimensions toujours identique en poids d'importance accordée et-composée de deux blocs : « Déontologie-Expertise relationnelle » (plus d'importance) *versus* « Statut-Relations avec les autres professionnels ». « Missions » se situe plutôt entre les 2 blocs et se comporte de manière spécifique.

6.3.4. Autre indicateur de l'IP : le jugement d'importance des items

Pour rappel, en dehors des échelles de Likert nous proposons aux répondants de choisir 2 items jugés comme les plus importants, ce qui peut se traduire dans les résultats présentés ici par un classement ; les items les plus souvent choisis comme importants sont en haut du classement. Rappelons tout d'abord que le jugement d'importance n'est pas en absolu mais porte bien sur une comparaison des items les uns par rapport aux autres. Par ailleurs, dans les commentaires, les répondants, comme chez les étudiants, sont nombreux à mentionner que l'item jugé comme « moins important » n'est pas « sans importance ». Nous avons ici fait figurer au Tableau 34 les items extrêmes du classement et nous les avons comparés à ceux du groupe étudiants.

Tableau 34 : Comparatif des items jugés comme le plus/ le moins important entre étudiants et jeunes professionnels

Dimension		Etudiants	Jeunes professionnels
Missions	Le +	Prise en charge	Prise en charge
	Le -	Argumenter	= à un rang près avec Recherche
Statut	Le +	Formation	=
	Le -	Position de cadre	=
Expertise relationnelle	Le +	Bienveillance	=
	Le -	Analyse de groupes	= à un rang près avec asymétrie
Relations avec les autres prof.	Le +	Ouverture aux théories	Éclairage aux équipes
	Le -	Collectif de travail	Coordination de réunion
Déontologie	Le +	Confidentialité	Respect de la dimension psychique
	Le -	Cadre législatif et réglementaire	=

Les logiques de réponse chez les jeunes professionnels sont quasiment superposables à celles des étudiants. Parfois, l’item n’est pas le même, mais il s’agit de l’item immédiatement voisin dans la classification. Nous retrouvons la tendance à mettre en avant les éléments saillants et classiques de la pratique : prise en charge et évaluation pour « Missions », empathie et bienveillance pour « Expertise relationnelle »... Comme chez les étudiants, ce qui relève de la prise en charge individuelle est classé plus haut que ce qui relève du groupe. La place de la recherche est en fin de classement. Il existe toutefois deux différences avec le classement des étudiants. Pour « Déontologie », l’item « respect de la dimension psychique » passe de la 5^{ème} place chez les étudiants à la première chez les jeunes professionnels. Cet item peut sembler plus rhétorique lors des études et difficile à imaginer et devient peut-être plus concret une fois en responsabilité. En revanche, l’item « confidentialité et secret » voit son classement chuter : son maniement deviendrait lui, plus délicat en raison de la réalité du secret partagée et des obligations de levée de secret. Pour « relation avec les autres professionnels », l’item « éclairage aux équipes », même s’il n’est pas éloigné dans le classement des étudiants (position 2) n’est pas du tout placé au même niveau (29.2% chez les étudiants *versus* 47.5% chez les jeunes professionnels). Cette fonction peut relever d’une réelle découverte, une fois sur le terrain. En stage, l’étudiant a pu soit ne pas être confronté à ces temps d’échanges avec les équipes pour se concentrer sur les missions directes au public, soit il n’a pu suivre absolument toutes les fonctions de son tuteur, soit il n’en a pas compris de suite l’importance, n’étant pas encore inscrit lui-même dans un fonctionnement institutionnel. L’item immédiatement suivant est celui de l’ouverture aux théories des collègues (rang 1 chez les étudiants). On retrouve l’importance donnée au dialogue et à l’acceptation des autres points de vue allant à l’encontre d’une image trop souvent véhiculée de psychologues s’affrontant sur le terrain pour des divergences d’épistémè.

6.4. Modèles de régression

Comme pour l'échantillon des étudiants et de manière à expliquer la variabilité du modèle, nous procédons en différentes étapes, en introduisant successivement les différents blocs de facteurs susceptibles de contribuer à l'explication de la variabilité des dimensions représentationnelles. Nous incrémentons d'abord nos 3 variables principales : niveau d'étude, heures de stage et type de master. Le taux d'explication se révèle très faible pour chacune des dimensions (« Missions » : <1%, « Statut » : 2.8%, « Expertise relationnelle » : 3.5%, « Relations avec les autres professionnels » : 1.4% et « Déontologie » : 1.0%). Nous introduisons donc l'ensemble des facteurs socio-démographiques : âge, sexe et la présence d'une reconversion. Le taux restant faible, nous ajoutons les variables concernant la perception de soi par rapport à l'activité professionnelle actuelle (sentiment d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction). Cette variable, comme chez les étudiants, est d'abord analysée sous un angle descriptif.

6.4.1. Description de la dimension de perception de soi en tant que professionnel

Rappelons que le choix fait, pour ne pas alourdir le questionnaire déjà long, est d'évaluer ces dimensions de manière simple par une seule échelle. Les jeunes professionnels évaluent la perception qu'ils ont d'eux-mêmes au travail, actuellement. Il ne s'agit donc plus d'une projection sur un statut futur. Les 4 facteurs de perception sont mesurés par des échelles de Likert-5 niveaux allant de « très faiblement d'accord » à « très fortement d'accord ». Le Tableau 35 montre les résultats obtenus à ces échelles.

Tableau 35 : Scores de perception de soi pour les jeunes professionnels sur les 4 variables

	N	Min.	Max.	Moy.	Ecart-type	Alpha de Cronbach	Skewness	Kurtosis
Sentiment d'auto-compétence	296	1	5	3.45	.81	.76	-.51	.52
Sentiment d'efficacité	296	1	5	3.50	.74	.75	-.18	.00
Sentiment d'utilité	296	1	5	3.91	.78	.76	-.49	.54
Sentiment de satisfaction	296	1	5	3.69	.94	.83	-.36	-.30

La fiabilité globale de ces 4 facteurs est significative (alpha de Cronbach à .83). L'alpha de Cronbach de chacun des facteurs au sein de cette dimension regroupés autour de la perception est supérieur au seuil .70 (sentiment d'auto-compétence .76, d'efficacité .75, d'utilité .76, de satisfaction .83). Pour ces échelles de perception, la répartition est proche d'une courbe gaussienne, légèrement décalée avec un haut de courbe entre le niveau 3 et 4, voire s'approchant du niveau 4 (« fortement d'accord ») pour le sentiment d'utilité.

Tableau 36 : Matrice de corrélation entre les 4 variables de perception chez les jeunes professionnels

Sentiment	Auto- compétence	Efficacité	Utilité	Satisfaction
Auto-compétence	1			
Efficacité	.72**	1		
Utilité	.55**	.61**	1	
Satisfaction	.43**	.44**	.53**	1

NB : N= 296, **=p<.01

Les 4 facteurs sont fortement corrélés. La plus forte corrélation observée concerne le sentiment d'auto-compétence et celui d'efficacité.

6.4.2. Modèle de régression de l'ensemble des variables

Les tableaux détaillant les régressions sont en annexe F2. Le Tableau 36 résume les régressions pour chacune des variables.

Tableau 37 : modèle de régression pour chacune des variables analysées pour les jeunes professionnels

	Missions		Statut		Expertise		Relations		Déontologie	
	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t
(Constante)		13.55**		14.69**		19.76**		12.07**		19.08**
Sexe	-.02	-.29	.01	.14	.09	1.36	-.06	-.97	.12	1.77
Age	-.06	-1.00	-.10	-1.64	-.15	-2.55*	-.03	-.56	-.14	-2.37*
Reconversion	.09	1.42	.02	.35	.02	.26	.07	1.06	.08	1.33
Ancienneté diplôme	-.03	-.51	-.07	-1.20	-.09	-1.56	-.11	-1.82	-.07	-1.20
Type de master	.04	.67	.03	.56	.15	2.53*	.02	.37	.05	.75
Nombre d'heures de stage	.01	.20	.12	2.12*	.03	.55	.00	.02	.07	1.16
Sentiment d'auto-compétence	.08	.90	-.12	-1.32	-.07	-.85	.14	1.62	.06	.66
Sentiment d'efficacité	-.05	-.50	.17	1.88	-.04	-.41	-.05	-.57	-.03	-.27
Sentiment d'utilité	.18	2.28*	.10	1.22	.14	1.71	.13	1.65	.05	.58
Sentiment de satisfaction	.01	.14	.02	.34	-.02	-.22	-.02	-.26	-.05	-.70
R ²	5.8%		7.1%		7.7%		6.1%		4.5%	

Comme chez les étudiants, notons tout d'abord la faible part de variance expliquée par nos facteurs, quelle que soit la dimension, et notamment pour « Déontologie », dimension forte, stable et peu changeante dans le temps. De même, la part de variance expliquée est faible pour les critères contrôlés dans cette recherche. Le critère « sexe » qui est significatif chez les étudiants ne l'est plus ici, mais l'âge se révèle significatif dans la variabilité du modèle pour « Expertise relationnelle » et « Déontologie ». Il s'agit bien du bloc isolé de ces 2 dimensions cotées par tous les groupes systématiquement au-dessus des autres en termes d'importance. La variabilité significative en lien avec le sentiment d'utilité qui se retrouve chez les étudiants sur plusieurs dimensions n'est présente ici que pour « missions ». La concrétude des missions sur le terrain renvoie à des tâches réalisées quotidiennement par les jeunes professionnels. Le sentiment d'utilité se perçoit de manière plus immédiate sur des actions comme ces missions, alors qu'il est moins sensible pour ce qui relève de l'expertise relationnelle ou déontologie qui

renvoie à des caractéristiques de posture et non à des actions. Deux autres critères se révèlent significatifs : le nombre d'heures de stage pour « Statut » et le type de master pour « Expertise relationnelle ». Chez les jeunes professionnels, ces deux points nous paraissent difficiles à analyser, type de master et heures de stage faisant parties de l'histoire des répondants et pouvant être modulés par leur pratique actuelle. Leur participation au modèle trouve difficilement explication. Toutefois, nous reviendrons sur ces éléments qui vont se retrouver dans l'échantillon combiné.

INTERLUDE : SISI LA PSY ET SON PATRON

Avril 2014

C'est le printemps et les pollens sont libérés depuis le 5 mars. Sisi la psy a dû changer la boîte de mouchoirs en papier plusieurs fois dans son bureau. Il a fallu négocier âprement le financement de cet outil indispensable à la pratique du psychologue. La cadre de santé, douce et débordée et le directeur, ferme et débordé, ont fini par se rendre à l'évidence ; les patients pleurent dans le bureau d'un psychologue. Les missions du service public, concernant la prise en compte de la souffrance psychique à l'hôpital, doivent s'étendre à l'achat de boîtes de mouchoirs.

Quand elle était stagiaire, Sisi la psy a rencontré son premier patron. Gros hôpital, un millier de lits, grand parc, ancien hospice qui en portait encore les stigmates, patients dits « chronicisés », banlieue un peu grise, bâtiments du siècle dernier-enfin celui encore d'avant-, tous à rénover. Le dimanche midi, un piano dans la salle commune qui résonne et des patients qui esquissent quelques pas de danse. C'est le Dr B., chef de service, virtuose, excellent médecin. Le matin, la visite du patron, chambre de 5m2, pas toujours individuelles, les internes, les externes, les autres médecins, les infirmières, la cadre, la psychologue et sa stagiaire : Sisi, la future psy. Le patron, le Dr B. sert la main de la personne dans son lit, ne parle qu'à elle et pas à propos d'elle, il interroge parfois, les autres écoutent.

Aujourd'hui, le patron de Sisi la psy est une femme. Elle a commencé bien avant la loi HPSST. Gros hôpital, un millier de lits, pas de parc, couloirs pastels, sol en grès gris foncé, patients qui restent 5,2 jours en moyenne, banlieue très grise, bâtiments ultra modernes. Le patron- un patron reste un patron, même si c'est une femme- croît encore aux fameuses missions du service public, à la grandeur de la vocation médicale mais elle s'est pliée aux exigences de la DMS¹⁰¹.

Elle appuie les projets des psychologues, elle protège les postes. Elle ne comprend pas le travail que fait Sisi mais elle pense que c'est important. Le patron aime le pouvoir et veut l'exercer. Elle veut contrôler ses vacances, ses présences, son FIR. Elle n'a aucun pouvoir sur la psychologue car elle n'est pas son « n+1 ». Elle est parfois très en colère, parfois épuisée, parfois injuste. Elle est aussi terriblement paternaliste et parle de ses médecins, ses patients, ses infirmières et, bien sûr, SA psychologue. Sisi la psy, aussi est parfois très en colère mais elle la respecte et elle n'avouera jamais en réunion syndicale qu'elle la considère effectivement comme SON patron.

« Ce réel, c'est ce contre quoi on ne peut rien, ce à quoi on se heurte, c'est l'infranchissable, l'impossible à contourner, l'impossible à négocier. »

Catherine Millot, La vie avec Lacan.

¹⁰¹ DMS : Durée moyenne de séjour

CHAPITRE 7 : RESULTATS COMBINES DES DEUX GROUPES : ETUDIANTS ET JEUNES PROFESSIONNELS

Là où l'on croit arriver quelque-part et expliquer ce qui ne s'explique pas tout à fait

7.1. Principes de combinaison des deux échantillons

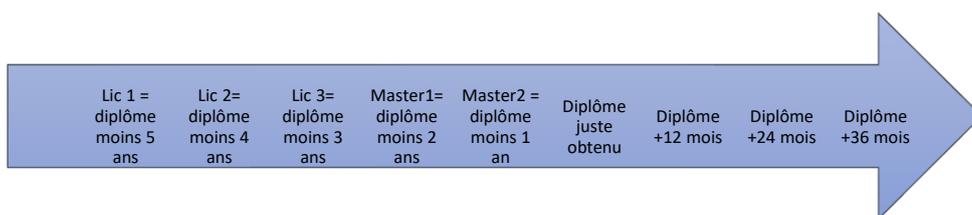
De manière à conforter les analyses et à vérifier l'existence de manière globale des effets observés chez les étudiants et les jeunes professionnels, nous réunissons les deux échantillons dans un même fichier SPSS, comprenant les étudiants (sous-groupe G1) et les jeunes professionnels (sous-groupe G2). Cela doit permettre les analyses sur l'ensemble des répondants. Cette fusion implique de distinguer deux types de variables :

- celle qui n'impliquent aucun recodage dans la mesure où les types de questions/réponses sont les mêmes et peuvent donc être superposées. Il s'agit des variables : âge, sexe, reconversion, échelles de perception de soi au travail et échelles de représentation des dimensions de l'identité professionnelle. Pour ces deux dernières, il existe toutefois des différences entre les 2 échantillons. Le mode et le temps grammatical utilisé pour questionner les représentations dans la phrase introductive des échelles Likert est différent chez les étudiants et chez les jeunes professionnels. Les résultats sont toutefois superposables.
- celles qui impliquent un recodage. Il s'agit des variables temporelle, type de master et heures de stages. Le Tableau 37 résume les modifications liées à la combinaison des deux jeux de données et nous décrivons *infra* la manière dont nous avons choisi d'effectuer le recodage.

Tableau 37 : Récapitulatif des données transposées

Variables / nom	QuiEtu	Jpro	Combinaison
Groupe / « Groupe »	-	-	Création de la variable G1/G2
Âge/ « Age »	Âge	Âge	=
Sexe/ « Sexe »	Sexe	Sexe	=
Reconversion/ « RECONV »	Reconversion	Reconversion	=
Variable temporelle/ « NivEtuR »	Niveau étude de 1 à 5	Ancienneté diplôme de 1 à 4	Recodage de 1 à 9
Variable type de master/ « UNIVmasterR2 »	Master où est inscrit l'étudiant (échantillon licence sans codage), 5 catégories.	Master où le diplôme a été obtenu, 5 catégories.	Université et master, 5 catégories.
Nombre d'heures de stage/ « STAH_STAHtotR »	Heures de stage déjà réalisées à la date de réponse du questionnaire (confrontation au terrain) de 1 à 5.	Heures de stages réalisées pendant l'ensemble du parcours de 1 à 5.	Heures de stage recodées de 1 à 8.

Pour « type de master », nous transposons les données telles quelles, même si elles signifient « master en cours » pour les étudiants et « master obtenu » pour les jeunes professionnels. Pour les 2 autres variables principales, nous réalisons des recodages. Les variables sont agrégées selon une logique parallèle à celle qui a permis la construction de chacun des deux questionnaires mais dans une perspective transverse. Ainsi, la variable temporelle est modifiée pour devenir une variable qui situe le répondant par rapport à la passation du diplôme, et donc l'obtention du titre. Nous créons à cet effet une variable par groupes chronologiques correspondant à une frise en 9 niveaux :



Pour « nombre d'heures de stage », nous procédons à la récupération totale du nombre d'heures de stage (en cours pour les étudiants et réalisés pour les jeunes professionnels). Nous recodons la variable sur 8 niveaux comme suit : 0 heure (en général les licences), de 1 à 100 heures, de 101 à 250 heures, de 251 à 500 heures (barrière symbolique des 500 heures obligatoires pour le titre), de 501 à 700 heures, de 701 à 800 heures, de 801 à 1000 et > à 1001 heures de stage.

7.2. Analyse descriptive des données combinées

La combinaison des deux groupes permet d'obtenir 2967 questionnaires (réponses des 2576 étudiants et 391 des jeunes professionnels), au sein desquels nous gardons pour analyses **2955 réponses**. 13 réponses sont ambiguës ou pas assez renseignées pour pouvoir être combinées avec certitude sur les données de profil ou les variables principales. La moyenne d'âge est de 22.57 ans (min. 16, max. 62, \pm 7.75 etp), avec un ratio de 89.3% de femmes (N=2640) pour 10.7% d'hommes (N=315).

Pour la **variable temporelle**, la répartition de l'échantillon combiné est présentée au Tableau 38.

Tableau 38 : Effectif de l'échantillon combiné, variable temporelle

Chronologie par rapport au diplôme	Effectifs	Pourcentage
L1	729	24.7
L2	528	17.9
L3	458	15.5
M1	381	12.9
M2	480	16.2
Titre + 0	153	5.2
Titre + 12 mois	97	3.3
Titre + 24 mois	85	2.9
Titre + 36 mois	44	1.5
Total	2955	100

Notons la forte disparité des effectifs liée aux réponses des étudiants qui sont majoritaires. Cette disparité qui ne représente pas un biais statistique sur chaque échantillon séparé doit conduire à une prudence d'analyse pour l'échantillon combiné.

Pour la **variable heures de stages**, la répartition de l'échantillon combiné figure au Tableau 39. Rappelons que l'effectif important du niveau 1 (50.7%) correspond aux réponses, très nombreuses, du groupe des Licences (pas encore de stage ou stage tout juste commencé en L3).

Tableau 39 : Effectif de l'échantillon combiné, variable heures de stage totales

Nombre d'heures de stage	Effectifs	Pourcentage
Pas de stage	1497	50.7
1-100	269	9.1
101-250	260	8.8
251-500	282	9.5
501-700	183	6.2
701-800	111	3.8
801-1000	202	6.8
>1001	151	5.1
Total	2955	100

Pour la **variable types de master**, nous retrouvons les effectifs au Tableau 40.

Tableau 40 : Effectif de l'échantillon combiné selon la variable type de master

Type de master	Effectifs	Pourcentage
SC : Santé-clinique-pathologie	634	51.8
TO : Travail-organisations-ergonomie	132	10.8
DE : Développement-éducation-enfance	231	18.9
JS : Justice-social	56	4.6
Ambiguïté	170	13.9
Total	1223	100

NB : L'effectif exclut de fait les licences pour les étudiants.

7.3. Analyses descriptives et qualités psychométriques du questionnaire

7.3.1. Fiabilité et fidélité du questionnaire (échantillon combiné)

Les moyennes, les écarts-types, les étendues ainsi que l'alpha de Cronbach pour chaque dimension sont présentés au Tableau 41.

Tableau 41 : Analyse descriptive des dimensions représentationnelles du questionnaire

	N traité	Nb items	Alpha de Cronbach	Mini	Max	Moyenne	ET	Skewness	Kurtosis
Missions	2701	10	.79	1	5	4.06	.52	-1.02	3.11
Statut	2432	10	.74	1	5	3.96	.46	-.70	2.49
Expertise relationnelle	2266	10	.75	1.1	5	4.36	.41	-.77	1.98
Relations avec les autres prof.	2141	10	.76	1.7	5	3.98	.52	-.48	.45
Déontologie	2074	10	.74	1.2	5	4.36	.40	-.77	2.13

L'examen des indices de la normalité univariée des scores aux différentes épreuves, à savoir les coefficients d'asymétrie et d'aplatissement, ne révèle aucune violation de la normalité de leur distribution. En effet, les coefficients d'asymétrie (Skewness) sont tous inférieurs à 3.00,

valeur absolue du seuil au-dessus de laquelle la symétrie est jugée problématique (Kline, 1998). Les coefficients d'aplatissement (Kurtosis) sont tous inférieurs à 10.00, valeur absolue seuil au-dessus de laquelle la normalité de la distribution est jugée problématique (Kline, 1998). Les coefficients alpha de Cronbach ont tous une valeur supérieure à .70 (Cronbach, 1951). L'alpha de Cronbach général de l'ensemble des dimensions est de .79. On retrouve ici des moyennes et écarts-types par dimension très proches de ceux des échantillons précédents. L'indice d'hétérogénéité le plus faible avoisine les 9% pour les dimensions « Déontologie » et « Expertise relationnelle », le plus fort étant à 13% pour « Relations avec les autres professionnels ». La tendance à coter les échelles de Likert vers l'importance (autour du niveau 4, voire proche du 5) se retrouve comme précédemment.

7.3.2. Validité structurelle du questionnaire : matrice de corrélation et analyse factorielle confirmatoire

Le Tableau 42 présente les corrélations entre les différentes dimensions pour l'ensemble de l'échantillon combiné.

Tableau 42 : Matrice de corrélation des dimensions représentationnelles dans l'échantillon combiné

	Missions	Statut	Expertise relationnelle	Relations avec les autres prof.	Déontologie
Missions	1				
Statut	.44**	1			
Expertise relationnelle	.39**	.48**	1		
Relations avec les autres prof	.38**	.48**	.44**	1	
Déontologie	.37**	.52**	.56**	.45**	1

NB : N= 2701, **=p<.01

Toutes les corrélations sont significatives à p<.01. La plus forte corrélation intervient entre « Déontologie » et « Expertise relationnelle » (r=.56), ce qui est attendu puisqu'il s'agit du même résultat que sur les deux échantillons pris séparément. Cette proximité entre les deux dimensions est un élément récurrent à travers les corrélations réalisées et se retrouve également dans la proximité des scores moyens des différents groupes (cf. Anova).

7.4. Analyses bivariées sur les données combinées

Nous réalisons ici deux niveaux de comparaison de moyennes : un premier niveau descriptif de comparaison entre nos scores moyens sur les deux groupes combinés (étudiants et jeunes professionnels), puis un niveau d'analyse Anova bivariée sur l'échantillon combiné comme précédemment.

7.4.1. Comparaison de moyennes des deux groupes

Nous comparons, au Tableau 43, les scores moyens obtenus entre étudiants tous profils confondus et jeunes professionnels tous profils confondus, pour les dimensions représentationnelles.

Tableau 43 : Comparaison de moyenne entre les 2 groupes pour les 5 dimensions

	Groupe	N	Moyenne	Ecart type	t	ddl	Sig.
Missions	Etu	2346	4.06	.52	.78	2699	.43
	JPro	355	4.04	.48			
Statut	Etu	2101	3.96	.46	.91	2430	.36
	JPro	331	3.93	.46			
Expertise relationnelle	Etu	1953	4.36	.41	-2.37	2264	.02*
	JPro	313	4.42	.41			
Relations avec les autres professionnels	Etu	1838	3.99	.51	1.60	2139	.11
	JPro	303	3.94	.55			
Déontologie	Etu	1778	4.36	.40	.00	2072	1.00
	JPro	296	4.36	.40			

NB : Sig. = significativité bilatérale

Les deux groupes ne sont que peu différenciés sur le plan des dimensions représentationnelles, sauf pour « Expertise relationnelle » (différence de moyennes à .06, $t = -2.37$, ddl : 2264, $p < .05$) qui est globalement jugée comme plus importante chez les professionnels. Nous effectuons la même analyse pour les échelles de perception de soi.

Tableau 44 : comparaison de moyenne entre les 2 groupes pour les variables de perception de soi

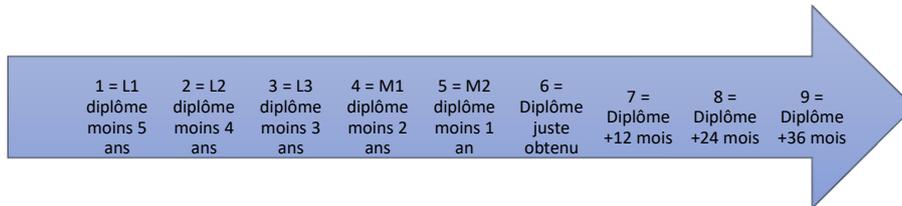
	Groupe	N	Moyenne	Ecart type	t	ddl	Sig.
Sentiment d'auto-compétence	Etu	1669	3.61	.94	2.70	1963	.01**
	JPro	296	3.45	.81			
Sentiment d'efficacité	Etu	1669	3.88	.79	7.65	1963	.00**
	JPro	296	3.50	.74			
Sentiment d'utilité	Etu	1669	4.29	.75	8.03	1963	.00**
	JPro	296	3.91	.78			
Sentiment de satisfaction	Etu	1669	4.12	.81	8.29	1963	.00**
	JPro	296	3.69	.94			

NB : Sig. = significativité bilatérale

Les 2 groupes divergent sur leur perception de soi au travail pour l'ensemble des items de cette variable (différences de moyennes statistiquement significatives à $p < .01$). L'ensemble des échelles diminue suite à l'entrée sur le terrain professionnel, ce qui est un résultat inattendu. Dans un premier temps, nous interprétons cette diminution comme le reflet de l'arrivée sur le terrain en responsabilité produisant un effet de doute. Cet élément est repris en discussion.

7.4.2. Variable principale temporelle

Le détail des tableaux des Anova se retrouve en Annexe F3. Pour la variable temporelle, le Tableau 45 indique les scores moyens et leur évolution dans le temps. La Figure 16 illustre cette évolution. Pour rappel, les 9 niveaux correspondent à la variable temporelle comme suit :

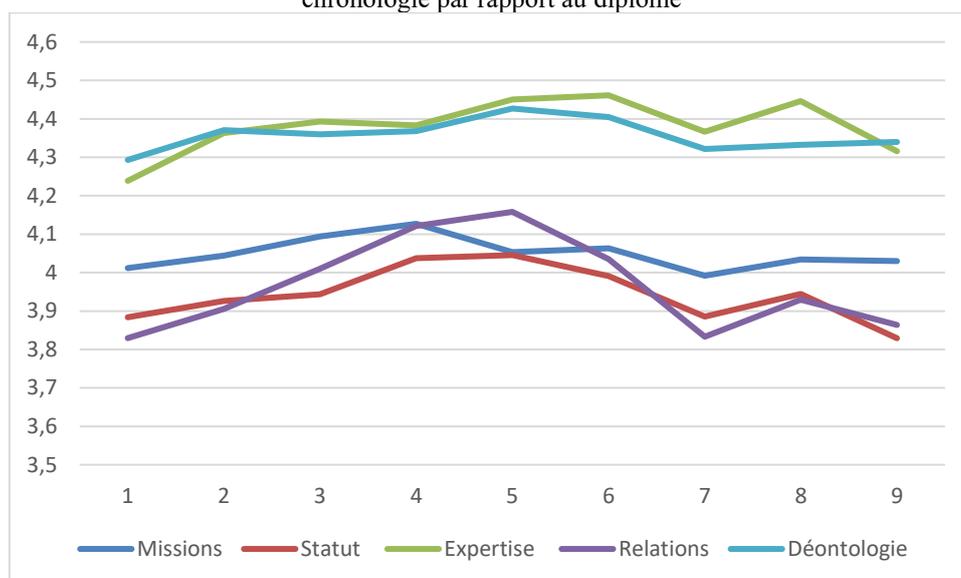


Les données sont obtenues de manière transverse et non longitudinalement. Il ne s'agit pas de réponses des mêmes sujets évoluant dans le temps mais bien de groupes constitués à différents moments par rapport à l'obtention du diplôme. Cette variable permet toutefois d'approcher l'identité professionnelle à travers les représentations dans une perspective chronologique. La comparaison des moyennes entre les groupes de différents niveaux est particulièrement intéressante sur l'échantillon combiné. En effet, elle permet une vue d'ensemble avant-après diplôme.

Tableau 45 : Scores moyens des groupes de l'échantillon combiné, sur les 5 dimensions, en fonction de la chronologie par rapport au diplôme

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Missions	1	649	4.01	.50	1.96	.05*
	2	474	4.04	.55		
	3	414	4.09	.48		
	4	360	4.13	.48		
	5	449	4.05	.57		
	6	147	4.06	.44		
	7	86	3.99	.48		
	8	79	4.03	.54		
	9	43	4.03	.53		
	Total	2701	4.06	.52		
Statut	1	565	3.88	.47	6.05	.00**
	2	408	3.93	.47		
	3	376	3.94	.47		
	4	339	4.04	.43		
	5	413	4.05	.44		
	6	135	3.99	.40		
	7	83	3.89	.49		
	8	72	3.94	.49		
	9	41	3.83	.50		
	Total	2432	3.96	.46		
Expertise relationnelle	1	511	4.24	.43	9.83	.00**
	2	382	4.36	.37		
	3	349	4.39	.40		
	4	321	4.38	.43		
	5	390	4.45	.40		
	6	129	4.46	.33		
	7	78	4.37	.49		
	8	67	4.45	.44		
	9	39	4.32	.42		
	Total	2266	4.36	.41		
Relations avec les autres prof.	1	485	3.83	.55	16.64	.00**
	2	349	3.91	.52		
	3	321	4.01	.50		
	4	307	4.12	.45		
	5	376	4.16	.43		
	6	122	4.04	.45		
	7	75	3.83	.62		
	8	67	3.93	.54		
	9	39	3.86	.65		
	Total	2141	3.98	.52		
Déontologie	1	459	4.29	.43	3.28	.00**
	2	342	4.37	.36		
	3	315	4.36	.39		
	4	300	4.37	.42		
	5	362	4.43	.38		
	6	119	4.40	.33		
	7	74	4.32	.45		
	8	65	4.33	.43		
	9	38	4.34	.43		
	Total	2074	4.36	.40		

Figure 16 : Représentation graphique des scores moyens des groupes de l'échantillon combiné, en fonction de la chronologie par rapport au diplôme



Les différences de scores entre les groupes sont significatives pour toutes les dimensions représentationnelles ($p < .05$ pour « missions », $p < 01$ pour toutes les autres). On retrouve la même structure que précédemment, on note qu'apparaît aussi un nouvel élément : une sorte de cassure dans la frise chronologique. On note d'abord une tendance à la progression (notée chez les étudiants) avec une acmé autour du niveau 5-6 (dernière année ou juste après l'obtention du diplôme) suivi d'une cassure avec diminution avant une remontée qui n'est pas toujours suffisante pour rattraper le niveau de départ sur la fin de cette frise chronologique et selon les dimensions. La cassure ne se situe pas autour du niveau 5 comme on aurait pu s'y attendre en lien avec l'effet du passage ritualisé de la fin des études et l'accès à un statut titré ou en lien avec le sentiment d'accomplissement, mais aussi de légitimité mais un peu plus tard entre les niveaux 6 et 7, c'est-à-dire post-diplôme avec une insertion et une expérience plus certaine dans la profession et sur le terrain. Notre hypothèse est qu'il s'agit d'un moment où la personne devient sûre de son inscription effective dans le monde du travail et voit le spectre d'un échec d'insertion s'éloigner. C'est le moment où la personne sait qu'elle pourra « vivre » de sa profession.

« Déontologie » reste comme précédemment la plus stable et invariante dans le temps. On retrouve également le bloc « Expertise relationnelle » et « Déontologie » d'un côté, cotées dans le sens d'une importance accordée plus forte, et « Statut »-« relation avec les autres professionnels » de l'autre, cotées de manière moins importante et présentant la différence acmé-cassure la plus marquée. La comparaison de moyennes permet le constat d'une significativité pour toutes les dimensions, y compris « Déontologie ».

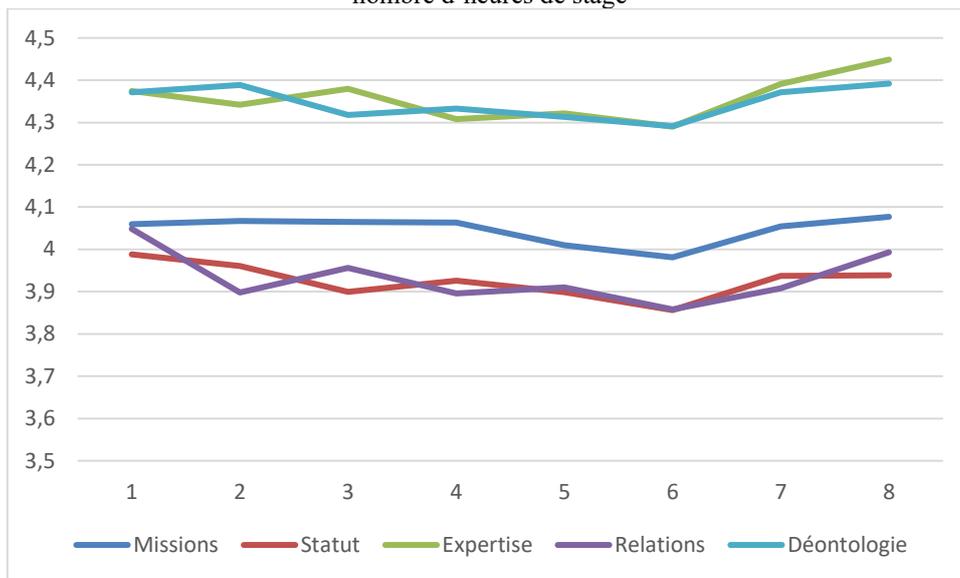
7.4.3. Variable principale heures de stages

On retrouve au Tableau 46 les scores moyens sur les différentes dimensions et leur illustration par la Figure 17.

Tableau 46 : Scores moyens des groupes de l'échantillon combiné, sur les 5 dimensions en fonction du nombre d'heures de stage

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Missions	1	1378	4.06	.53	.56	.79
	2	243	4.07	.45		
	3	229	4.06	.48		
	4	257	4.06	.51		
	5	170	4.01	.56		
	6	96	3.98	.58		
	7	189	4.05	.51		
	8	139	4.08	.46		
	Total	2701	4.06	.52		
Statut	1	1242	3.99	.46	2.44	.02*
	2	215	3.96	.41		
	3	207	3.90	.51		
	4	229	3.93	.43		
	5	149	3.90	.47		
	6	87	3.86	.56		
	7	172	3.94	.45		
	8	131	3.94	.45		
	Total	2432	3.96	.46		
Expertise relationnelle	1	1146	4.37	.42	2.23	.03*
	2	200	4.34	.39		
	3	194	4.38	.39		
	4	215	4.31	.41		
	5	140	4.32	.49		
	6	82	4.29	.36		
	7	164	4.39	.38		
	8	125	4.45	.40		
	Total	2266	4.36	.41		
Relations avec les autres prof.	1	1086	4.05	.49	5.66	.00**
	2	185	3.90	.51		
	3	180	3.96	.55		
	4	200	3.90	.54		
	5	134	3.91	.57		
	6	81	3.86	.55		
	7	159	3.91	.52		
	8	116	3.99	.52		
	Total	2141	3.98	.52		
Déontologie	1	1052	4.37	.40	1.38	.21
	2	178	4.39	.36		
	3	174	4.32	.42		
	4	191	4.33	.39		
	5	127	4.31	.45		
	6	80	4.29	.40		
	7	158	4.37	.37		
	8	114	4.39	.35		
	Total	2074	4.36	.40		

Figure 17 : Représentation graphique des scores moyens des groupes de l'échantillon combiné, en fonction du nombre d'heures de stage



Pour le nombre d'heures de stage en cours chez les étudiants et réalisés chez les jeunes professionnels, on retrouve la structure en 2 blocs, comme à chaque fois. Les différences entre les groupes sont significatives uniquement pour « Statut » ($F=2.44$, $p<.05$), « Expertise relationnelle » ($F=2.23$, $p<.05$) et « Relations avec les autres professionnels » ($F=5.66$, $p<.00$). Les tendances sont moins nettes que dans chaque échantillon, mais on retrouve une tendance globale à l'augmentation sur ce groupe combinée avec des variations selon le nombre d'heures de stage qui paraissent presque aléatoires. Pour illustration, « Relations avec les autres professionnels » qui a diminué entre niveau 1 (absence de stage) et niveau 2 (premier stage d'observation jusqu'à 100h), croit ensuite en importance accordée au fur et à mesure que le nombre d'heure de stage en cours ou réalisés augmente. Pour cette variable, il nous semble que la combinaison des 2 groupes brouille l'impact sur les dimensions représentationnelles qui est plus clair dans l'analyse de chaque groupe séparé.

7.4.4. Variable principale types de master

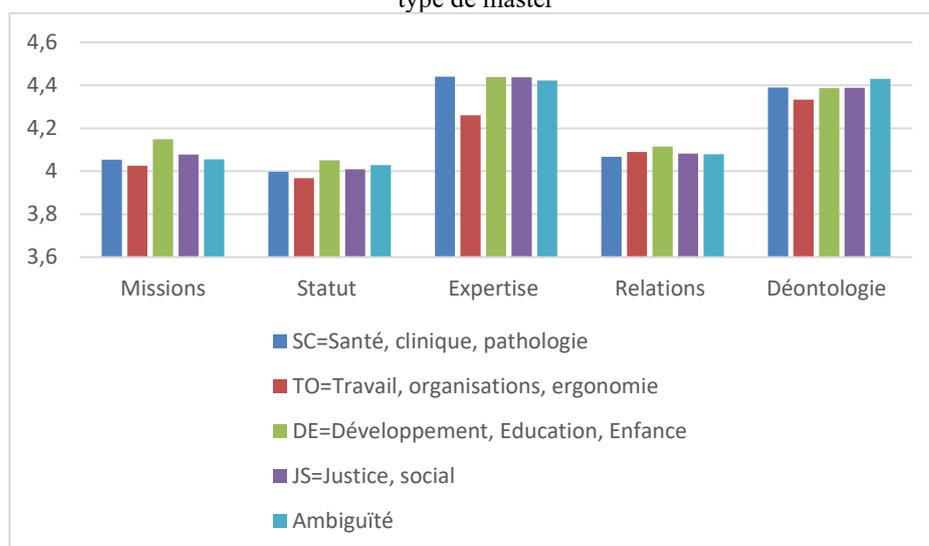
Le Tableau 47 reprend les scores moyens pour les sous-groupes en fonction de la spécialisation de master et la Figure 18 les illustre.

Tableau 47 : Scores moyens des groupes de l'échantillon combiné, sur les 5 dimensions en fonction du type de master

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Missions	SC	597	4.05	.53	1.65	.16
	TO	125	4.03	.55		
	DE	216	4.15	.49		
	JS	51	4.08	.43		
	Ambiguïté	158	4.06	.53		
	Total	1147	4.07	.52		
Statut	SC	560	4.00	.46	.84	.50
	TO	117	3.97	.47		
	DE	199	4.05	.41		
	JS	46	4.01	.39		
	Ambiguïté	148	4.03	.45		
	Total	1070	4.01	.45		
Expertise relationnelle	SC	542	4.44	.41	4.57	.00**
	TO	108	4.26	.47		
	DE	188	4.44	.39		
	JS	43	4.44	.44		
	Ambiguïté	132	4.42	.36		
	Total	1013	4.42	.41		
Relations avec les autres prof.	SC	520	4.07	.49	.34	.85
	TO	105	4.09	.46		
	DE	182	4.12	.51		
	JS	43	4.08	.48		
	Ambiguïté	126	4.08	.48		
	Total	976	4.08	.49		
Déontologie	SC	503	4.39	.40	.84	.50
	TO	101	4.33	.41		
	DE	178	4.39	.41		
	JS	42	4.39	.37		
	Ambiguïté	124	4.43	.38		
	Total	948	4.39	.40		

NB : SC- Santé-clinique, pathologie, TO-Travail, organisations, ergonomie, DE-Développement, éducation, enfance, JS-Justice, social.

Figure 18 : Représentation graphique des scores moyens des groupes, sur l'échantillon combiné, en fonction du type de master



Pour l'échantillon combiné, il n'y a de différences significatives que pour « Expertise relationnelle » ($F=4.57$, $p<.01$). Ce résultat peut être perçu comme décevant en première intention mais semble en fait très intéressant. Le type de master, contrairement à ce qui est pressenti intuitivement, ne modifie que peu et pas de manière significative les schémas représentationnels obtenus dans notre étude. Pour « Expertise relationnelle », les parcours « TO » cotent avec un poids de moindre importance que les autres masters. Nous avons comme précédemment ajouté au premier niveau d'analyse une Anova multivariée post hoc avec correction Bonferroni, pour vérifier la significativité des différences entre masters comparés 2 à 2. On retrouve pour « Expertise relationnelle » une différence significative entre les types de master, ce qui est un résultat identique à celui observé chez les étudiants. Bien qu'il puisse s'agir d'un biais statistique lié au poids de l'échantillon étudiant dans l'échantillon combiné, il est intéressant de noter que l'on retrouve une cotation avec une importance significativement plus forte de « SC » sur « TO » (différence de moyennes $TO<SC$ de .18, $p<.00$) et de « DE » sur « TO » ($TO<DE$ de .18, $p<.00$). La modulation par l'insertion professionnelle, dans un champ éventuellement différent, ne modifie pas ce résultat. Il n'y a pas de différence significative entre « TO » et « JS » malgré l'impression visuelle sur la Figure 18 ; il s'agit bien là d'un artefact de la représentation graphique, mais les deux sous-échantillons représentant ces masters sont trop petits pour que la comparaison se révèle significative. « Missions » connaît une différence de score entre les groupes issus du master « TO » et ceux de « DE ». Cette différence n'est plus statistiquement significative pour l'échantillon combiné.

La structure habituelle se retrouve toujours. « Déontologie » et « Expertise relationnelle » sont cotées avec plus d'importance que les autres dimensions. Le bloc « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » est coté avec une importance moindre et ceci pour tous les groupes de master.

7.4.5. Analyse bivariée pour la perception de soi dans l'échantillon combiné

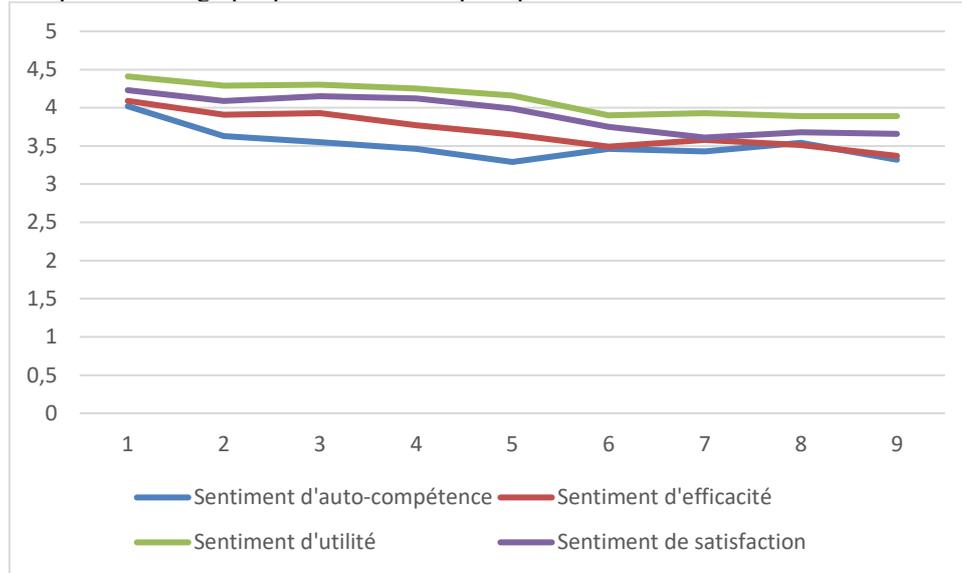
La perception de soi semble être un facteur important, jouant sur l'identité professionnelle et comme vu grâce aux analyses de régression des échantillons séparés, ce facteur, notamment pour la variable sentiment d'utilité, participe de manière significative à plusieurs dimensions. Nous examinons donc dans quelle mesure les 4 composantes (auto-compétence, efficacité, utilité et satisfaction) varient en fonction de nos variables principales dans l'échantillon combiné. Les Tableaux 48, 49 et 50 vont reprendre les scores pour chacune des variables principales de notre étude avec les illustrations *ad hoc* en Figures 19 et 20.

En fonction de la variable chronologique

Tableau 48 : Anova des échelles de perception en fonction de la chronologie par rapport au diplôme

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Sentiment d'auto-compétence	1	417	4.02	.78	19.15	.00**
	2	317	3.63	.92		
	3	286	3.55	.98		
	4	296	3.46	.90		
	5	353	3.29	.97		
	6	119	3.46	.76		
	7	74	3.43	.86		
	8	65	3.54	.77		
	9	38	3.32	.96		
	Total	1965	3.59	.93		
Sentiment d'efficacité	1	417	4.09	.73	16.26	.00**
	2	317	3.91	.81		
	3	286	3.93	.76		
	4	296	3.77	.79		
	5	353	3.65	.82		
	6	119	3.49	.70		
	7	74	3.58	.76		
	8	65	3.51	.75		
	9	38	3.37	.79		
	Total	1965	3.82	.80		
Sentiment d'utilité	1	417	4.41	.68	11.10	.00**
	2	317	4.29	.79		
	3	286	4.30	.73		
	4	296	4.25	.74		
	5	353	4.16	.80		
	6	119	3.90	.82		
	7	74	3.93	.80		
	8	65	3.89	.73		
	9	38	3.89	.69		
	Total	1965	4.23	.77		
Sentiment de satisfaction	1	417	4.23	.78	10.85	.00**
	2	317	4.09	.87		
	3	286	4.15	.77		
	4	296	4.12	.76		
	5	353	3.99	.84		
	6	119	3.75	.94		
	7	74	3.61	1.07		
	8	65	3.68	.89		
	9	38	3.66	.78		
	Total	1965	4.05	.84		

Figure 19 : Représentation graphique des scores de perception de soi en fonction de la variable chronologique



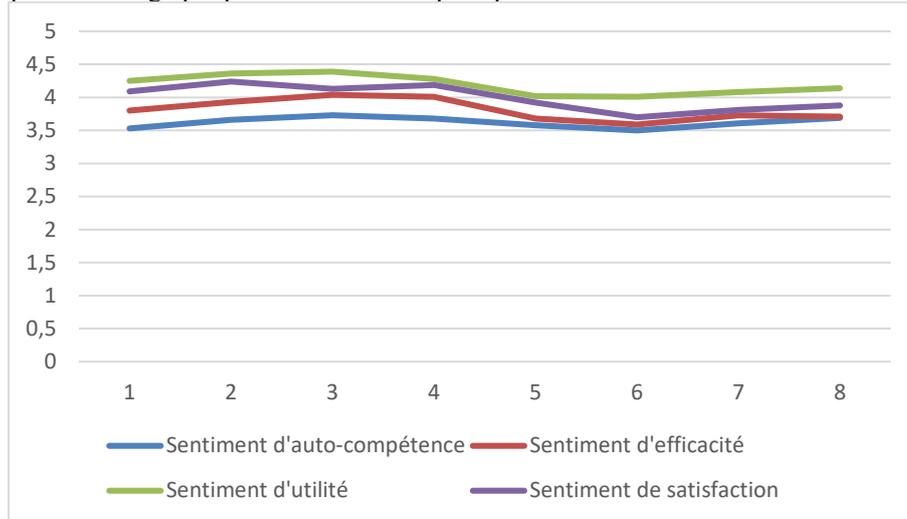
Il y a bien une progression significative (dans le sens négatif) des 4 facteurs de la dimension perception de soi au travail en fonction de la chronologie pré et post diplôme ($p < .00$ pour les 4 facteurs). C'est un résultat inattendu. Les scores des 4 facteurs diminuent dans le temps, pendant le cursus et pendant les premières années d'insertion. Même ainsi, ils sont relativement forts et ne descendent pas sous la médiane du Likert proposé (ils restent autour des niveaux 4 et 5 « fortement et très fortement d'accord ») avec le sentiment d'être compétent, efficace, utile et d'être satisfait par son travail. Il s'agit là du résultat miroir de celui obtenu dans la comparaison des deux groupes (Etu et Jpro) par T de Student, mais ici le résultat est précisé sur une chronologie allongée qui intègre le passage de diplôme et les années qui suivent. Il semble exister une dynamique globale faisant diminuer le sentiment d'auto-compétence, d'utilité, d'efficacité et de satisfaction au moment de l'entrée sur le terrain, avec ensuite une stagnation sur les premières années pour utilité, satisfaction et efficacité. Le sentiment d'auto-compétence remonte pour les groupes plus éloignés du diplôme mais sans atteindre le niveau de départ.

En fonction de la variable heures de stages

Tableau 49 : Anova des échelles de perception par rapport aux heures de stage

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.	
Sentiment compétence	d'auto-	1	1003	3.53	.94	1.85	.07
		2	164	3.66	.99		
		3	158	3.73	.96		
		4	176	3.68	.90		
		5	118	3.58	.92		
		6	80	3.50	.81		
		7	153	3.61	.81		
		8	113	3.69	.91		
		Total	1965	3.59	.93		
Sentiment d'efficacité		1	1003	3.80	.80	5.89	.00**
		2	164	3.93	.76		
		3	158	4.04	.81		
		4	176	4.01	.74		
		5	118	3.68	.86		
		6	80	3.59	.77		
		7	153	3.73	.72		
		8	113	3.71	.80		
		Total	1965	3.82	.80		
Sentiment d'utilité		1	1003	4.25	.78	5.26	.00**
		2	164	4.36	.74		
		3	158	4.39	.69		
		4	176	4.28	.73		
		5	118	4.02	.87		
		6	80	4.01	.68		
		7	153	4.08	.73		
		8	113	4.14	.74		
		Total	1965	4.23	.77		
Sentiment de satisfaction		1	1003	4.09	.80	7.35	.00**
		2	164	4.24	.78		
		3	158	4.13	.78		
		4	176	4.19	.85		
		5	118	3.92	.87		
		6	80	3.70	.92		
		7	153	3.81	.94		
		8	113	3.88	.99		
		Total	1965	4.05	.84		

Figure 20 : représentation graphique des scores de la perception de soi en fonction de la variable heures de stage



Pour les heures de stage, l'analyse est moins uniforme. Il n'y a pas de différence significative sur « auto-compétence ». Pour « efficacité » ($F=5.89$, $p<00$), « utilité » ($F=5.26$, $p<00$) et « satisfaction » ($F=7.35$, $p<00$), la comparaison des scores montre une augmentation avec les stages réalisés au début, puis, à partir d'un certain niveau de réalisation d'heures de stage les scores restent proches et stagnent. Même si les résultats sur la variable chronologique plus haut peuvent étonner, les répondants se sentent « plutôt », voire « plutôt très » compétents, utiles et efficaces en tant que psychologue et « satisfaits », voire « très satisfaits », d'être psychologue.

Tableau 50 : Anova des échelles de perception par rapport au type de master

		N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Sentiment d'auto-compétence	SC	497	3.35	.88	1.03	.39
	TO	98	3.44	1.09		
	DE	177	3.37	.86		
	JS	42	3.38	1.01		
	Ambiguïté	121	3.53	.89		
	Total	935	3.39	.90		
Sentiment d'efficacité	SC	497	3.59	.79	1.11	.35
	TO	98	3.68	.82		
	DE	177	3.72	.77		
	JS	42	3.57	.77		
	Ambiguïté	121	3.67	.80		
	Total	935	3.64	.79		
Sentiment d'utilité	SC	497	4.08	.75	.45	.77
	TO	98	4.15	.89		
	DE	177	4.15	.75		
	JS	42	4.17	.88		
	Ambiguïté	121	4.09	.86		
	Total	935	4.10	.79		
Sentiment de satisfaction	SC	497	3.94	.85	.10	.98
	TO	98	3.95	.95		
	DE	177	3.95	.80		
	JS	42	3.93	.92		
	Ambiguïté	121	3.89	.95		
	Total	935	3.94	.87		

NB : SC- Santé-clinique, pathologie, TO-Travail, organisations, ergonomie, DE-Développement, éducation, enfance, JS-Justice, social.

Pour la perception de soi, il n'y a pas de différence statistiquement significative entre les scores renvoyés par les groupes référés aux différents types de master. Ces résultats sont vérifiés en réalisant une comparaison multiple par Anova avec post hoc (correction Bonferroni) pour les masters pris 2 à 2. Il n'y a pas non plus de différence significative. Ce résultat est plutôt rassurant : quel que soit le type de master réalisé, les personnes se sentent « d'accord », « fortement d'accord », voire « très fortement d'accord » avec le fait d'être compétents, utiles, efficaces et sont « satisfait(e)s », voire « très satisfait(e)s » de leur identité de psychologue.

Au total, si les scores des groupes sur la perception de soi sont différents en fonction de l'avancée dans le cursus puis sur le terrain et changent en fonction du nombre d'heures de stage réalisées, le type de master par contre, n'a pas d'effet sur cette perception. On retrouve là un résultat essentiel déjà pressenti pour les dimensions représentationnelles : le type de master est sans doute beaucoup moins influent que ce que l'on croit sur les perceptions en tant que professionnel et sur les représentations du métier de psychologue.

7.5. Modèles de régression : part de variance expliquée

Par rapport aux modèles précédents, nous ajoutons pour effectuer le modèle de régression la variable « groupe », c'est-à-dire le fait d'être étudiant ou jeune professionnel. Nous vérifions d'abord dans quelle mesure celle-ci peut se révéler ou non explicative. La variance se révèle très peu expliquée par le passage en qualité de professionnel (moins de 1% de la variance quelle que soit la dimension représentationnelle). Nous prenons ensuite en compte en compte les variables socio-démographiques (sexe, âge, reconversion), les variables principales (niveau chronologique par rapport au diplôme, heures de stages et type de master) et les variables de perception de soi. Le Tableau 51 résume les analyses de régression pour les 5 dimensions et le détail de ces analyses figure en Annexe F3.

Tableau 51 : Modèle de régression pour chacune des variables analysées

	Missions		Statut		Expertise		Relations		Déontologie	
	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t	Bêta	t
(Constante)		17.81**		20.92**		25.41**		19.15**		24.15**
Groupe	-.04	-.27	-.06	-.46	-.19	-1.37	-.13	-.96	-.11	-.78
Age	-.03	-.80	.01	.26	.05	1.32	-.04	-.99	.07	1.94
Sexe	.00	-.10	-.07	-2.29	-.11	-3.34**	-.04	-1.17	-.05	-1.57
Reconversion	-.03	-.84	.02	.67	.06	1.55	.04	.97	.04	.93
Niveau chronologique	-.08	-1.21	-.06	-.96	-.03	-.49	-.07	-1.08	.02	.31
Heures de stage	.09	.74	.02	.19	.25	2.01*	.03	.26	.06	.49
Type de master	.02	.56	.05	1.63	-.01	-.40	.03	.89	.03	.95
Sentiment d'auto-compétence	.06	1.48	.04	1.01	.00	.03	.05	1.26	-.01	-.16
Sentiment d'efficacité	.03	.71	.04	.91	-.05	-1.16	.03	.57	.00	-.09
Sentiment d'utilité	.17	4.15**	.13	3.17*	.15	3.57**	.12	2.97*	.09	2.06*
Sentiment de satisfaction	-.01	-.36	.08	2.09*	.07	1.87	.05	1.32	.07	1.66
R ²	5.5%		8.1%		5.5%		8.3%		2.8%	

Sur l'échantillon combiné, qui permet des analyses sur effectifs plus grands, la part de variance expliquée reste très faible qu'elle que soit la dimension et particulièrement pour « Déontologie ». Toutefois, la dimension « Expertise relationnelle » est celle pour laquelle on observe le plus de facteurs impactant significativement la dimension. Or, cette dimension est aussi celle cotée avec le plus d'importance (avec la dimension « Déontologie ») ; il n'est pas anodin que ce soit donc justement dans cette dimension, fortement investie, sans doute proche de la représentation de « cœur de métier », que les différences entre sous-groupes en fonction des variables soient le plus extrémisées et le modèle de régression reflète cette tendance, alors même que 94.5% de la variance de la dimension « Expertise relationnelle » ne trouve pas d'explications par nos variables. Encore une fois et comme chez les étudiants, on se gardera d'une explication genrée simpliste même s'il est possible que la revendication de soft-skills habituellement dévolue aux femmes (empathie, bienveillance), précisément dans une profession fortement féminisée, amène les répondants hommes à forcer ce trait en importance

sur la dimension relationnelle. Dans nos variables principales, seule la variable « heures de stage », semble jouer un rôle significatif. Dans le groupe combiné, cette variable est composite et, à ce titre, délicate à analyser dans son influence : heures de stages en cours pour les étudiants correspondant à l'acquisition en cours d'une expérience, heures de stages déjà réalisées, correspondant à un passé d'étudiants pour les jeunes professionnels. Il est possible que l'effet observé ici soit un reflet de la tendance perçue dans les Anova avec un seuil d'heures de stage au-delà duquel l'expérience, s'inscrit comme formant socle pour les compétences relationnelles. Nous reverrons ce point dans la discussion car il introduit l'importance d'un parcours de stage réalisé avec une reprise permettant la secondarisation du vécu de confrontation au terrain. Très certainement, il ne s'agit pas seulement de faire plus d'heures de stage mais bien de faire un parcours riche et mis en réflexion à l'université pendant les temps de formation, donc de fort engagement dans la posture d'apprenant. Enfin, dans les variables de perception de soi au travail, c'est le sentiment d'utilité qui impacte de manière significative cette dimension. Nous y revenons *infra* pour mise en valeur de la place de ce facteur particulier par rapport aux autres variables dans l'ensemble du modèle de régression. Dans les dimensions représentationnelles, une seule autre dimension voit un facteur impacter significativement sa variance. Il s'agit de « Statut » avec le sentiment de satisfaction ($p < .05$). En discussion, il s'agit de mettre en réflexion la question de la satisfaction par rapport au statut apporté par une profession au regard des items de cette dimension, dont ceux jugés comme les plus importants et relevant de la responsabilité dans l'exercice : responsabilité à se former en continu, responsabilité des décisions prises.

Les effets sont modestes mais avec un point remarquable pour la variable « sentiment d'utilité ». En effet, le sentiment d'utilité impacte toutes les dimensions représentationnelles, de manière très significative ($p < 01$) pour « Missions » et « Expertise relationnelle » et significative ($p < .05$) pour les autres. Il s'agit là d'un effet uniforme allant dans le sens d'une certaine homogénéité de la structure représentationnelle consistant à accorder un poids spécifique au fait de se sentir « utile » qu'il s'agisse de tâches concrètes (missions), d'une compétence considérée comme expertale, du domaine de la déontologie, du statut ou dans les relations avec les autres professionnels. Nous reprendrons en discussion l'analyse des éléments de perception de soi au travail et des liens entretenus avec les représentations d'une profession et les processus de professionnalisation.

CONCLUSION DE LA PARTIE RESULTATS

À l'issue de l'ensemble des analyses quantitatives, nous retiendrons que notre outil et la procédure de diffusion ont permis d'obtenir des données importantes sur une thématique où il n'en existe que rarement pour de grandes cohortes. Par ailleurs, ces données paraissent solides car les effectifs dans les sous-groupes et les données démographiques des échantillons sont proches de ce que l'on sait des étudiants en psychologie et des psychologues professionnels. Ils couvrent une large diversité de lieux de formation et l'ensemble des spécialisations de master. Notre questionnaire affiche de bonnes qualités psychométriques, ce que nous attribuons en partie à son montage en étapes mais qui restait incertain jusqu'à la mise en œuvre.

Nos résultats permettent de rendre compte de représentations de l'IP certes plutôt homogènes mais avec des différences peu visibles lorsque recueillies avec les méthodes associatives. Même si les effets de nos facteurs ne sont pas toujours nets, nos données invitent à voir l'IP comme dynamique. Leur analyse détaillée montre que les représentations de l'IP n'évoluent pas de manière homogène mais dans un système plus complexe. Certains facteurs sont mis en évidence ici mais les données montrent qu'il en existe certainement d'autres, non contrôlés dans cette étude et à l'œuvre d'une autre manière.

Nous avons donc une photographie ajustée d'une constellation représentationnelle de l'identité professionnelle avec des caractéristiques spécifiques :

- la structure des représentations en 2 blocs : les dimensions « Expertise relationnelle » et « Déontologie » co-varient ;
- « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » co-varient également, et séparément du premier bloc. Ce second bloc est systématiquement coté avec moins de force ;
- la dimension « Missions » se retrouve souvent à part ce qui s'interroge du côté de la spécificité et son indépendance dans le modèle ;
- la dimension « Déontologie » au sein de la constellation représentationnelle reste quasiment invariante et peut être considérée comme la plus stable.

Nos facteurs n'ont au final qu'une influence limitée mais sont à analyser en détails :

- l'impact du type de master sur l'IP est moindre que ce que la littérature laissait présager. Tous les masters gardent la même structure entre les dimensions et cotent « Expertise relationnelle » comme la plus importante ;
- l'effet d'une variable chronologique articulée à la question de la confrontation au terrain est plus impactante mais avec des variations : « missions » et « déontologie »

restent stables alors que les trois autres dimensions tendent à être cotées comme moins importantes par les groupes les plus expérimentés ;

- la perception de soi en tant que professionnel à travers les sentiments d'utilité, de compétence, d'efficacité et de satisfaction semble jouer un rôle, bien que limité, dans plusieurs dimensions de l'IP. À ce titre, ces aspects subjectifs pourraient se révéler être un levier dans les processus de professionnalisation.

La discussion s'ouvre donc dans plusieurs directions : théoriques par rapport à notre question de recherche sur l'IP des psychologues, méthodologiques par rapport à notre outil mais aussi plus largement vers les implications en matière de formation pour les psychologues.

INTERLUDE : SISI LA PSY RENTRE DE VACANCES

Septembre 2014.

Incroyablement légère et bronzée, Sisi la psychologue se faufile gaiement dans les couloirs de l'hôpital, chemisier clair et lèvres cerises pour la mise en valeur des couleurs obtenues de haute lutte sur les plages d'Espagne. Sisi ne pense à rien ; sa psychè est de grains de sable.

La collègue de Sisi. Elle a l'air fatiguée ; elle a dû assurer la permanence du mois d'août et ses vacances à elle sont déjà loin. Ne pas lui demander les nouveautés ; elle a les problèmes institutionnels au bord des lèvres. Résister. Sisi n'y pense pas ; elle pense au soleil d'Espagne.

La nouvelle chef de service. Elle a remplacé l'ancien patron, il y a quelques mois. Depuis, elle est comme marquée, plus soucieuse. Bon signe, ça ! Elle ne prend pas ses responsabilités à la légère, ni sa fonction, ni ses patients. Elle se tient encore à distance des logiques comptables hospitalières. Résister. Sisi n'y pense pas, elle pense au Rioja d'Espagne.

Le service. Ambiance douce, presque feutrée, lumière se déversant à flot par les baies vitrées du nouvel hôpital réalisé par un constructeur de pont, dettes du PPP¹⁰², économies budgétaires sur 10 ans. Résister. Sisi n'y pense pas, elle pense au Pata Negra.

Les soignants. Sourires échangés, personne ne court encore, chacun semble absorbé par des tâches toujours plus nombreuses : nouveaux projets, ouvertures de lits par « redéploiement des effectifs ». Résister. Sisi n'y pense pas, elle pense au sable chaud.

Le bureau. Les plantes ont soif, la boîte mail est pleine, les dossiers sont restés à leur place, l'agenda affiche complet ; 3 mois d'attente pour un RDV, quelques créneaux réservés aux urgences. Place de la question psychique à l'hôpital général, vocation et missions d'un grand service public. Résister. Sisi n'y pense pas, elle pense aux bars à tapas.

Mme L., premier RDV. Sisi la reçoit depuis longtemps ; souffrance existentielle, traumas anciens, actualisés par la maladie chronique. Mme L. entre, s'assoit, deux fauteuils, toujours le même. Sisi ferme la porte en pensant au ciel bleu d'Espagne. Phrase rituelle d'ouverture. Mme L. parle de son histoire, sa mère si rayonnante, si brûlante. Sisi pense au soleil d'Espagne. Elle se reprend ; ce n'est pas tout à fait ce que l'on entend par attention flottante. Justement, Sisi flotte sur l'écho des vagues de la Méditerranée. La parole de Mme L. est là, elle flotte aussi. Ne pas résister. Le verbe s'inscrit progressivement, il vient à Sisi comme un reflet de soi provenant de l'autre, si différent, si singulier. La parole accroche la pensée. Parole rythmée par le silence nous dit Colette Chiland ; paroles de Mme L., paroles de Sisi. Ce n'est pas que l'écoute, le métier de Sisi ; c'est la tension générée par l'imprévisible du dire, c'est la mise en mouvement du symbolique qui se joue à deux dans la rencontre. C'est vrai Sisi la psy aime beaucoup le Rioja, le soleil, la plage et les bars à tapas. Mais elle aime aussi ... être psychologue.

¹⁰² PPP : Partenariat public-privé

PARTIE INTERPRETATION – DISCUSSION

INTRODUCTION GENERALE PARTIE INTERPRETATION ET DISCUSSION

Dans cette partie, nous reprenons nos résultats détaillés aux chapitres 5, 6 et 7 pour les interpréter sur un plan général (chapitre 8). Cette étape permet de montrer que, même si les interprétations doivent être prudentes, elles reposent sur des bases solides et un outil qui se révèle pertinent (8.1).

Le premier niveau interprétatif des résultats concerne les influences respectives de nos variables (8.2) pressenties comme agissantes sur l'IP de psychologue – variables temporelle, des stages et du type de master, ainsi que la variable de perception de soi au travail. Leur influence est contrastée. La part de variance expliquée, bien que faible, ouvre l'interprétation sur les aspects restés en coulisse de notre travail.

Le second niveau interprétatif revient sur la mise en lumière de l'IP de psychologue par les dimensions représentationnelles (8.3). Nos résultats montrent que la dynamique retrouvée n'est pas dûe au hasard et peut s'interpréter comme une constellation représentationnelle (8.4) qui interroge la définition de la profession posée au chapitre 1. Cette constellation fait ressortir des invariants identitaires déontologiques, des mouvements plus marqués pour les missions correspondant à la concrétude de cette dimension, une proximité dynamique entre les représentations sur le « Statut » et les « Relations avec les professionnels » d'un côté, la « Déontologie » et l'« Expertise relationnelle » de l'autre.

À partir de là, nous pourrions ouvrir plusieurs pistes en discussion (chapitre 9) à partir de nos questionnements de départ concernant l'IP de psychologue et ses enjeux (chapitre 2). Nous ponctons cette discussion en trois temps. Nous discutons d'abord de nos résultats au regard de l'état de l'art concernant les représentations de l'IP de psychologue (9.1) et au regard de notre méthodologie (9.2). Sur ce dernier point, plusieurs pistes sont intéressantes tant pour les données non exploitées que pour l'outil créé. Enfin, ce sont bien les enjeux de l'IP en termes de professionnalisation qui seront au cœur de notre dernière partie de discussion (9.3). Nous proposons ainsi en dernière partie de ce travail d'ouvrir des pistes pédagogiques pour la transmission de l'IP des psychologues et *in fine* pour la formation initiale des psychologues.

CHAPITRE 8 : PSYCHOLOGUE(S), VERS UNE CONSTELLATION REPRESENTATIONNELLE

Là où mosaïque, architecture et cosmogonie s'affrontent

8.1. Résultats généraux : représentativité, fiabilité et limites

Avant toute interprétation, il convient de revenir sur notre méthodologie et le questionnaire employé. En effet, nos résultats sont d'abord à interroger sous l'angle du profil des répondants et de la robustesse des résultats en lien avec les qualités de l'outil original créé dans une la précise d'investigation de l'IP de psychologue.

8.1.1. La couverture des échantillons

Nos échantillons respectifs d'étudiants et de jeunes professionnels correspondent à ce que nous souhaitons en termes de couverture géographique, notamment de manière à avoir une image sur l'ensemble du territoire à la fois pour leur pratique mais aussi pour leur formation d'origine. Nous couvrons ainsi l'ensemble de la France. Nous distinguons le lieu d'exercice du lieu de formation initiale même si aucune question n'interrogeait cette différence. Les commentaires indiquent, par exemple, des psychologues exerçant dans les territoires ultra-marins¹⁰³, qui n'ont pas de cycle d'étude sur place ; leur master a été obtenu en métropole. Sur le plan de la formation initiale, tous les niveaux sont couverts de la L1 à la L3, puis le M1 et M2, pour les étudiants. Comme nous l'avons vu précédemment, les répondants étudiants et jeunes professionnels couvrent ensemble la totalité des lieux de formation, tous niveaux confondus, soit un nombre de 38. De même, l'étendue des masters est bonne avec 153 parcours de master couverts pour 199 existants à la date de l'étude¹⁰⁴. Toutes les universités et écoles (réglementaires, au sens du décret de 1990) délivrant un master sont couvertes. Seule l'université de Nîmes pour le niveau master n'a pu être touchée. Il y a bien des répondants de l'Université de Nîmes mais sur le niveau licence (L1 à L3). Cette couverture est assurée par la méthode de diffusion snowball et la vérification à date donnée (tous les 15 jours après lancement) d'une large répartition des retours sur l'ensemble des lieux de formation, avec comparaison à l'effectif théorique.

Il existe peu de données pour comparer nos deux échantillons à des populations de psychologues mais nous avons pu faire une comparaison sur les répartitions en âge, en sexe et en champs de pratiques, ainsi que sur les effectifs connus des lieux de formations à partir des

¹⁰³ Pour ordre d'idées : 8 jeunes professionnels le mentionnent.

¹⁰⁴ Panorama des masters AEP, 10^{ème} édition, 2018.

données ADELI-DREES pour les professionnels et des données de l'enseignement supérieur pour les étudiants¹⁰⁵. Nous avons également comparé nos échantillons aux études sur de larges cohortes de psychologues auxquelles nous avons accès : principalement l'étude de Berjot de 2013 (N = 842 psychologues). Nous avons également utilisé pour comparaison les données des études issues du travail de l'OFPN qui a permis des remontées récentes de grandes cohortes, même s'il s'agit d'une formation et d'un champ de pratique limité aux psychologues spécialisés en neuropsychologie. Il s'agit de l'étude sur les stages en psychologie (OFPN, 2015, avec des effectifs de 3323 étudiants et 550 psychologues spécialisés en neuropsychologie), de l'étude sur les conditions de travail des psychologues spécialisés en neuropsychologie (Jehel et al., 2018 avec N = 602) et l'étude sur la neuropsychologie en France (Branco Lopes, 2021, avec N = 909 psychologues spécialisés en neuropsychologie). Enfin, les articles de Schneider sur l'orientation et l'insertion des étudiants (Schneider, 1996), sur l'insertion professionnelle à partir des demandes d'emploi (Schneider & al., 2013), sur les effectifs et les diplômes (Schneider, 2015) et sur le nombre et les activités des psychologues ainsi que sur les champs d'insertion des psychologues (Schneider & Mondière, 2017).

Notre cohorte est plus étendue que celles des études auxquelles nous avons eu accès et elle présente des caractéristiques générales démographiques proches. Il nous semble que ces deux éléments : la couverture des données et leurs caractéristiques proches de ce qui est connu de la population des psychologues invitent à regarder nos répondants comme représentatifs des psychologues.

8.1.2. La solidité psychométrique de l'outil construit

Il convient également de se pencher sur l'outil et plus largement sur la méthode utilisée pour recueillir les données. Il nous semble que deux points forts servent la qualité de nos résultats : la construction de l'outil et les qualités psychométriques du questionnaire mesurées par statistiques. Pour rappel, la construction du questionnaire par étapes (cf. chapitre 3), même si elle ne peut empêcher les biais sur lesquels nous reviendrons *infra*, permet de les minimiser. Le questionnaire s'appuie sur les concepts d'identité professionnelle et de représentations sociales (cf. 1.1 et 2.1) pour produire des axes de dimensions représentationnelles classiquement décrites comme fondements identitaires des professions. Il se nourrit des thématiques les plus exhaustives possibles issues de l'état de l'art et des textes sur la profession :

¹⁰⁵ [https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/explore/embed/dataset/fr-esr-principaux-diplomes-et-
formations-prepares-etablisements-publics/table/?sort=-
rentree_lib&refine.diplome_rgp=Licence&refine.disciplines_selection=Lettres.%20langues%20et%20sciences%
20humaines&refine.sect_disciplinaire_lib=Psychologie&refine.rentree_lib=2017-18](https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/explore/embed/dataset/fr-esr-principaux-diplomes-et-formations-prepares-etablisements-publics/table/?sort=-rentree_lib&refine.diplome_rgp=Licence&refine.disciplines_selection=Lettres.%20langues%20et%20sciences%20humaines&refine.sect_disciplinaire_lib=Psychologie&refine.rentree_lib=2017-18)

textes académiques, réglementaires, informatifs tout public, littérature grise. Les bases de cette construction sont organisées en architecture de dimensions représentationnelles qui sont comparées et mises en cohérence avec un corpus de thématiques issu d'une revue professionnelle (le *JDP*) qui s'attache particulièrement à la défense de la profession, s'adresse aux psychologues et dont les articles sont principalement écrits par des psychologues, donc de thématiques proches du socle d'identité. Enfin, cette architecture est testée par des tâches contrôles appliquées à des psychologues expérimentés (≥ 3 ans de pratique), ce qui renforce la validité de contenu. Le questionnaire lui-même est mis en œuvre par une plateforme qui permet de contrôler les durées de passation, les arrêts en cours de passation, l'ordre de présentation des items et qui sécurise les données et leur anonymat. Elle permet en outre une exportation sans risque de perte ou de chevauchement des données chiffrées. L'outil est testé sur une cible restreinte, contrôlable avant la diffusion générale.

Les bons retours sur un plan quantitatif de nos questionnaires invitent à évaluer les qualités psychométriques de l'outil lui-même, ce qui n'aurait pas été pertinent avec de petits échantillons. Nous avons donc réalisé une étude statistique de la fiabilité et de la fidélité de chaque déclinaison de notre questionnaire : QuiEtu (N étudiants = 2576) et Jpro (N jeunes professionnels = 391). Comme détaillé *supra* dans la partie résultats (5.2 pour QuiEtu et 6.2 pour Jpro), les qualités sont bonnes avec des résultats dans chaque dimension représentationnelle qui se comportent de manière proche de la loi normale et avec une bonne consistance intra dimensionnelle. Chaque dimension à l'intérieur du système est homogène. Par ailleurs, les analyses factorielles sur l'ensemble du système en 5 dimensions retrouvent 5 facteurs de premier ordre qui entretiennent des liens avec un facteur de second ordre dont nous avons postulé qu'il s'agit de l'IP. Le modèle semble confirmer par la distribution statistique de nos résultats.

Il existe toutefois une limite aux interprétations possibles. En effet, certains calculs statistiques auraient pu être consolidés. Pour la représentativité, la taille d'effet des échantillons n'a pas pu être entièrement contrôlée. Pour le modèle, nous n'avons pas eu l'opportunité de recourir à un modèle de régression multivarié à partir des MANOVA avec des Bêta interprétables au niveau de la taille d'effet.

Au final, et malgré ces dernières réserves, il nous semble qu'il existe une légitimité aux résultats obtenus, même s'ils sont limités et que leur exploitation et toute interprétation à partir de ces seules données doivent rester prudentes. Il nous semble aussi que, comme pour toute recherche, c'est le rapprochement et la confrontation avec l'ensemble des autres études sur l'IP de psychologue qui peut apporter des réponses mesurées (cf. 9.1).

8.1.3. Les Limites et biais généraux

Il est cependant nécessaire de rappeler certains biais et limites inhérents à cette recherche de manière à ne pas les négliger dans l'interprétation des données.

Biais méthodologiques de construction du questionnaire

Il existe clairement un **biais lié à la subjectivité de l'auteur** dans la construction du questionnaire en lien avec les nombreux choix qui ont dû être faits pour déterminer les 5 dimensions et les items les composant : choix dans le corpus utilisé, choix des thématiques pertinentes, choix de leur organisation dans les dimensions. En outre le corpus lui-même, s'il paraît étendu, n'est pas exhaustif. L'auteur est elle-même en partie référée à des particularités de son identité professionnelle individuelle : sa formation originelle, son orientation théorique, sa pratique et son champ d'expertise. Reproduit par un autre, le questionnaire n'aurait sans doute pas la même forme. Toutefois, il est possible aussi que, même avec une architecture légèrement différente, on retrouve des résultats proches. Pour contrebalancer, les choix subjectifs, les étapes 4 et 5 de construction du questionnaire ont été utilisées (cf. 3.5 et 3.6). Pour minimiser l'impact du parcours individuel de l'auteur, les échanges avec les psychologues des champs du travail, du développement, de l'éducation et de social-justice ont été renforcés. Cela a notamment été permis par l'inscription associative de l'auteur. Celle-ci a par ailleurs une pratique qui l'a amenée à travailler dans de nombreuses institutions : sanitaires (hôpitaux privés et publics), médico-sociales (associations du champ de la santé, du champ du handicap) et sociales (champs de l'exclusion). Toutefois, si la diversité a pu servir l'ouverture du questionnaire, il a aussi pu renforcer de manière arbitraire des aspects institutionnels que l'auteur a toujours perçus comme éminemment importants.

Biais méthodologiques structurels du questionnaire

L'architecture du questionnaire, rendant de bonnes qualités psychométriques, relève elle-même d'un choix qui est arbitraire et force la construction vers un schéma équilibré en 5 dimensions de 10 items chacune. On présuppose dans ce type de construction que chaque dimension est équivalente et chaque item au sein de la dimension équivalent aux autres items. C'est une construction intellectuelle et formalisée pour simplification de phénomènes complexes. Par ailleurs, bien que des psychologues experts extérieurs catégorisent les items dans la version Bêta, des thématiques restent liées à deux dimensions et sont attribuées à l'une ou l'autre aussi pour maintenir l'équilibre. Citons, pour exemple, l'item sur la fonction FIR – Formation Information Recherche – liée à la déontologie en référence au Code – qui demande

des connaissances mises à jour, mais également aux aspects statutaires et réglementaires (cf. circulaire DGOS qui reprend cette fonction dans les missions du psychologue et en donne les contours). Toujours dans les **biais structureaux du questionnaire**, la manière de rédiger les questions : « se sentir concerné par », « trouver important », « se sentir impliqué dans », correspond pour chaque sujet répondant à des acceptions différentes. Ce qui est mesuré n'est pas l'identité professionnelle de manière directe mais des représentations, voire des jugements sur les représentations. Il peut s'agir de réponses plus ou moins fortement biaisées par les croyances sur les attendus, donc en lien avec les représentations pensées comme dominantes ou reconnues socialement à un moment donné (du cursus pour le sujet et actuellement au sein de la profession). Ce sont en partie des attributions ou des attitudes plus que des représentations sociales au sens formel de Jodelet (1989). Les sujets répondent en partie sur des pratiques déclarées mais aussi sur leurs intentions. Nous revenons *infra* sur le biais de désirabilité qui est renforcé dans ce cas.

Enfin, il existe un **double biais sur le corpus de littérature**. Le premier est une sorte de **biais d'uniformité de contenu** lié au corpus utilisé de départ qui a servi à déployer les thématiques dans les dimensions représentationnelles. Ce corpus est centré sur des écrits (articles, livres, manuels, réglementations...) qui traitent de la profession dans son ensemble, même s'ils peuvent en leur sein décliner des pratiques spécifiques. Non seulement, le corpus n'est pas exhaustif mais il est orienté, en négligeant, *a priori*, les écrits qui traitent d'une pratique spécifique ou d'un champ particulier du corps professionnel, par exemple les écrits sur les psychologues cliniciens exclusivement, sur les psychologues du travail... voire tout un corpus d'écrits sur des lieux d'insertion très ciblé, par exemple les psychologues de la Mairie de Paris¹⁰⁶. Le corpus a ainsi pu tendre à uniformiser les représentations.

Le second est un **biais d'hétérogénéité de forme**. Le corpus agrège des écrits aux multiples formats. C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il ne pouvait pas être traité par analyse textuelle formelle. Les textes sont en fait de formes diverses, de portées diverses et de sources diverses : textes réglementaires généraux sur la profession, articles de revue, littérature grise interne aux institutions, textes produits par des groupes associatifs, syndicaux ou fédératifs de la profession et parfois diffusés dans des cercles restreints, fiches de poste, textes déclinant les modalités de formation des masters dans une université donnée, référentiels de compétences, maquettes universitaires... Uniformité dans les limites données et hétérogénéité de formats, ce

¹⁰⁶ Un rapport interne sur les psychologues de la collectivité parisienne de 2017 permet de décliner les lieux d'insertion et les règles RH pour ce corps spécifique au sein de cette administration.

double biais demeure, nous semble-t-il, malgré les tentatives successives (étude textuel du JDP, version Béta) pour renforcer la validité de contenu.

Biais liés aux répondants : temporalité et désirabilité

Par rapport aux répondants, il existe plusieurs biais. Le premier concerne la **distinction entre les deux publics cibles**. En mettant en place le questionnaire et en faisant les principaux choix méthodologiques, la distinction en deux questionnaires : QuiEtu et Jpro reposait sur le fait que plusieurs questions ne pouvaient être posées de la même manière. Les étudiants doivent se projeter sur une future IP, les jeunes professionnels évoquent leur IP actuelle. Les questionnaires sont proches dans leur structure et les résultats peuvent être sommés dans un échantillon combinés étudiants + jeunes professionnels mais il n'y a par contre pas de comparaison statistique directe possible entre les 2 groupes. Celle-ci se fait sur la manière dont les dimensions se comportent dans chaque groupe. Ce biais méthodologique est en partie dommageable car nous avons vu que théoriquement les IP varient souvent au moment de bascule ou d'événements important et sont ainsi souvent impactées dans un instant T lié à cet événement (Zimmermann, 2013, à propos des enseignants et du passage du diplôme comme épreuve et rituel). Pour les psychologues, l'entrée en profession se fait sur un passage réglementaire obligé lié à la formation : obtention du titre, en lien avec l'obtention du master et la validation du stage, nous supposons que le passage entre étudiants et jeune professionnel va générer un fort impact sur l'IP. L'obtention du titre est souvent ritualisée par les « épreuves universitaires » elles-mêmes en partie codifiées par les rituels académiques (remises de diplômes éventuelle) mais par l'« oral final »¹⁰⁷ comme l'appelle les étudiants. Celui-ci est plus ou moins théâtralisé par les universités et en fonction de l'organisation des masters (une mise en place de décorum pourrait d'ailleurs s'avérer intéressante). Nos résultats ne montrent pas cette bascule au moment du diplôme quelle que soit la dimension et nous allons le discuter plus loin. La part de variance expliquée par nos 2 groupes n'est pas non plus significative. Il ne semble pas y avoir de pallier franchi. Ces deux résultats doivent être pris avec précaution.

Le deuxième est un **biais de temporalité pour les étudiants**, lié à la durée de diffusion de l'étude. Malgré le soin apporté aux dates de mise en ligne du questionnaire, les étudiants le remplissent individuellement à un moment T de leur parcours mais l'analyse porte sur les données collectives étendues de fait sur 10 semaines. Or, l'année universitaire est dans une scansion rapide : un semestre équivaut à 12 semaines même s'il est entrecoupé de vacances.

¹⁰⁷ Obligatoire réglementairement. Cf. Article 3, arrêté du 19 mai 2006 relatif aux modalités d'organisation et de validation du stage professionnel et donnant aussi les contours formels de cet oral.

Pour les étudiants, certains ont rempli le questionnaire à un moment qui correspond à leur milieu de semestre 1 mais avec un stage tout juste commencé, d'autres à une date où le stage peut avoir déjà été très avancé.

Le troisième biais, lié à l'ensemble des répondants étudiants comme jeunes professionnels, est inhérent à tout questionnaire. Il s'agit du **biais de désirabilité**. Bien que la consigne de ne pas répondre sur les connaissances, mais plutôt par rapport à un ressenti, soit explicite et que les formulations aient été choisies pour induire des réponses en lien avec des représentations, il est fort probable que certaines réponses sont induites par ce que le sujet imagine en partie être une réponse bonne ou dominante dans le milieu dans lequel il évolue. Le biais est possiblement plus fort chez des étudiants en quête de légitimité. Nous n'avons pas de moyen pour quantifier l'impact de ce biais mais il est, de fait, constitutif de ce qui est mesuré : des représentations sociales en partie normées par les représentations dominantes à un moment donné et par l'interaction entre une représentation collective et des représentations individuelles internalisée (cf. 2.1).

Il existe également un **biais de recrutement** en lien direct avec la thématique de l'IP. Malgré le soin apporté à la diffusion pour contrôler en partie l'échantillonnage, ceux qui sont touchés par la méthode snowball et qui choisissent de répondre, d'aller jusqu'au bout du questionnaire, sont possiblement les étudiants et les jeunes professionnels les plus insérés et les plus intéressés à la question de leur propre identité professionnelle. Ce serait une hypothèse explicative pour le haut taux d'insertion et le chiffre élevé des reconversions. La diffusion est principalement passée par les responsables de licence et de master pour les étudiants et par les associations ou collectifs pour les jeunes professionnels. Même si le premier niveau de diffusion est très varié, il est possible qu'il n'ait pas touché des étudiants ou des jeunes professionnels plus isolés. Or, cet isolement peut être un facteur important jouant sur l'IP. La sur-représentation des psychologues en neuropsychologie peut s'expliquer par le réseau de l'auteure, mais aussi par la structuration plus importante autour d'une association principale de ces psychologues (OFPN) qui a diffusé l'enquête. Cette organisation au sein même de ce collectif peut également avoir un impact sur l'IP. Ce type de biais représente une limite d'autant plus agissante qu'il s'agit d'étude sur les représentations d'une IP. Les collectifs mieux structurés en défense forte de leurs spécialités ou de leurs pratiques vont possiblement avoir des réponses particulières sur la profession en général et sur leur spécialité en particulier. Ce n'est pas ce qui ressortait de l'étude de 2017, toutefois, il serait ici intéressant d'extraire pour étude ultérieure, cette partie de l'échantillon qui représente une niche comparative pertinente. De plus, la spécialité de la neuropsychologie s'est structurée dans les dernières années tant du point de vue de la formation

que des terrains de pratique et il existe de nombreuses données accessibles et contrôlées pour ce sous-groupe. Cela est pertinent pour d'autres sous-groupes ; on pense par exemple aux psychologues de l'Éducation Nationale qui ont vu leur statut renouvelé depuis 2017, ce qui est typiquement le modèle de la « crise d'identité » décrite par Dubar (2010) ; leur sur-représentation dans nos répondants pourrait tout à fait être pensée comme en lien avec un intérêt accru chez ce groupe pour la question de leur IP. De même que pour les psychologues spécialisés en neuropsychologie, nous pensons que notre échantillon présente un biais de recrutement pour le groupe des psychologues issus de la spécialisation de master du travail et des organisations (TO). Les répondants ont tous déclaré se réclamer d'une identité de psychologue (ouverture du questionnaire sur cette question). Or, il est possible que des psychologues du champ du travail ne soient du tout pas représentés dans ces données. De plus, les étudiants et les jeunes professionnels du parcours du CNAM sont sur-représentés. Or, une particularité de l'insertion de ces psychologues du travail est d'être souvent au final sur des postes de psychologues cliniciens en santé du travail. Il est possible que leur IP soit impactée du côté des représentations cliniques.

On retrouve également ce biais de recrutement pour les répondants se reconnaissant comme étant en « reconversion professionnelle ». Les commentaires suggèrent que la question est comprise comme « reconversion d'études » vers une autre discipline au sens universitaire. Il s'agit en partie d'étudiants ayant réalisé une première année de supérieur dans un autre champ (médecine et études paramédicales, sociologie, lettres et/ou classes préparatoires...), quelle que soit la durée de ce premier cycle d'études. Il peut être considéré par les répondants comme correspondant à un premier choix d'orientation qui menait à « une autre profession ». Lors de la construction du questionnaire, cette question est introduite pour évaluer un passage d'une identité professionnelle ancrée à une autre en pensant aux reconversions après plusieurs années de travail sous une autre identité de métier. L'ambiguïté de la question produit un sous-groupe au profil hétérogène. Là encore, d'autres études sur ce sous-groupe peuvent être intéressantes. Qu'il s'agisse des études ou de la profession, la reconversion mène-t-elle à une défense identitaire plus importante ? Et cela va-t-il transparaître dans les représentations de l'IP ?

8.2. Interprétation des résultats : l'effet des variables

Pour rappel, nous avons postulé que l'IP de psychologue est dynamique notamment dans un temps de développement lorsque les personnes se destinent à être psychologues dans leur cycle de formation initiale ou lorsqu'elles viennent d'obtenir leur titre et dans leurs premières années d'exercice professionnel en autonomie. Nos hypothèses principales sont que

l'IP varie en fonction de 3 facteurs : **le temps**, au niveau du cursus des étudiants, de la L1 au M2, puis pour le jeune professionnel, de son entrée sur le terrain à la 3^e année de pratique, **le nombre d'heures de stage**, réalisé pendant le cursus initial et **la spécialisation en master**. Nous interprétons donc maintenant nos résultats au regard de ces 3 variables.

8.2.1. La variable temporelle : l'être-professionnel en devenir

Cette variable est postulée comme agissante en imaginant les étudiants puis les jeunes professionnels affiner leur projet professionnel et mûrir leur être-professionnel, tout au long des premières années, par un processus d'analogie à l'épigenèse. Mais rappelons que l'IP n'apparaît pas à l'entrée en licence 1, elle ne naît pas de rien : elle est en partie issue d'aspects vocationnels et de contacts avec la représentation générale de la société sur les psychologues avant cette entrée en cursus.

Par ailleurs, notre étude utilise un design transversal. Nous n'avons pas une réelle évolution de l'IP de chaque individu, mais la somme d'IP des individus à un moment T de leur parcours. De plus, sur un plan méthodologique strict, les résultats sur l'échantillon combiné entre étudiants et jeunes professionnels est une construction à visée statistique. Il faut donc se garder d'interprétation directe notamment en interprétation causale des résultats de corrélation. La lecture des résultats peut d'abord suggérer une absence d'effet de ce facteur. Les représentations semblent globalement relativement stables dans le temps, chez les étudiants, chez les jeunes professionnels et dans l'échantillon combiné. La part de variance du facteur temporel est faible comme explicative du système. Toutefois, il nous semble que le temps n'est pas sans *aucun* effet. Si l'on sort d'une interprétation causaliste, il y a deux aspects à envisager. D'une part, il existe une possibilité d'effets antagonistes ou se compensant mutuellement dans le temps et les dimensions représentationnelles sont justement là pour éclairer des dynamiques temporelles plus discrètes. D'autres part, il peut exister un lien entre avancée dans le cursus-sur le terrain et représentations qui ne soit pas causal mais plutôt *résultatif*. Nous avons postulé les passages de niveau comme important, tout à la fois symbolisant l'avancée, la légitimité et s'apparentant parfois aux rites de passages. Par exemple, pour la sélection entre licence et master, on peut imaginer que ce passage (qui n'était valable que pour une partie du groupe au moment du questionnaire fin 2019-début 2020, en fonction de la première vague des universités à passer sur la réforme), peut avoir un effet : sentiment de libération une fois arrivé en master (renforcement des souhaits de devenir psychologue, passage d'un souhait à une réalité tangible puisqu'en cours de devenir, modifications des représentations sur expertise, fort significativité entre licence et master sur les 4 dimensions hors « Missions »). Le raisonnement peut se lire à

l'inverse : ce sont les étudiants les plus proches du système des représentations communes qui sont sélectionnés et participent ainsi du phénomène d'inertie observé sur l'IP (cf. 2.4). Autrement dit, la formation les fait peut-être progresser, voire les conforte, voire les conforme, au fur et à mesure dans un système représentationnel (cf. la relative homogénéité des groupes et de l'ensemble du système représentationnel, aucun indice d'hétérogénéité n'est au-dessus de 10%). Le passage au titre peut possiblement être soumis à la même logique, le diplôme sanctionnant en fait les étudiants dont les représentations sont trop à la marge ou trop différentes. La question de l'harmonisation des profils et du risque de formatage dans les cursus seront abordés en discussion (cf. 9.3).

En fait, il nous semble que l'outil permet de mettre en évidence non une évolution par paliers, autour de changements considérés comme majeurs, mais dans une évolution lente. En effet, même si nous avons créé des paliers artificiels pour analyse statistique, en séquençant le temps, la répartition même des résultats suggèrent qu'il n'y a pas de cassure dans une chronologie continue. Il nous semble que l'exemple le plus marquant est bien celui de l'obtention du titre. Les différentes dimensions évoluent non pas à ce moment-là mais à partir de ce moment-là de manière lente et différenciée selon les dimensions dans les deux années qui suivent, avec la légitimité obtenue mais dans l'expérimentation des responsabilités exercées en autonomie. Les passages de niveau et les ritualisations impactent bien les représentations (Legault, 2003) et nous percevons dans nos résultats un reflet de ces mouvements, mais pas à date donnée plutôt en dynamique dans la suite du passage de niveau. L'évolution ne semble pas articulée à l'obtention du titre, mais relèverait d'une évolution lente dans la pratique puis dans les représentations de la légitimité *éprouvée*, au sens de mise à l'épreuve du terrain *et* de l'éprouvé individuel. Il s'agit à notre sens d'une intégration secondarisée et médiatisée par le terrain et par l'expérience autonome de l'assise professionnelle, obtenue par le titre. Cela invite donc à penser pour la discussion les dispositifs d'accompagnement possible de cette secondarisation au-delà du cursus initial.

Pour la perception de soi (sentiment d'auto-compétences, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction), l'évolution est faible, lente mais perceptible dans le temps. En fait, les indicateurs augmentent au fur et à mesure des premières années d'études : donc lorsque l'étudiant se compose une représentation de la profession et de ce qu'il sera dans la profession à partir de sa position d'étudiant apprenant (en théorie d'abord, en stages combinés à la théorie ensuite). Les résultats semblent suggérer que le passage en responsabilité lui fait perdre en « sérénité » par rapport à ces indicateurs, puis ceux-ci vont stagner ou remonter dans la suite (ajustement de la perception de soi au travail dans les premières années) sans que le niveau antérieur (de la

période idyllique de la position d'étudiant, peut-être teintée en fait de toute puissance) ne soit retrouvé. Pour les jeunes professionnels, le facteur temps ici est bien éminemment lié à la confrontation successive au terrain, en autonomie, c'est-à-dire trop souvent, nous semble-t-il, en solitude avec ses questionnements. C'est une position qui change radicalement de celle de l'étudiant, très accompagné : questionnements en abîme intellectualisés par la théorie en cours d'intégration, portage par un groupe de pairs en formation avec des questionnements proches, tuteurs, enseignants, pouvant répondre en partie à ces questionnements. Dans une interprétation, peut-être optimiste, nous pensons que cette évolution montre la capacité des jeunes professionnels à percevoir le gap entre les compétences acquises à l'université, dans un temps protégé par le cadre de formation, et la réalité vécue et perçue comme plus complexe, plus dérangeante et plus inaccessible de situations humaines, individuelles ou de groupes, y compris dans les fonctionnements institutionnels, une fois sur le terrain. Là encore, la discussion (cf. 9.3) doit envisager le possible soutien et développement de cette capacité de résistance, dans un temps d'autonomie et de plus grande solitude, post-diplôme.

De manière plus distanciée, il nous semble que les données ici manquent de perspectives, en partie parce qu'il est difficile de les mettre en parallèle avec d'autres chiffres qui aideraient à les interpréter. Nous revenons *infra* sur la part faible de variance expliquée, par nos facteurs. Des données supplémentaires semblent nécessaires pour saisir pleinement les courants de dynamiques sous-jacents, par exemple sur l'insertion des psychologues et sur les premières années de travail. Nous pensons que ces données devraient être plus précises et coordonnées sur l'ensemble du territoire national. Les données universitaires sont encore parcellaires, par diplôme et sans grille récapitulative pour tous et toutes, à travers la France. Nous rejoignons les auteurs Schneider & Mondière (2017) sur la nécessité d'un observatoire national de la profession de psychologue, de l'insertion et des études en psychologie.

8.2.2. La variable stage : l'être-professionnel et la professionnalisation

Rappelons tout d'abord que la variable stage est calculée à partir du nombre d'heures total de stages effectuées au moment T de la réponse du questionnaire. En discussion, nous élargirons notre propos de cette seule variable quantitative à la notion de parcours professionnalisant qui, au-delà de la durée de stage, intègre d'autres paramètres pédagogiques et des conditions qualitatives pour la formation initiale. Rappelons également que cette variable n'est pas totalement indépendante de la précédente pour l'échantillon étudiant puisque plus l'étudiant avance dans son parcours et plus le nombre d'heures de stage est important. Le résultat le plus marquant pour cette variable est qu'il impacte non l'IP dans son ensemble, mais

principalement la dimension relationnelle. Celle-ci est perçue comme de plus en plus importante au fur et mesure que les stages augmentent, donc dans une perspective chronologique pour les étudiants, mais également dans une perspective purement quantitative pour les jeunes professionnels qui ont fini leur parcours de stage. Les résultats vont dans le sens, cette fois-ci d'un pallier : l'augmentation de l'importance accordée à l'expertise relationnelle au sein des représentations de l'IP est plus nette après 800h de stage. Quelles hypothèses peut-on faire sur ce constat ? Il semble que l'expertise relationnelle soit ici perçue comme une compétence de base, un outil d'expertise dont la maîtrise est jugée de plus en plus importante au fur et à mesure de la confrontation aux problématiques, qu'elles soient individuelles ou de groupe, et indépendamment de la spécialisation (en santé, en entreprise, en social, en justice, à l'école...). À partir d'un certain niveau (800h), il se peut que la complexité des situations rencontrées amène les répondants à une attention accrue pour « l'outil relationnel » comme pouvant possiblement aider, soutenir la compréhension, permettre la production d'autres actes professionnels réfléchis et distancés, permettre l'intelligibilité des fonctionnements institutionnels et la capacité à y évoluer. En outre, le nombre d'heures plus grand ici relève d'une quantité, mais aussi de moments dans le parcours professionnalisant où le stagiaire se voit confier une autonomie plus grande et des responsabilités plus variées. La composante technique de réalisation est acquise. La compétence relationnelle prend le relais dans un plus grand nombre d'interventions. Il s'agit là d'une sorte de soft-skills dont les psychologues peuvent s'estimer expert et qui sert de base pour déployer leurs autres compétences éventuellement plus concrètes. Par ailleurs, cette dimension comprend certains aspects qui relèvent du positionnement : empathie, écoute, bienveillance et distance. Ce sont historiquement ceux valorisés par les psychologues cliniciens et ce sont également les représentations typiques qui reviennent dans la littérature. On peut ici penser que ce qui relève de ces aspects n'est pas prégnant par stéréotypes, mais aussi parce qu'il s'agirait d'une véritable spécificité perçue. La force de la représentation dominante peut être à l'origine d'une étendue de la représentation d'expertise relationnelle comme modèle voire comme modélisant l'ensemble de l'IP pour les psychologues. Il s'agit aussi d'un passage au fur et à mesure de l'expérience de terrain : d'abord une représentation de compétences techniques à acquérir, perçues comme essentielles au départ, facilement visibilisées par les étudiants et visibilisables pour l'entourage professionnel. Ensuite, est perçue une compétence plus générale, de nature plus transversale, de l'ordre des soft-skills qui habillent les compétences techniques. Il ne s'agit plus de savoir-faire, nécessaires mais non suffisants. Il s'agit de savoir-être et de positionnements professionnels à partir desquels sont réalisés les actes techniques. On est

proche là de ce qui est décrit parfois dans les définitions historiques comme aptitudes (Lagache, 1956), mais qui correspond bien à une compétence professionnelle expertale. Cette compétence permet de gérer toutes les interactions autour de l'être professionnel : interactions avec les usagers et leur entourage mais aussi avec les autres professionnels, les pairs, les employeurs ou les encadrants. Comme toute compétence, elle se développe à partir d'une base pour être de plus en plus maîtrisée.

En outre, la variable stage est aussi en relation avec la dimension de la perception de soi, même si la relation semble ténue. Globalement, l'impact de la variable n'est pas significatif mais dans le détail, la dynamique est d'abord stagnante, puis avec une légère remontée à partir des 800h (en fait sans doute à partir du niveau juste précédent, c'est-à-dire les 500h mais le phénomène est à peine perceptible à ce stade). Si l'on couple les deux résultats précédents, l'IP fonctionne avec un renforcement positif de cette compétence relationnelle qui va de pair avec une perception de l'être professionnel plus efficace, utile, satisfaisante et un sentiment d'auto-compétence remontant après avoir stagné. Il semble y avoir une boucle de renforcements positifs entre la dimension « expertise relationnelle » et les indicateurs de perception de soi. Il s'agit d'un argument important, nous semble-t-il, à garder en mémoire pour la partie discussion et la question d'une augmentation du nombre d'heures de stage réalisées pendant le cursus, c'est-à-dire étayées par une réflexion à l'université dans un parcours professionnalisant opérant.

8.2.3. La variable type de master : l'être-professionnel psychologue

Pour l'influence du **type de master**, nous sommes confrontée à une absence d'impact sur l'IP. Ce résultat par la négative est tout à fait intéressant. Il peut être associé aux premiers résultats obtenus en 2017 par méthode associative et confronté à la littérature sur l'IP chez les étudiants, notamment Castro (2006, 2019) et Piermatteo (2018). La déclinaison en dimensions représentationnelles devait permettre de mettre en lumière une différenciation qui n'apparaissait pas dans les méthodes associatives. Ce n'est pas le cas, hormis sur la dimension « Missions » dont les aspects pratiques et concrets relèvent de spécialisations techniques de terrain, et encore, sans que la significativité soit atteinte. Mais sur les dimensions de « Déontologie », « Expertise relationnelle », de « Relations avec les autres professionnels » et de « Statut » (rapports aux aspects réglementaires), il n'y a pas de différence. Il convient ainsi de se garder de mettre sur le même niveau ce que font les psychologues (missions, fonctions) et ce qui relève de ce qu'ils sont : leur IP beaucoup plus générale et qui englobe des éléments au-delà des savoir-faire. Les compétences, au sens de Tardif (Pournay, 2017), qui allient savoir-faire, savoirs-être mais surtout sens réflexif en action et *in situ* au regard d'une déontologie professionnelle, nous

semble refléter autant que conceptualiser ces deux niveaux en les articulant. Les missions et fonctions, dans leur concrétude, sont variées et relativement dépendantes des terrains d'exercice donc éventuellement de la spécialité de master, mais elles s'inscrivent dans une interaction tellement forte avec les autres compétences que l'ensemble relève bien d'une IP que n'impacte pas la spécialisation de master.

Si l'on s'intéresse maintenant aux résultats de façon plus détaillée, on note, entre les dimensions elles-mêmes, une répartition, toujours la même, que l'on retrouve quelle que soit la spécialisation. Les dimensions les plus valorisées, sont aussi celles qui vont différencier le plus les scores selon le type de master. Tous les masters distinguent les deux dimensions « Expertise relationnelle » et « Déontologie » de toutes les autres dimensions (en les cotant plus haut). On peut supposer qu'elles sont *représentantes* pour les répondants d'éléments essentiels de la profession, quelle que soit leur spécialisation. Comme nous l'avons vu plus haut, le rapport n'est pas forcément consécutif. Il existe un lien entre les attributions ici individuelles des répondants et des représentations dominantes collectivement. Le sens de l'influence mutuelle ne peut être interprété par ce type de méthodologie.

Si le même schéma des dimensions représentationnelles revient pour tous les types de master, chez les étudiants comme chez les jeunes professionnels, chaque type de master ne pondère pas l'ensemble des représentations de la même manière. Les répondants des cursus conservent les mêmes rapports entre items au sein d'une dimension et entre dimensions. Nous n'avons pas d'explication de ce phénomène, mais on note, en résultat par la négative, que les psychologues du travail ne cotent pas différemment la dimension « Relations avec les autres professionnels » malgré ce que l'on aurait pu inférer de leur expertise institutionnelle.

En 1949, Lagache écrivait : « Depuis la fin du XIXe siècle, la psychologie s'est scindée en plusieurs disciplines. Les psychologues différents par leur formation et leurs intérêts se sont méfiés les uns des autres et surtout ignorés. Mais si l'on dépouille le conflit des rivalités de personnes et des inimitiés d'écoles, on ne découvre aucun fait réel que l'on puisse invoquer d'une incompatibilité radicale. » (1949, édition de 1993 p.68). La communauté des psychologues continue d'être soumise à cette représentation de morcellement qui gênerait l'unité. On continue d'entendre, notamment de la part de non-psychologues, la plainte de manque de transparence sur une offre de formation jugée éclatée, non uniforme et qui mettrait sur le marché des psychologues avec une variabilité de compétences incompatibles avec la réalité de l'emploi. Il n'y a toujours pas de *faits réels* comme l'invoquait Lagache qui corrobore une telle représentation. Elle semble relever d'un imaginaire qui empêche la perception du complexe et d'une volonté d'harmonisation réductrice du travail et de la profession, par une

formation unifiée, et expurgée de la richesse multiculturelle et du dialogue entre les sous-disciplines. Il est sans doute prétentieux de vouloir extrapoler une généralité à partir de nos seules données et de voir dans ce résultat le reflet de l'unité du titre et de la profession. Nous trouvons toutefois ce résultat par la négative : absence de lien entre spécialisation de master et IP de psychologue, rassurant sur la formation de psychologie et des psychologues à travers la France. Il existe quelque-chose d'une identité commune transmise dans tous les masters et les différences souvent postulées *a priori* entre les diplômes ne sont peut-être pas si évidentes en réalité. Gageons que ces résultats-ci amènent à penser un être-psychologue consistant, cohérent, et qui accueille la diversité et la complexité de la discipline. Le modèle de formation est commun et relève d'un cadrage national pour sa structure laissant toutefois suffisamment de souplesse dans le cadre de l'autonomie des universités pour garder la diversité et la pluralité à l'intérieur de ce cadre. Cette richesse pluraliste est d'autant plus importante qu'elle permet une certaine adaptation de l'ensemble du corps professionnel à des évolutions sociétales que nous méconnaissons.

8.2.4. La variable perception de soi au travail

Cette variable est d'un traitement spécifique car elle peut être conçue comme en relation avec nos trois facteurs précédents, mais peut aussi être questionnée comme un facteur indépendant qui fait varier les dimensions représentationnelles elles-mêmes. Elle est donc à analyser avec précaution car les liens entre perception de soi, dimensions représentationnelles et les autres variables principales (temps et heures de stage, lien traité *supra*, et spécialités de master) sont pris dans un système de covariance complexe. En outre, il s'agit d'une variable composite moins uniforme que les précédentes, même si les 4 items qui la composent covarient ensemble de manière significative pour tous les échantillons.

Globalement, l'impact des facteurs de perception de soi sur l'ensemble du modèle de régression est plus significatif que les autres variables sur le modèle représentationnel mais de manière non uniforme. De manière plus précise, le sentiment d'utilité correspond à une part de variance expliquée significative pour toutes les dimensions. Le sentiment de satisfaction correspond à une part de variance significative uniquement pour « Statut », en fait pour toutes les dimensions chez les étudiants sauf « missions », et pour aucune chez les jeunes professionnels. Nous pensons donc que dans l'échantillon combiné, il s'agit en partie d'un artefact statistique. Une autre hypothèse pourrait être que, pour le groupe combiné, il s'agit en fait d'un rapport inversé : on peut imaginer que la satisfaction à être psychologue est cotée fortement et directement en lien avec l'attachement des personnes au statut de psychologue

(représentation de l'accès au statut par un titre unique et une formation réglementaire, par exemple). Enfin, le sentiment d'efficacité et le sentiment d'auto-compétence ne semblent pas participer de l'explication des dimensions représentationnelles. Ce dernier résultat est en lien avec la proximité de ces deux items. Le sentiment d'être compétent est en général corrélé avec le fait de se sentir efficace, même s'il existe bien une différence (Bandura et al. 2007). Il nous semble que l'analyse séparée des deux échantillons, étudiants *versus* jeunes professionnels, permet d'améliorer la compréhension des données. Les représentations de l'IP chez les étudiants ont une part de variance expliquée par une perception de leur future IP plus claire ; pour eux, c'est un objectif à atteindre. Du point de vue des dimensions, toutes, sauf la « Déontologie » – toujours stable et peu sensible aux facteurs extérieurs –, sont en lien avec le sentiment d'utilité et toutes, sauf « Missions », sont en lien avec la satisfaction. Pour les jeunes professionnels, il n'y a pas de part de variance significativement expliquée ; leur IP, présente et acquise, n'est pas en lien avec ce type de facteur. Il s'agit là d'un argument qui rejoint d'autres travaux sur des professions de la relation humaine : c'est au moment de la formation initiale et dans des temps réflexifs assimilés à de la formation que l'impact d'indicateurs de perception de soi va être le plus fort (Zimmermann, 2013, sur les professeurs des écoles). Pour les métiers dont l'humain représente la cible essentielle et parce que les actions comportent de nombreuses interactions avec les autres (usagers et autres professionnels), la question du développement de compétences en lien à des attitudes et aux sentiments par rapport à son propre travail sont essentiels (Beckers, 2007). Le lien observé ici entre indicateurs et représentation de l'IP est déjà documenté, notamment pour les professions de l'enseignement (Galand, 2004 ; Lecomte, 2004). Ce sont surtout les applications possibles de ces indicateurs dans la formation des psychologues et dans le développement de leurs compétences, qui vont nous intéresser, dans la suite des travaux de Guglielmi (2006). Ainsi, le sentiment d'utilité, comme dérivant de la compréhension du sens donné au travail : pour quoi et en fonction de quoi, tel acte professionnel, utilité pour qui (usagers, institutions, société, type d'utilité – productive, d'autonomie psychique...–) nous semble être une sorte de levier possible dans les processus réflexifs pour accompagner étudiants et jeunes professionnels. Sur le plan de la professionnalisation, il s'agit de les aider à conscientiser puis à expliciter à d'autres, le sens des actes professionnels.

Au final, il faut rester prudent dans les interprétations de ce type de dimensions très subjectives. Si les réponses pour chaque item donnent un indicateur sur la manière dont l'étudiant ou le jeune professionnel se sent par rapport à l'IP, il n'apporte aucun élément sur les raisons de ce ressenti. Par exemple, un item sur la satisfaction à être psychologue peut

correspondre à un sentiment par rapport à un *insight* perçu comme sécurisant, mais la réponse peut aussi avoir été amenée par une réflexion du répondant sur des critères extrinsèques positifs comme négatifs : marché du travail tendu, précarité perçue, métier enrichissant ou à vocation, questionnement sur une carrière à long terme. C'est typiquement pour ce type d'indicateur que la méthodologie par enquête aurait gagné à être doublée d'une méthodologie par entretiens en focus groupe (cf. 9.2).

8.2.5. Un facteur explicatif inattendu : le sexe

Dans les résultats inattendus, le sexe apparaît comme facteur significativement participatif à la variance des dimensions représentationnelles. Ce résultat est difficilement interprétable. Il peut s'agir d'un biais statistique. Pour la variable sexe, le ratio est habituellement de 1 à 1.5/10 au profit des femmes. Ce même ratio se retrouve dans les sous-groupes des étudiants (niveau étude, heures de stage et type de master), chez les jeunes professionnels et dans l'échantillon combiné. Il conduit à des effectifs de répondants homme faibles sur certains groupes (par exemple, 12 étudiants en DE, 1 en justice sociale, 16 étudiants dans le groupe des 251 à 500h de stages). Pour ces groupes, on peut imaginer que les différences interindividuelles vont impacter fortement les scores. Une première explication est donc que ce biais pourrait être lié à une sur-représentation des hommes dans certains sous-groupes et par ricochet dans certains champs (par exemple, organisation et travail) par rapport au ratio habituel. Une seconde hypothèse est celle d'un lien avec une perception genrée de la légitimité dans les compétences de type soft-skills comme l'expertise relationnelle. Or, cette dimension est relativement forte et marquée pour tous les groupes. Les compétences relationnelles sont dévolues aux femmes dans une représentation genrée. Les hommes, pour ne pas risquer une mésestime sur la dimension représentationnelle « Expertise relationnelle », pourraient avoir tendance à la surévaluer dans un mouvement de revendication de soft-skills¹⁰⁸.

8.2.6. La faible part de variance expliquée

Nos interprétations *supra* correspondent à une analyse détaillée des données. Toutefois, la faible part de variance nous invite à rester particulièrement humble. Notre modèle de représentations postulé, s'il semble robuste, est sans doute soumis à des influences bien plus complexes que nous n'avons pu le mesurer et possiblement liées à des facteurs tout à fait

¹⁰⁸ Les représentations pour les hommes de l'IP dans les métiers féminisés, notamment du social sont mieux documentés depuis les années 2000. On consultera par exemple le chapitre de Bessin dans l'ouvrage de Guichard-Claudic et al. (2008).

différents. Les facteurs pensés au départ (variables démographiques, variables principales, variable de perception de soi) peinent à expliquer ne serait-ce que 8% du modèle. D'autres facteurs échappent encore à notre compréhension. Ils n'avaient pas été envisagés ou n'ont pas été suffisamment contrôlés dans le cadre de cette étude. Nous suggérons donc de nouvelles pistes de variables qui peuvent être en lien avec l'IP, telles que :

- des variables personnelles et reposant sur des différences inter-individuelles fortes, vécues dans les études ou sur le terrain ;
- des variables liées à des composantes de personnalité, comme le niveau de stress à un moment donné du cursus ou au travail ;
- des variables de perception de soi au travail non explorées ici, notamment le sentiment de légitimité ;
- des variables relatives à la désirabilité par rapport à cette identité professionnelle ;
- des variables liées au type de pratique, notamment exercice en libéral ou exercice en structure (cf. *infra*) ;
- des variables liées à la participation, une fois sur le terrain, à un dispositif de régulation, d'analyse des pratiques ou de supervision¹⁰⁹ ;
- des variables liées au parcours et aux trajectoires individuelles¹¹⁰ ...

D'autres données ont été relevées mais n'ont pas été exploitées en raison du temps dévolu à ce travail. On aurait pu créer des sous-groupes en fonction du public accueilli (enfants/adultes), des champs d'insertion plutôt que du type de master, ou créer une classification selon des problématiques précises au sein même d'un champ d'insertion... Ces possibilités pourraient correspondre à des travaux ultérieurs sur les jeux de données.

Une autre ligne de différenciation pour la pratique semble désormais devenir plus nette : c'est la question du type d'exercice statutaire, au sens administratif. Cette évolution peut sans doute être mise en relation avec une conception du travail plus globale dans la société autour de la montée des situations d'auto-entrepreneuriat et d'uberisation pour plusieurs professions (Dubar, 3e édition, 2011, chapitre 12 sur la question du libéral et de l'autonomie). L'inscription par rapport à l'emploi dans un exercice libéral semble se faire plus tôt et de manière plus

¹⁰⁹ Nous verrons au chapitre 9 que ce type de dispositif peut avoir un impact sur la professionnalisation et l'IP (Castro, 2020).

¹¹⁰ La reconversion professionnelle était éventuellement un de ces aspects mais la variable n'est pas suffisamment contrôlée et solide dans notre étude. Il pourrait y avoir aussi des facteurs relatifs à la vocation qui ont été volontairement écartés ici et qui ne sont pas sans rapport avec l'IP.

massive, mais peu de données existent pour l'instant (Schneider & Gauché, 2022). Le phénomène semble avoir été renforcé au moment du Covid, là encore les données manquent, et s'accompagner d'une désertion relative des établissements et institutions par les psychologues ou d'un passage vers l'exercice mixte. La thèse a été réalisée à un moment où les prémises de ce mouvement commençaient à émerger. Nous n'avons pas saisi suffisamment rapidement l'importance que cette tendance peut avoir sur l'IP et il n'était pas possible d'isoler *a posteriori* des groupes de professionnels (statut libéral, en institution ou en exercice mixte). Les répondants n'ont pas toujours mentionné dans les réponses ouvertes leur statut. Il n'est toutefois pas d'évidence que les différences puissent être si importantes sur l'IP. La dimension « relation avec les autres professionnels » pourrait être la plus impactée ainsi que les items dans « statut » et « déontologie » relevant du statut de cadre non encadrant, mais là encore cela serait à investiguer. Les psychologues installés en libéral ou les jeunes professionnels en faisant le projet qui mettent souvent en avant une plus grande liberté de pratique dans le quotidien (organisation du temps), de choix d'outil ou d'interventions, perçoivent également le risque d'isolement et le citent comme étant une de leurs préoccupations au moment d'une installation : faire du lien et créer un réseau qui va adresser, mais qui sera aussi un lieu ressources pour les échanges, remplace la question de l'équipe. De plus, l'exercice en libéral reste inscrit dans un contexte social. Il n'y a pas de réelle indépendance.

Par ailleurs, nous pouvons avancer, nous semble-t-il, deux autres hypothèses qui participent de la compréhension de cette faible part de variance expliquée : l'une de sensibilité à la mesure, l'autre de fiabilité de ce qui est mesuré. D'abord, les questionnements en échelle de Likert permettent un recueil rapide et objectivable de données. Mais les questions peuvent être formulées de manière très différente, même si on utilise la même construction en 5 dimensions et 10 items, par exemple en interrogeant ce qui a conduit à vouloir être psychologue, ce qui permet tel type de pratique, ce qui prévaut dans les décisions à prendre... Les effets auraient alors pu être différents ou plus marqués. Ensuite, nous avons tenté de mesurer des dimensions de l'IP, mais il ne s'agit pas directement de l'IP, il s'agit des représentations postulées comme saillantes pour une IP (cf. 2.1). La fiabilité de l'ensemble des dimensions, en dehors des calculs statistiques, peut tout à fait être questionnée. Cette fois-ci les mêmes variables auraient peut-être un impact différent sur d'autres traits saillants de l'IP.

8.3. Interprétation des résultats : les dimensions représentationnelles

La définition de l'IP posée en ouverture de cette thèse (cf. 1.1), en référence à la sociologie des professions, s'articule autour de 3 points clefs : la mise en tension pour une

profession de l'unité et du divers, une intrication d'aspects individuels et collectifs, des phénomènes de professionnalisation qui se construisent autour de compétences permettant tout autant l'auto-reconnaissance en interne que la défense envers l'extérieur. Pour nos interprétations, reprendre nos données du côté des dimensions représentationnelles posées et des liens entre elles correspond à interroger la photographie que nous avons obtenu des représentations de leur future IP pour les étudiants et de leur IP pour les jeunes professionnels. Nous postulons que, compte-tenu du très grand nombre de réponses et de la représentativité des répondants, nous avons ainsi un reflet de l'IP collective. Les réponses conjuguent des aspects communs et la diversité des représentations. Elles reposent sur une appréciation de l'IP individuelle mais infiltrées des représentations communes collectives. Elles dessinent une architecture de l'IP autour de la professionnalisation de ses acteurs. Nous appelons cette architecture « constellation », et nous allons argumenter en ce sens. Pour mettre en lumière cette architecture de type « constellation », nous ne pouvons rester au niveau de l'interprétation des variables explicatives. L'interprétation des données peut être affinée par une entrée non plus autour des hypothèses, c'est-à-dire de nos trois facteurs pensés comme en relation avec l'IP, mais par une reprise des dimensions représentationnelles. En effet, le croisement de l'interprétation de ces deux angles d'approche sur nos résultats (variables et dimensions) permet de voir une constellation représentationnelle de l'IP de psychologue se dessiner plus finement. Il s'agit de préciser ce qui constitue l'IP et d'apprécier les éventuels mouvements au sein de l'IP. Comment ce nouvel angle d'approche se décline ?

8.3.1. Une logique de photographie

Pour interpréter les données sous l'angle de nos dimensions, rappelons que ces dimensions et les items en leur sein sont globalement jugés du côté de l'importance ou de la pertinence. L'outil est construit pour traduire le jugement des répondants qui est lui-même infiltré des aspects saillants des représentations collectives. Si les items sont traités du côté du fort, de l'important, au sein de ce schéma de valorisation, tout n'est pas traité de la même manière, ni avec la même force. Nos interprétations reposent donc sur :

- ce qui est traité avec le plus de force par opposition à ce qui l'est moins (par exemple pour les items à l'intérieur d'une dimension ou comme nous l'avons vu précédemment avec l'interprétation de nos facteurs, une dimension traitée avec plus de force qu'une autre à un moment donné ou en lien avec la quantité de stages) ;

- ce qui est traité de manière semblable indépendamment de l'importance attribuée (par exemple pour les dimensions les unes par rapport aux autres).

Nous traitons donc ici successivement ces deux aspects pour comprendre l'IP dans son ensemble. Le premier aspect – ce qui est traité avec plus de force – peut s'entendre sur deux niveaux : les figures dessinées dans la constellation et les étoiles les plus scintillantes de la constellation. Cet aspect, seul, est à nuancer car il relève de jugements portés au sein d'une partie seulement de la constellation. Les figures, même si en partie confirmées sur un plan statistique, sont décidées dès la construction du questionnaire. Les items les plus « brillants » ne le sont qu'au sein de ces figures. Le second aspect, en revanche, permet de comprendre l'IP dans un mouvement d'ensemble qui repose sur les liens entre les dimensions, c'est-à-dire celles qui semblent évoluer ensemble, se comporter de la même manière, même si nous ne comprenons pas encore complètement ce qui produit ces mouvements (cf. la faible part de variance expliquée). Dans les chapitres suivants, nous proposons de suivre la logique d'interprétations d'abord focales au niveau des items, puis de les élargir au niveau de chacune des dimensions avant de nous intéresser à la constellation dans son ensemble.

8.3.2. La relativité de la notion d'« importance » : lissage et estompage des effets différenciateurs

Dans un premier temps, nous nous centrons sur les items au sein de chaque dimension. Quels sont ceux jugés les plus importants ? Pour répondre à cette question, les questionnaires comprennent la tâche de jugement sur l'échelle de Likert plus une tâche spécifique où il est demandé de choisir les 2 items les plus importants au sein de chaque dimension. Nous avons donc un double accès statistique :

- les items estimés comme les plus importants par les répondants qui sont ceux qui sont statistiquement cotés le plus haut sur les échelles de Likert au sein de chaque dimension ;
- des items que le plus de répondants jugent comme importants en les choisissant parmi les autres items de la dimension.

Le Tableau 52 présente les résultats comparés. Nous avons choisi de mettre en valeur un seul item par catégorie, en indiquant :

- pour ceux qui sont cotés sur les échelles de Likert le plus fortement du côté de l'importance, leur moyenne de cotation (niveau 1 à 5, 5 étant le niveau le plus important) ;

- pour ceux qui ont été choisis parmi les autres items de la dimension comme les plus importants, le pourcentage des répondants les ayant distingués.

Ces derniers chiffres reprennent les résultats déjà présentés dans le Tableau 21 pour les étudiants et la Tableau 34 pour la comparaison entre étudiants et jeunes professionnels. Pour plus de clarté, les résultats dans l'échantillon étudiants et dans l'échantillon jeunes professionnels sont présentés en parallèle. Nous rappelons que la présentation des items à l'intérieur d'une dimension est aléatoire pour éviter un effet début-fin de liste.

Tableau 52 : Comparaison des items les + importants en fonction des deux approches statistiques moyenne du niveau Likert ou choix des répondants (% de répondants).

Dimensions	Echantillon	Item côté comme le + important sur les échelles Likert	Item choisi comme le + important par les répondants
Missions	Etudiants	Prendre en charge (4.60)	Prendre en charge (69.2%)
	Jeunes professionnels	Prendre en charge (4.66)	Prendre en charge (80%)
Statuts	Etudiants	Me former et mettre à jour mes connaissances (4.83)	Me former et mettre à jour mes connaissances (67.2%)
	Jeunes professionnels	Me former et mettre à jour mes connaissances (4.86)	Me former et mettre à jour mes connaissances (73%)
Expertise relationnelle	Etudiants	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre (4.79)	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre (39.3%)
	Jeunes professionnels	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre (4.82)	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre (47%)
Relations avec les autres professionnels	Etudiants	Accepter les points de vue et théories différents des collègues (4.42)	Accepter les points de vue et théories différents des collègues (30.2%)
	Jeunes professionnels	Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes (4.49)	Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes (47%)
Déontologie	Etudiants	La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés (4.79)	La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés (32.5 %)
	Jeunes professionnels	Le respect de la dimension psychique (4.71)	Le respect de la dimension psychique (32%)

On observe donc une parfaite concordance entre les items évalués comme importants sur les échelles Likert et ceux choisis comme les plus importants. Compte tenu de cette concordance sur deux tâches distinctes, renvoyant à des appréciations proches d'un niveau d'importance, il nous semble possible de considérer les items cités comme étant ceux qui sont les plus prégnants, les plus représentatifs au sein de chaque dimension isolée de l'IP. Ce sont les étoiles les plus brillantes de notre constellation.

Pour trois dimensions « Missions », « Statut » et « Expertise relationnelle », les étudiants et les jeunes professionnels font ressortir le même item comme le plus important. Par contre, pour « Relations avec les autres professionnels » et « Déontologie », il existe une différence dans les réponses. Au sein de la dimension « Missions », on retrouve sans surprise l'item sur la prise en charge. Il s'agit d'une action directe du psychologue, fortement représentative, y compris pour le public, et qu'il s'agisse de prises en charge individuelles ou collectives et quel que soit le type de prise en charge. Il s'agit aussi peut-être de la compétence la plus valorisée même si évaluations, analyses et interprétations ont pu dans les faits précéder la prise en charge. Dans la dimension « Statut », la question de la formation et de la mise à jour des connaissances était peut-être moins attendue dans sa mise en exergue, mais proche de la question déontologique. Ce jugement sur l'importance de connaissances et de compétences actualisées ne peut que réjouir, nous semble-t-il. Pour les psychologues, cet item qui n'est pas forcément spécifique, s'actualise dans le contexte de la fonction FIR qui permet la mise à jour des savoirs. C'est bien à ce titre que les professionnels expérimentés avaient classés l'item dans la dimension « Statut » plutôt que « Déontologie ». La bienveillance dans la dimension « Expertise relationnelle » correspond à une des représentations les plus courantes retrouvées dans la littérature et nous ne sommes pas étonnée de sa présence ici. Relevant d'un savoir-être et de qualités personnelles, il peut recouvrir des réalités différentes ; il n'en reste pas moins qu'il nous semble être traité comme un invariant de l'IP. Notons à ce titre que parmi tous les répondants, 1.7% seulement le cite comme étant le moins important et 0.9% le trouve très faiblement important.

Deux dimensions renvoient des résultats différents pour les étudiants et les jeunes professionnels. Au sein de la dimension « Relations avec les autres professionnels », les étudiants vont mettre en exergue l'item correspondant à l'acceptation des différences de points de vue et théories des autres collègues, psychologues ou non-psychologues. Là encore, nous pouvons y discerner une préoccupation déontologique, voire éthique. Il s'agit là également d'un savoir-être centré sur le soi-professionnel. Les jeunes professionnels répondent, quant à eux, par une action « éclairage psychologique sur les situations aux équipes » correspondant à un

savoir-faire basé sur leur expertise de psychologue. Pour la dimension « Déontologie », les étudiants évoquent la question de la confidentialité comme centrale. Il s'agit là d'aspects techniques à maîtriser (sur les règles du secret, de sa levée, des différences entre confidentialité et secret, et sur la manière de communiquer dans des temps formels et informels) conjugués à une préoccupation de respect de la personne ou d'un groupe qui a accepté de se livrer, de se confier à un psychologue, de se laisser observer et analyser par un psychologue. Pour les étudiants, cet item, relève du « comment faire ». Pour les jeunes professionnels, c'est la question du respect de la dimension psychique qui vient en niveau d'importance le plus élevé, c'est-à-dire un principe général, ce qui renvoie au « pour quoi faire ». Bien que dans notre travail, nous n'ayons pas choisi de définir l'IP en fonction de catégories comme les savoirs, savoir-faire et savoir-être, nous voyons ici combien sur des items précis, ce type de conceptualisation peut se révéler éclairante. Dans ce qui est jugé le plus important, et selon les situations d'autonomie sur le terrain, la question de savoir-faire à acquérir puis d'un savoir-être intégré, comprenant le positionnement professionnel, traduit les préoccupations des répondants.

À ce niveau interprétatif, on peut considérer les items jugés comme les plus importants comme étant les plus saillants de l'IP à un moment donné pour un répondant et comme les plus saillants pour une grande part du collectif des répondants. Une grande part, mais pas tous les répondants, et d'ailleurs pas même une majorité d'entre eux pour tous les items. Il nous semble qu'il faut se garder de glisser de l'importance d'un item à une vision qui le surdéterminerait comme point d'ancrage identitaire de la profession. C'est la place que l'item occupe dans une dimension donnée, elle-même prise dans des mouvements généraux qui est intéressante. Ce niveau paraît donc relever d'une focale trop grossissante. Il est simple à comprendre mais laisse dans l'ombre la complexité des interactions entre items, entre dimensions, entre dimensions et facteurs.

8.3.3. Les 5 dimensions représentationnelles

Nous allons maintenant aborder le niveau de chacune des dimensions représentationnelles.

La dimension « Missions »

La dimension « Missions » correspond en grande partie à la dimension qui traduit les activités de travail du psychologue. Elle isole principalement ici des types de tâches ou de fonctions dévolues aux psychologues (évaluer, observer, interpréter, prendre en charge...) en les séparant artificiellement de l'objectif dans lequel est réalisé l'activité (cf. « déontologie »)

et de la question de la relation humaine à partir de laquelle la tâche est réalisée (cf. « Expertise relationnelle »). Cela conduit à une dimension qui semble très concrète. Elle est présentée, pour cette raison, en premier dans les questionnaires. Comme basée sur les activités de travail, elle peut sembler aux répondants relever de compétences techniques, c'est-à-dire d'actes ou de savoir-faire à maîtriser pour les étudiants (cf. construction en partie sur les référentiels de compétences), à appliquer sur le terrain pour les jeunes professionnels (cf. fiches de postes, descriptif des postes dans les petites annonces). Cette dimension se montre ainsi de plus en plus forte chez les étudiants au fur et à mesure du cursus, en lien avec la découverte puis l'acquisition des compétences concrètes, puis tend à diminuer durant la dernière année, c'est-à-dire avec l'augmentation du nombre d'heures de stage réalisées, et ensuite durant les premières années de terrain. Il semble s'agir d'un report d'intérêt notamment vers les dimensions « Déontologie » et « Expertise relationnelle » ; cette dernière suit un schéma plutôt inverse. Ce phénomène se retrouve particulièrement pour les étudiants et les jeunes professionnels des masters TO- travail et organisation. La dimension « Missions » est cotée plus haut que les autres dimensions, mais uniquement chez les étudiants. Les jeunes professionnels cotent la dimension pareillement que les autres. Il semble donc y avoir une influence d'un contenu de formation qui s'atténue ensuite sur le terrain. Il faut toutefois rester prudent avec cet argument qui ne remet pas en question le peu d'impact du type de master sur l'ensemble de la constellation ; ici c'est l'impact d'un seul master TO sur une seule des dimensions.

Pour cette dimension, il nous semble qu'il y a d'abord un attachement aux activités et à leur maîtrise et que les processus de changement dans les représentations vont s'ancrer non sur les actions mais sur leur mise en œuvre *in situ*, dans un contexte institutionnel donné. Nous sommes ici assez proche de mouvements classiquement observés dans les stages de psychologie (Caron, 2005) : les étudiants ont un premier temps d'observation générale des situations et des personnes, mais dès qu'ils commencent à pratiquer eux-mêmes, ils connaissent une première déconstruction de leurs apprentissages au profit d'une centration sur eux-mêmes et de ce qu'ils font, permettant la maîtrise de la technique mais avec une perte des aspects relationnels. Dès que les outils quels qu'ils soient (d'entretiens, d'évaluation normées, d'observations et d'analyse systématisées de collectifs de travail...) commencent à être maîtrisés, une seconde phase de reconstruction des savoir-faire va avoir lieu avec une inscription plus globale en compétences *in situ* et réfléchies au regard du sens de l'activité (Lefèvre, 2009 ; Junier, 2013). La dimension vient donc au fur et mesure du temps et de la confrontation au terrain se conjuguer de manière plus complexe avec les autres dimensions, voyant ainsi l'influence de la concrétude des activités s'inscrire dans une complexité croissante de la compréhension de la profession et d'actes

inscrits dans la relation humaine. En discussion et sur les aspects formatifs, ces éléments sont à prendre en compte pour la question des stages et des parcours professionnalisants. Ce que l'université propose est bien sur les deux axes : celui de la technicité d'une pratique, inscrite sur les savoirs actuels et étayée par la recherche et celui d'une réflexion sur la mise en œuvre de cette technicité dans une pratique engageant la relation humaine. La part de formation dévolue à cette réflexivité, organisée dans le cadre universitaire mais portée par les enseignants-chercheurs et les praticiens qui interviennent à l'université, relève d'une co-construction (Le Maléfan, 2005 ; Truong-Minh & Schneider, 2020).

La dimension « Statut »

Les résultats sur cette dimension sont assez surprenants. En effet, la dimension n'est pas cotée très haut par rapport aux autres, quasiment dans tous les groupes. Attention, toutefois : même cotés plus faiblement, les items tendent vers l'importance sur les échelles de Likert. On observe un très léger mouvement chez les étudiants, proche du mouvement de la dimension « Missions ». La dimension « Statut » augmente au fur et à mesure des études en lien avec une découverte et une meilleure connaissance de ce statut, puis avec la reconnaissance de l'importance du cadrage réglementaire (pour toute activité professionnelle), enfin en lien avec le statut comme objectif de la formation qui délivre le titre protégé. Il s'agit alors d'un statut à *obtenir*. Son importance décroît ensuite sur le terrain peut-être parce qu'il n'est pas perçu, là encore isolément de la pratique. Il s'agit plutôt d'un cadre qui se retrouve en toile de fond de la posture ou des actions sans avoir un impact immédiat, direct, quotidien dans la réalité du travail. En fait, même plus diffus, on peut penser qu'il a bien un impact majeur, mais il n'est pas perçu comme tel, tant il est institué et tant qu'il ne fait pas défaut¹¹¹.

La dimension « Statut » semble quand même négligée de manière générale. Or, pour les professions réglementées ou dont l'exercice est réglementé, les aspects identitaires relèvent d'inscription dans la Loi. Ces aspects sont en général considérés comme marquants identitaires forts au sein de l'IP (Deschamps, 2008 ; Kaddouri, 2008). Cette dimension est construite autour d'éléments induisant l'appartenance au groupe et la différence avec d'autres ; pour les psychologues : fonction FIR, statut de cadre non-encadrant, titre unique, réglementé (Loi) et protégé dans son utilisation (ADELI), profession issue d'une formation universitaire (discipline et recherche), avec un lien hiérarchique aux directions et un cadre législatif à respecter. Cette dimension a été construite de manière très composite à partir des textes réglementaires (cf.

¹¹¹ Retrait de la fonction FIR, embauche d'un non-psychologue sur un poste de psychologue, conflits hiérarchiques, demandes institutionnelles paradoxales...

annexe G), d'écrits des collectifs de défense de la profession (branche corporatiste des syndicats, associations et fédérations, articles du *JDP*), de littérature sur les règles d'exercice dans différents milieux. L'hétérogénéité de la dimension a pu dérouter les répondants. Il peut y avoir aussi une non-reconnaissance dans ces aspects statutaires qui, bien que transverses, peuvent ne correspondre que de loin à la réalité d'une insertion dans un lieu donné. Ces aspects peuvent de plus être en partie inconnus des répondants, ou considérés comme acquis et ne prévalant pas dans l'exercice de la profession. Enfin, si la question du statut réglementaire et professionnel est bien présente dans la dimension, un autre élément du statut est absent : l'aspect financier et les grilles salariales. Il est fort possible que si nous avions introduit cet élément au sein de la dimension, les résultats aient été différents. Nous n'y avons pas pensé lors de la construction du questionnaire. Alors même que la question des salaires, des grilles de salaire et de la reconnaissance par l'accession à un certain statut social par la valeur du travail réalisé apparaît comme une des composantes essentielles des IP, et alors même qu'il existe une plainte récurrente des psychologues sur leur conditions salariales, notamment financières, l'argent et la question salariale n'apparaît pas dans la recherche. Plus surprenant encore, si la thématique n'a pas été indiquée au départ, il n'en est pas fait mention non plus par les 526 psychologues expérimentés qui ont répondu dans la phase Béta du questionnaire (184 commentaires traités). En fait, il faut sans doute regarder les réponses d'une manière plus large : si la question financière et des salaires n'apparaît pas nommément, elle transparait sous une autre forme notamment dans des commentaires de champs libres autour des enjeux économiques pour la société en général et pour le public en particulier. Les discussions qui ont entouré la question du remboursement des actes des psychologues, par exemple dans les expérimentations CPAM puis dans les dispositifs « Monsoutienpsy » en sont une illustration. Cette thèse ne portait pas sur ces aspects, et la conflictualité dans les débats actuels qui reste d'actualité dans les médias comme sur les réseaux sociaux témoigne de la prégnance de questions identitaires délicates. Elles n'ont pas pu être traitées dans ce travail de recherche mais mériteraient d'être développées à part, nous semble-t-il, avec un abord proche de celui de ce travail, par exemple en ouvrant les dimensions représentationnelles sur un autre axe non exploité ici et qui conjuguerait des représentations sociétales de coût de santé publique, de prévention en santé mentale et de reconnaissance d'actes par un prix à payer, y compris dans le champ de l'entreprise (Briffault, 2016).

Par ailleurs, les représentations de la dimension « Statut » poussent à la reconnaissance du groupe professionnel comme entité et soutiennent la légitimité au regard du public et des autres. Les formations comprennent habituellement une partie des aspects de cette dimension

avec le statut, mais aussi les règles d'exercice dans un cadre donné. Elles contribuent en ce sens non seulement au respect des règles et à la professionnalisation, mais aussi à la constitution du sentiment d'appartenance (Vasconcellos, 2008). Pour la professionnalisation des psychologues, plus qu'une interprétation, nous voyons dans ces résultats une piste à suivre et nous y reviendrons *infra* en discussion. Il se peut que cette dimension qui peut représenter un levier important pour travailler la question de l'IP soit moins abordée en formation. Il est d'usage, au sein des référentiels de formation, que les modules de déontologie soient présents sur tous les niveaux. Ces cours comprennent souvent les aspects réglementaires plus larges qui cadrent la profession. Cependant, les cours de droit du travail, comprenant les aspects hiérarchiques, les droits et devoirs, l'explication du statut de cadre, les règles pour exercer sous d'autres statuts (par exemple en libéral), la question des travail mixtes pour ceux qui le souhaiteraient, sont peut-être moins courants. Nous verrons *infra* que les étudiants sont nombreux à demander ce type de cours. Enfin, la question du statut renvoie également à l'environnement institutionnel, à l'observation des enjeux institutionnels et à la capacité de les décrypter (en lien avec la dimension « relations avec les autres professionnels ». Là encore, il nous semble qu'il s'agit d'une fragilité dans la formation initiale, alors que ces aspects peuvent soutenir l'IP, aider la pratique courante sur le terrain et soutenir le sentiment d'appartenance à une entité professionnelle repérée.

La dimension « Expertise relationnelle »

C'est en partant des nombreux écrits sur la profession de psychologue comme relevant des métiers de la relation humaine, des référentiels de compétences et des manuels généralistes pour les étudiants de licence, ainsi que de la littérature sur la profession qui institue le psychologue, quel que soit son champ d'intervention, comme un spécialiste s'appuyant sur les observations de l'être humain, en individuel ou en groupe, que cette dimension a été construite. Les thématiques la composant sont en outre celles qui revenaient de manière très régulière comme prégnantes dans les études par méthodes associatives : écoute, empathie, bienveillance, distance professionnelle. Nous ne sommes donc pas étonnée de retrouver dans les ANOVA une cotation plus haute sur ces représentations de l'IP finalement communes, que l'on peut presque considérer comme centrales, au sens d'Abric (2011). En fait, il nous semble intéressant, compte tenu des résultats relativement similaires dans les groupes : étudiants, jeunes professionnels, dans le temps, en début ou fin d'étude, ou après quelques années de travail et quelle que soit la spécialité de master, de penser cette dimension non comme centrale, mais comme transverse. Là encore, il s'agit d'anticiper sur la discussion concernant la professionnalisation et la

formation. Cette dimension semble être de l'ordre du commun, même si elle peut s'actualiser de manière différente en fonction des pratiques : d'analyse d'une relation duelle ou de dynamique de groupe, voire d'institutions, en fonction des épistémés : compréhension des relations ou tentative d'explication. Certes, ces représentations paraissent stéréotypées mais elles ne sont pas que dominantes, elles résonnent sans doute différemment pour chaque psychologue, et résonnent fortement collectivement. Pour la formation, elles font socle de compétences transverses, même si elles ne sont pas à elles seules représentatives des compétences des psychologues, ni même réservées aux seuls psychologues. Comme précédemment, pour la professionnalisation, c'est dans le tissage de ces représentations avec celles des valeurs et de la déontologie professionnelle qu'un cadre de compétences transverses et spécifiques peut soutenir la construction de l'IP en formation initiale. Devenant spécifique du fait même de la déontologie, – déontologie de cette profession et pas d'une autre –, elle protège le collectif dans sa légitimité. Nous avons d'ailleurs vu *supra* que « l'expertise relationnelle » est sensible à l'augmentation des heures de stages et devient de plus en plus prégnante dans le temps. Alors même qu'elle semble stéréotypée au départ (items comme empathie, bienveillance), elle acquiert de la force avec la formation dont on ne peut douter qu'elle précise et décline les termes et avec la confrontation à la complexité des problématiques de terrain.

La dimension « Relations avec les autres professionnels »

Cette dimension reprend les thématiques autour de l'inscription du psychologue dans une institution et au sein d'une équipe ou en lien avec des partenaires extérieurs pour les libéraux. Au niveau de l'IP, elle traduit des aspects de reconnaissance par différenciation avec d'autres professions et dans le lien entretenu avec elle : lien qui peut être de complémentarité ou d'opposition. Elle convoque également la question de la professionnalisation sous des aspects de transmission, de communication et d'échange, mais aussi de rôles du psychologue parfois moins mis en avant : éclairage pour l'équipe, animation de collectifs professionnels. Il s'agit de la dimension qui renvoie à des représentations peu portées par l'image stéréotypée en début de formation (cf. Piermatteo, 2018). C'est cette dimension que l'on retrouve peu dans les occurrences les plus courantes de l'étude de 2017. Dans nos résultats, de manière concordante, elle reste cotée avec une moindre importance que les autres en moyenne (dans le temps, suite aux stages et entre les spécialités de masters). Comme pour les autres dimensions, elle est jugée avec moins d'importance mais pas sans importance. La dimension n'est toutefois pas stable et il existe bien des mouvements associés aux facteurs mais ils sont peu précis et surtout semblent

erratiques. Ils semblent différents des changements des autres dimensions ; ils ne les suivent pas et n'apparaissent pas tout à fait au même moment. Nous avançons plusieurs hypothèses. Soit les personnes n'arrivaient pas à se déterminer sur cette dimension qui agglomère des items relevant de différents niveaux relationnels (liens fonctionnels, mais aussi liens hiérarchiques en association avec les items de la dimension « statut »), soit il existe, pour la question de l'équipe et des liens partenariaux, des différences inter-individuelles liés à des caractéristiques identitaires plus personnelles. Nous pensons par exemple au statut administratif libéral ou mixte. *A posteriori*, nous pensons que c'est une variable majeure d'autant qu'elle traduit une évolution de la profession qui s'accroît dans les dernières années avec un passage d'inscription professionnelle en institution, notamment dans le champ de la santé (hôpital, clinique, secteur psychiatrique CMP-CSAPA, médico-social) vers l'installation en libéral (Schneider & Gauché, 2022). Au niveau de l'IP, le choix du libéral peut être dicté par une stratégie de carrière, un souhait de clinique spécifique, mais il peut aussi s'agir de choix de sortie du milieu institutionnel en raison des contraintes – et parfois des injonctions – qui y sont à l'œuvre. Pour une partie des psychologues (et donc peut-être des répondants de notre étude), la question de l'équipe ou des partenaires peut se jouer très différemment.

Pour aller vers la discussion, sur le plan de la professionnalisation et de la formation des psychologues, il ressort de ces résultats que cette dimension nous semble mésestimée. Moins évidents que les missions en direct du public, il nous semble que les aspects relationnels avec les équipes, le positionnement en équipe et le rôle du psychologue dans les liens partenariaux, notamment pour les entretenir, sont essentiels. Ils peuvent renforcer la visibilité des actions du psychologue et amener une reconnaissance certaine en institution, parfois déboucher sur des évolutions de carrière (formation, coordination, évolution vers des postes de chargés de mission, voire des reconversions vers des postes de directions). Ils participent fortement du sentiment de reconnaissance. De plus, comme pour la dimension « Statut », la compréhension des jeux relationnels institutionnels et la capacité à négocier les relations au sein des équipes, assurent la sérénité du cadre de travail et permettent la longévité dans les institutions. Nous postulons ici que les résultats sont en partie dûs à une fragilité de ces aspects dans la formation ; c'est pourquoi la dimension cotée avec moins d'importance, le reste dans le temps du cursus. La place dans la formation initiale de ces aspects est un levier pour l'IP au sens de la reconnaissance et de la professionnalisation.

La dimension « Déontologie »

La dimension « Déontologie » et ses thématiques (neutralité, limites, autonomie psychique, confidentialité, rigueur, travail sur soi, mise à jour des connaissances...) est la plus stable des dimensions. Elle paraît non sensible et non associée à nos variables. Elle semble présente dès le début du cursus et ne connaît aucune évolution majeure dans le temps. Au regard de ces résultats, la déontologie nous paraît représenter un invariant pour la profession. Il s'agit là d'un des piliers du socle identitaire, au sens de point d'ancrage commun ; or il y en a peu (cf. 1.2). Elle semble facilement représentable et représentée dans la constellation dynamique de l'identité professionnelle. Peut-on faire un saut interprétatif de la stabilité d'une dimension à l'idée d'une spécificité de la profession ? Dans les IP, les métiers s'articulent autour de valeurs qui les caractérisent et qui sont souvent liées à leur histoire et pour nombre de métiers en lien avec le service ou l'apport symbolique à la société. Pour les psychologues, l'apport est celui d'une meilleure prise en compte de la question psychique (dans tous ses aspects : affectifs, émotionnels, cognitifs, comportementaux, individuels ou en groupe) : « respect de la dimension psychique » affiche le frontispice du code. Nous avons ouvert cette thèse avec la question de la possibilité de se définir comme corps professionnel lorsque l'on s'occupe de l'intangible. Nous avons ici, nous semble-t-il, un début de réponse : les psychologues semblent s'approprier la dimension déontologique pour se définir dans leur fonction sociétale. C'est bien également le sens du statut de profession réglementée ; la réglementation protège le public – et seulement par ricochet le corps professionnel. Pour les psychologues, les préoccupations sur la protection du public à travers la défense de la question psychique dans la société, que ce soit pour la santé, pour le monde du travail, pour la justice et dans les activités d'apprentissage et de formation semblent prégnantes. Sur le plan de l'IP, l'enjeu croise la reconnaissance de la profession avec la reconnaissance de ce qui est négligé pour le public. Pour les psychologues, cela signifie que, sur le terrain, la question déontologique se combine aux missions. Donner à voir le psychologue dans la société, dans les institutions, y compris par la mise en lumière de ce qu'il fait, sans dévoilement de la confidentialité, lutte contre l'effacement de la question psychique, lutte contre la réification des publics. Cette dimension est donc bien au cœur des enjeux de l'IP (cf. 1.3).

Pour la professionnalisation, on peut penser que si la réflexion déontologique est bien accompagnée lors des études, elle risque de l'être moins à l'entrée sur le marché du travail. Or, une fois sur le terrain, le niveau d'implication et de responsabilité change. Le psychologue aura à prendre des décisions déontologiques plus complexes, qui, en outre, peuvent mettre en jeu sa

position dans une institution ou l'alliance dans un contrat tacite en libéral, par exemple lorsqu'il y a une nécessité de levée de secret. Nous discuterons *infra* des dispositifs d'accompagnement à la réflexion et à la prise de recul par rapport à la déontologie, mais au-delà par rapport à l'éthique. L'étude même de ce type de dispositif semble pertinent pour la recherche. Prendre la déontologie professionnelle comme objet de recherche en psychologie permettrait en outre de resserrer les liens avec le collectif professionnel.

8.4. Vers la construction d'une modélisation de l'IP de psychologue

Reculons à nouveau notre focale de manière à nous décentrer de chaque dimension prise isolément, d'autant que le lecteur aura senti dans les paragraphes précédents que les dimensions entretiennent entre elles des liens serrés. Dès la construction du questionnaire, nous avons insisté sur cette interconnexion entre dimensions. Il ne s'agit pas d'axes partant d'un noyau et s'éloignant progressivement les uns des autres. Il ne s'agit pas non plus d'une mosaïque avec une seule scène figée qui se discernerait au final. Il ne s'agit pas non plus d'un nuage au comportement brownien, sans rapports définis entre ce qui la compose (dimensions et thématiques). Si l'IP s'articule entre unité et diversité, entre individuel et collectif, elle se conjugue également entre des invariants et des dynamiques complexes. À partir de nos données et du croisement des interprétations sur les variables et sur les dimensions, nous discernons maintenant quelques règles, d'une part dans les relations entre dimensions et d'autre part dans ces mouvements dynamiques. Cela permet de proposer une modélisation de l'IP sous forme de constellation comme vue *supra*. Nous entendons cette modélisation comme aide à penser la complexité de l'IP et non comme une schématisation réelle du phénomène. Nous retrouvons dans cette modélisation des caractéristiques valables pour toutes les IP : une constellation avec des points d'ancrage invariants et une structure dynamique. D'autres aspects sont plus spécifiques à l'IP de psychologue : une constellation peu sensible aux variables postulées comme associées et agissantes, mais une constellation où chaque dimension n'est pas équivalente et où les dimensions ne sont pas indépendantes les unes des autres.

8.4.1. Les grandes figures de la constellation

Même si les mouvements de l'IP sont contenus et limités, nous notons à partir de nos résultats des changements au niveau des dimensions qui suivent les mêmes évolutions. Certaines dimensions se « comportent de la même manière », c'est-à-dire que les facteurs semblent les impacter au même moment ou en fonction des mêmes critères. Elles co-varient ensemble. Ces interprétations reposent en partie sur les ANOVA qui retrouvent une structure en

2 blocs et une dimension qui a tendance à être spécifique : « Missions ». On observe ainsi, au sein de notre constellation, deux figures. La première est composée du bloc des dimensions « Déontologie » et « Expertise relationnelle », la seconde du bloc des dimensions « Statut » et « Relations avec les autres professionnels ». Nous les interprétons comme suit.

Figure 1 : le bloc « Déontologie » et « Expertise relationnelle »

Même si la dimension « Déontologie » reste globalement stable sur l'ensemble des facteurs, elle est l'objet, comme « Expertise relationnelle », de cotations attribuées plutôt hautes. Les courbes de ces deux dimensions se suivent dans les ANOVA. Notre hypothèse est qu'il s'agit des dimensions dont les thématiques sont les plus transverses et relèvent d'un positionnement professionnel plutôt que de savoir-faire concrets. Plusieurs de leurs items sont en lien direct comme bienveillance, adaptation, distance, cadre d'écoute, confidentialité, neutralité, respect de la singularité. Cela fonctionne comme si les relations entretenues par ces deux dimensions sont parfois si proches qu'elles se superposent.

C'est à ce bloc que les cotations les plus fortes sont attribuées. Nous retrouvons sur ces deux dimensions les occurrences les plus souvent citées dans les études sur les représentations sociales par méthode associative (Castro, 2006 et 2019 ; Ricou, 2018). Ce bloc regroupe la posture générale (déontologie) et la posture d'expertise (auprès d'un sujet ou d'un groupe). Il s'agit là sans doute du bloc le plus brillant de la constellation, sorte de voie lactée des psychologues. Il renvoie à un positionnement interne, de centration sur la relation psychologue – patient/usager/client/groupe.

Figure 2 : le bloc « Statut » et « Relations avec les autres professionnels »

Le second bloc est composé des dimensions « Statut » et « Relations avec les autres professionnels ». Nous l'avons vu *supra*, ces dimensions comportent les thématiques qui renvoient à la compréhension du monde institutionnel et à la place du psychologue dans la société. Il s'agit là encore de savoir-être (être sous le regard d'autres, se positionner au sein de collectifs, se repérer dans des liens plus ou moins hiérarchisés de manière plus ou moins implicites) et au sein d'un environnement de travail ou en contexte de groupe, même si certains items renvoient à des relations duelles au sein des équipes ou avec la hiérarchie. Ce bloc renvoie à un positionnement externe, de décentration du psychologue au sein d'une équipe, d'un collectif, de la société. Ce bloc, régulièrement coté plus faiblement, représentera, nous semble-t-il, un des leviers majeurs de travail dans des dispositifs professionnalisants. Il nous paraît sous-estimé dans les représentations par rapport à son importance sur le terrain, mais plus

encore en termes de reconnaissance possible de compétences majeures dans des environnements complexes.

8.4.2. Une dimension autonome : « Missions »

Cette dimension semble se comporter différemment des autres. Ses cotations sont régulièrement situées entre les deux autres blocs. La dimension « Mission » varie d'ailleurs très peu en fonction du temps et des heures de stage, à peine plus entre les groupes des différents types de master. Pour expliquer ce traitement, nous avons déjà évoqué la concrétude des items qui la composent. Ils renvoient surtout à des actes professionnels : évaluer et prendre en charge par exemple. Les grandes missions sont déjà connues en début de formation et même s'il faut apprendre à les maîtriser pour les étudiants (technicité du métier), l'acte restant l'acte lui-même, l'importance attribuée à la dimension ne bouge pas au sein de l'IP ; elle tend même à diminuer dans le temps. Alors que les deux blocs précédents relèvent de postures professionnelles et de savoir-être (relationnel pour le premier bloc, *in situ* pour le second), cette dimension relève en partie de savoir-faire et de techniques. Elle est ancrée dans la réalité et renvoie à une conduite directe d'actes, qui se rappellent à vous à chaque « journée de psychologue ».

Notons toutefois que si cette dimension a un comportement « à part », pour autant elle n'est pas totalement isolée des deux autres blocs. Elle est au contraire à envisager comme pouvant s'intriquer aux autres dimensions dans des processus d'élaboration globale de l'IP. En fait, on peut même penser que c'est cette intrication qui devra être portée dans des dispositifs pédagogiques professionnalisants et c'est tout l'enjeu des processus de professionnalisation (Wittorski, 2018). Les savoirs, savoir-faire et savoir être ne correspondent pas à des compétences successives à acquérir, mais bien plutôt dans des processus réflexifs, notamment post formation à tricoter dans le maillage de l'IP, les représentations autour des savoir-faire devant être le plus souvent possible mises en lien avec les autres dimensions dites de posture. Par exemple, il ne s'agit pas seulement d'une technique mais de savoir l'appliquer dans une relation humaine avec des aspects émotionnels importants (dimension « Expertise relationnelle »), et de transmettre ce qui a été fait (dimension « Relations avec les professionnels »), en tentant compte d'un contexte institutionnel (dimension « Statut ») et sans négliger les aspects de confidentialité (dimension « Déontologie »). Aucun acte de psychologue ne peut être pensé comme décontextualisé ou déconnecté de l'environnement, même un acte en tête à tête avec le patient porte fermée. La professionnalisation permet ainsi de soutenir l'idée qu'elle ne concerne pas seulement la réalisation de l'activité mais le sens qui lui est donné et la

manière dont elle est réalisée. Bien entendu, cela s'entend pour d'autres professions que psychologue, notamment dans les métiers de la relation humaine (Beckers, 2007).

8.4.3. Une architecture complexe, sans doute dynamique, avec des invariants au sein de l'IP

Notre modèle est conforme à la complexité de l'IP pressentie dès la définition structurale de la profession (cf. 1.2), et la constellation en dimensions représentationnelles – dont on suppose qu'elle présente des surfaces de recouvrement – tente de traduire cette complexité. L'architecture du système renvoie à des espaces communs que nous imaginons transverses. Dans ces espaces communs, se trouveraient des invariants : point d'ancrage identitaires forts. Pour les psychologues, nous les pensions plutôt du côté du statut : titre unique et réglementation de sa protection (ADELI par exemple). Ce n'est pas ce qui ressort de nos résultats. Les invariants se situent plutôt dans la sphère de la déontologie, peut-être même dans les principes qui l'animent. Au côté de l'expertise relationnelle qui représente la seconde dimension cotée au plus haut, elles semblent former un socle identitaire à partir duquel d'autres thématiques se déclinent. Ces éléments sont conformes aux théories sur les IP où valeurs et fonctions auprès d'un public ou d'une société forment l'appartenance au collectif professionnel (cf. 1.1).

Cette modélisation va nous aider à penser des pistes pour les processus de professionnalisation des psychologues ; toutefois, elle ne consiste qu'en une sorte d'étagage. Nous rappelons ici que cette recherche est limitée : la part de modèle expliquée par nos variables supposés associées à l'IP reste faible et la confiance en une telle modélisation doit rester prudente.

INTERLUDE : SISI LA PSY RESPIRE !

2020...

Sisi est dans son petit jardin de grande banlieue, sous le soleil de l'été indien de ce mois de septembre 2020. Elle retire son masque. Elle respire. C'est bon. C'est calme. C'est frais.

Qu'est-ce que ça veut dire « après coup » ont demandé les étudiants ? C'est comprendre, c'est savoir ce qui a été fait et ce qui n'a pas été fait. C'est un savoir à l'opposé de tous les autres savoirs, un savoir diachronique.

Qu'est-ce que ça veut dire « pénurie » ont demandé les enfants ? Cela veut dire d'abord qu'il n'y a pas assez. En mars, en avril, en mai, il a fallu faire avec le pas assez de masques, le pas assez de gel, le pas assez de pyjamas de protection, le pas assez de tout. Ce n'est pas grave. Là, pas d'après-coup. Juste de la frustration.

Pour beaucoup de choses, on apprend qu'on peut faire avec le pas assez, qu'on peut faire quand même. Sisi fait son travail au lit du malade même s'il n'y a pas assez de masque, pas assez de gel, pas assez de protection. Ses collègues autour d'elle, les soignants, les médecins le font aussi. Là, pas d'après-coup. Juste de la fatigue.

Là où le pas assez n'est pas entendable, n'est pas admissible, n'aurait pas dû être de l'ordre du réel, c'est le pas assez de lits. Ils appellent cela l'économie du manque et ça sonne bien. Les fermetures de lits se sont succédées pendant des années sous tous les gouvernements. Pas assez, cela veut dire pas assez de lits, pas assez d'Optiflow, pas assez de respirateurs. Pas assez signifie pas pour tous. Donc pas pour M. O. qui est polypathologique. Pas pour Mme S. qui est démente. Pas pour Mme V. qui est juste très très vieille et très très faible. Peut-être que cela n'aurait rien changé. Rien changé pour Mme V., pour M. O., pour Mme S.

Que peut-on bien répondre aux étudiants ? L'après-coup, c'est de savoir ce qui n'a pas été fait, ce qui n'a pas été essayé, ce qu'on a accepté de ne pas même essayer parce que, de toute façon, il n'y avait pas assez. C'est un savoir qui se consume dans l'idée du réel. Sisi la psy pense que si, cela aurait changé quelque-chose.

Sisi connaît Mme V., M. O., Mme S. Elle connaît leur histoire, leur famille et les secrets qu'ils ont accepté de confier avant d'arrêter de respirer et maintenant elle connaît aussi la couleur de leur dernier souffle. Elle connaît les infimes rien qui font la trame de leur vie. C'est intrigant car toute cette connaissance montre qu'elle les connaît sans les connaître tout à fait. Étrange cette profession où la présence fait une différence, même quand il n'y a pas assez.

Sisi est dans son petit jardin. Elle respire. C'est bon. C'est calme. C'est frais.

« Je ne contrôle pas le flux des souvenirs qui réapparaissent quand on me parle, ils me traversent, ils me cisèlent et ce n'est qu'à partir d'eux que je trouve prise sur le présent ».

Edouard Louis, Histoire de la violence.

CHAPITRE 9 : PSYCHOLOGUE(S), IP EN DEVENIR ET AVENIR DE LA FORMATION

Là où se discute conformation, transformation et transmission

Nous avons cherché dans ce travail de thèse à appréhender l'IP de psychologue à partir du regard des professionnels et des étudiants sur leur propre métier. Il s'agit également, au-delà des représentations de l'IP de mieux appréhender, voire de saisir ce que sont les psychologues et de les définir en tant que corps professionnel. Dans cette partie de la discussion, nous allons nous centrer sur ce qui fait le commun et le divers, peut-être le spécifique de l'être-psychologue. Nous discuterons d'abord notre modèle de constellation pour le comparer à la littérature sur l'IP de psychologue, ce qui nous permettra un regard critique sur la constellation à laquelle nous avons abouti. Nous nous centrerons ensuite sur les perspectives méthodologiques ouvertes par ce travail. Enfin, nous terminerons cette thèse par des pistes sur la professionnalisation des psychologues et la formation des étudiants en psychologie.

9.1. Notre modèle théorique de constellation : regard critique

Dès l'analyse de la littérature sur les représentations sociales de l'IP, nous avons vu que ces dernières se révélaient souvent peu spécifiques, comme s'il n'y avait pas de définition claire du psychologue ou seulement par la négative : ce qu'ils ne sont pas, ou ce qu'ils sont par comparaison aux caractéristiques communes et différentes à d'autres professions. Nous parlions alors d'une image floutée et brouillée. Des études sur ce que les psychologues pensent d'eux-mêmes ressortait une définition générale de leur profession assez stéréotypée, tournant autour de l'image du psychologue en relation duelle avec un usager. Ces études reposaient essentiellement sur des méthodes associatives : nous pensions dès lors que proposer un outil obligeant les répondants à dépasser des représentations de surface permettrait d'accéder à des représentations transverses, plus détaillées mais aussi plus spécifiques. Si nous sommes parvenue à mettre à jour une constellation représentationnelle plus précise de l'IP de psychologue et une partie de sa dynamique interne, force est de constater que la manière dont se définissent les professionnels restent, malgré le changement de paradigme proposé, peu spécifique. Nous souhaitons donc maintenant esquisser une lecture critique de notre modèle d'abord au regard de la littérature existante. Cela nous permettra de revenir sur le constat de paradoxe réalisé au début de ce travail (cf. 2.4). Nous verrons ensuite comment deux aspects de notre constellation – ce qui a été délaissé (peut-être trop) et ce qui est si saillant (peut-être trop) – sont à revisiter pour ouvrir les pistes de discussion suivantes.

9.1.1. Pertinence du modèle au regard de la littérature sur l'IP de psychologue

Flath : vers la fin de l'anomie ?

En 1986, la thèse de Flath (1986) parlait d'anomie, en lien avec le débat d'alors sur la reconnaissance officielle et l'inscription dans la loi du métier en tant que profession réglementée, mais également en lien avec la difficulté que l'auteur repérait pour les psychologues à se nommer, se dénommer et se définir. Les caractéristiques en psychologie-sociale qui permettent de définir les professions : actes professionnels, valeurs, appartenances et fonctions sociales, responsabilités et pouvoirs ne sont pas réellement claires, pour les psychologues. Elles ne le sont pas pour les partenaires directs dans les institutions, ou indirects dans la société et elles ne le sont pas pour les professionnels eux-mêmes. Il en ressort une définition de la profession semblant rester en surface, reposant sur quelques principes essentiels : spécialiste de la relation humaine, apportant une aide, à partir de savoirs et d'outils techniques issus d'une discipline universitaire et de valeurs qui visent l'autonomie. La définition est non spécifique, notamment dans sa fonction. Pour Flath, l'anomie est en partie liée à la résonance dans l'IP individuelle d'injonctions sociales contradictoires aux valeurs des psychologues. La question de la normativité, entre autres, dans les fonctions déléguées par les institutions aux psychologues, vient heurter et brouiller la représentation individuelle de l'IP. En ce sens, elle s'inscrit dans la lignée conceptuelle de Dubar (2010) qui conçoit les crises des identités professionnelles comme inhérentes en raison des « processus d'identifications à l'intérieur des organisations particulières » et tient pour essentielle la part de subjectivité dans les IP individuelles. Les points d'ancrage autour de la discipline « scientifique » et des valeurs « libératrices » entrent en résonance pour Flath avec les injonctions normatives, créant la conflictualité interne au groupe des psychologues et obligeant en quelque sorte à l'anomie, car toute définition plus précise et plus spécifique achoppe sur cette conflictualité.

La constellation en deux blocs témoigne, nous semble-t-il, de phénomènes proches et d'une évolution diachronique existante. Le premier bloc « Déontologie » et « Expertise relationnelle » renvoie aux éléments de surface de Flath et le second bloc à ceux qui créent l'anomie « Statuts » et « Relations avec les autres professionnels ». Ils la créent d'autant plus que, négligées, ce second bloc de représentation empêche le psychologue sur le terrain de faire valoir une IP par statut et dont les compétences tant en observations, analyse et communications institutionnels est un réel savoir-faire. La mésestimation de ce bloc produit l'anomie dont parle Flath ; elle rend le psychologue invisible. Toutefois, les représentations changent, très lentement, mais progressivement, et l'anomie dans la représentation générale s'estompe. Cela

n'a pas découlé directement de l'inscription du titre mais, plutôt comme le suggérait Conrath & Goetgheluck (2012), très lentement en lien avec les changements et les besoins dans la société moderne. Le second bloc est certes mésestimé mais il est présent, pour tous les psychologues, quel que soit le champ et dès les débuts de la formation, ce qui suggère qu'il est bien aussi dans la représentation commune du tout-venant. Ainsi, les étudiants de L1 en début de cursus sont encore sous le sceau de ce savoir « naïfs » (Jodelet, 1989).

Castro : de la démarche empirique aux logiques formatives

En 2006, Castro avait renouvelé les travaux sur l'IP. Elle retrouvait la même définition aspécifique et de surface chez des psychologues : avec des associations de type « aide », « écoute », « solitaire » qui renvoient à un exercice stéréotypé du psychologue en libéral, engagé dans une relation duelle. Peut-être en lien avec son propre rôle d'enseignante, son interprétation ne réduit pas la difficulté à définir une IP sociale-collective par opposition à une IP individuelle-personnelle, mais ouvre la voie de caractéristiques plus spécifiques par l'intermédiaire de compétences et de qualifications en insistant sur l'enjeu de la reconnaissance au regard des autres professionnels. Les représentations de second rang, dans son étude, correspondent bien à des fonctions au sein d'une équipe ou de la société, ce qui est tout à fait concordant avec notre second bloc dans la constellation : statut, cadre A, organisation du travail, rémunération, titre protégé et formation universitaire et continue¹¹².

Pouvoir se définir se conjugue alors avec le fait de pouvoir expliciter sa place, son rôle et ses missions, au sein d'une équipe ou au regard de la société. Cette difficulté définitionnelle, qui se perçoit dans notre second bloc mésestimé, est une difficulté pour les psychologues, mais aussi un levier pour la formation et la professionnalisation. Les représentations et les enjeux en sont peut-être moins perçus par des étudiants ou des professionnels dans un premier temps. Une fois découverts, en responsabilité sur le terrain, ces enjeux vont soutenir l'IP en obligeant à se définir de manière plus spécifique. C'est la dynamique que nous percevons dans notre travail. La narrativité du soi-professionnel va servir le processus de professionnalisation pour soi-même d'abord, pour l'autre et l'équipe ensuite. Castro (2019) le mettait tout à fait en lumière dans son travail sur les écrits professionnels comme servant le processus réflexif. Nous y reviendrons dans les pistes pédagogiques (cf. 9.3).

En 2020, Castro reprend son étude initiale avec Mouret (Castro & Mouret, 2020) avec une méthodologie associative et une analyse lexicométrique. Elles retrouvent la définition floue

¹¹² Thématique de la mise à jour des connaissances dans notre étude.

et aspécifique autour des notions d'aide, d'accompagnement et d'écoute. Toutefois, ces représentations stéréotypées se conjuguent avec déontologie, compétences et référentiels théoriques ainsi que l'expérience et la pratique clinique. Nous retrouvons ici les principales thématiques transverses de la profession, mais beaucoup moins la structure que nous avons postulée. Le flou de la définition est analysé dans ce qu'il met en jeu du côté de la diversité comme possibilité de liberté professionnelle, d'adaptation, et au final de richesse, mais aussi du côté du brouillage identitaire pour le public, la société, les équipes, les partenaires. En 15 ans, ce n'est pas l'IP qui a évoluée, mais la prise en compte de cette IP, l'articulation de missions toujours plus diversifiées et les tentatives de les intégrer à une IP commune et stable. Il nous que la constellation vient refléter autre chose qu'une image stéréotypée. Il y a bien une prise en compte par les répondants de la complexité de la définition et une organisation systémique des dimensions entre elles. C'est ce que révèle la place particulière de la dimension des représentations de missions et fonctions : concrètes, elles sont isolées, mais elles sont bien en relation avec toutes les autres étoiles de la constellation, de manière plus ou moins fortes, de manière plus ou moins explicite par les protagonistes. C'est ce travail de conscientisation des relations entre les représentants identitaires de la constellation que les processus réflexifs doivent soutenir.

Ricou : spécificité ou transversalité ?

Ricou (2020), au Portugal fait le même constat avec une méthodologie plus contrainte par analyse textuelle (Nvivo) et à partir de trois catégories dans l'analyse. Il tente de mettre en lumière des caractéristiques spécifiques qui permettent de délimiter une IP de psychologue et de la différencier de celles d'autres professions, dans un contexte de marché du travail à l'Europe où les professions se réglementent mais où la compétition entre professions reste de mise. Il retrouve la dimension clinique (aspécifique et floue), mais met en exergue une distinction opérée par les psychologues eux-mêmes autour des activités que les professionnels considèrent comme spécifiques, c'est-à-dire exclusives (évaluations psychologiques, psychothérapies, orientation professionnelle et développement de carrière...) et non exclusives (psychothérapies, principalement pour les psychiatres, gestion des ressources humaines, formation et enseignement, techniques spécifiques d'intervention). On voit combien ce type d'étude est géographiquement centré car elles dépendent du contexte historique et politique (cf. aussi les études de Palmonari, 1982, et de Selleri, 2014, pour l'Italie, décrit au 2.3). Ricou conclut à l'absence de consensus sur l'exclusivité ou la spécificité au sein de l'IP de psychologue (au moins par rapport aux fonctions). D'une certaine manière, ses conclusions sont

proches de celles de Flath et de l'équipe de Bologne : la définition des psychologues par et pour eux-mêmes est peu précise.

Dans notre étude, nous n'avons pas cherché à séparer ce qui est spécifique de ce qui ne l'est pas. Les résultats de 2017 nous encourageaient à explorer d'autres voies. La constellation représentationnelle n'est pas construite pour distinguer le spécifique de l'aspécifique par rapport à d'autres professions. Par contre, si l'on se décale de la notion de spécifique (point de vue externalisé) pour questionner l'IP du côté du transverse (point de vue internalisé), il nous semble que nos deux blocs viennent illustrer une dichotomie. Le transverse (bloc 1 et 2) se distingue du spécifique-pluriel-divers (« Missions »). C'est dans la dynamique globale et dans les relations de maillage entre les dimensions et entre les items représentationnels eux-mêmes qu'il faut à notre avis chercher la spécificité des psychologues.

Nous avons considéré la dimension « Déontologie » comme la plus transverse et nous maintenons cette interprétation. Elle est la plus stable des dimensions et celles qui marque le moins de différence, quel que soit le sous-groupe (chronologie, expériences en stage, type de master) étudié. Pour revenir au point de vue de Ricou, elle est sans doute aussi la plus spécifique au sens de différenciation par rapport à d'autres professions : d'une part elle repose sur le sens donné aux actions mais aussi parce qu'elle a été produite et retravaillée par les psychologues. La faire apparaître nommément, y compris dans des textes internes de type fiche de poste, règlement intérieur, chartes, rapport d'activité, projets institutionnels, permet une reconnaissance qui s'institue progressivement, même si elle n'est pas législativement reconnue pour l'instant¹¹³. Il en va de même lorsqu'elle est mentionnée nommément comme compétence dans des référentiels. Il ne s'agit pas d'avoir acquis une déontologie, mais bien d'avoir appris à réfléchir à partir de la déontologie des psychologues qui n'est par exemple pas la même que celle d'autres professions de santé. Si on le pense en termes de validation d'acquis et de transfert de compétences, nous avons là un point central de défense de la profession.

Au Portugal, les réglementations sur l'exercice lui-même sont plus importantes qu'en France, l'étude de Ricou montre donc que le flou dans l'IP n'est pas tout à fait en lien avec le niveau de protection de l'exercice, mais plutôt avec l'existence et la connaissance locale de la réglementation sur le terrain d'exercice. Dans notre constellation, le bloc 2 mésestimé correspond à un phénomène proche. De notre place, nous ne pensons pas qu'il s'agisse d'une méconnaissance mais bien d'une difficulté à mettre en lien des connaissances de type réglementaire avec la pratique de terrain, et surtout avec une IP internalisée mais soumise au

¹¹³ Pour une vision plus détaillée de cette question, le lecteur pourra consulter (Schneider & Truong-Minh, 2019).

regard de l'autre qui lui peut être dans la méconnaissance de la réglementation. Si nous pensons que la protection du public, la réglementation des professions qui apportent protection au public et la diffusion des règles de protection du public relèvent en partie de la responsabilité de l'État, il est nécessaire également que les psychologues puissent expliciter leur rôle et les règles qui régissent leur action, y compris dans leur pratique quotidienne. Ils doivent être formés à le faire.

Piermatteo : stabilité ou dynamique des IP ?

Piermatteo (2018) réussit à obtenir des données sur une cohorte importante (N= 753) d'étudiants de L1 et de L3 sur 3 universités. Il cherche à montrer par une méthode associative libre, c'est-à-dire avec une production spontanée de termes à partir d'un inducteur « psychologue », que les représentations sociales de leur futur métier vont passer d'une connaissance sociale générale, proche de l'image du psychologue partagée de fait par les non-psychologues, à une représentation experte qui intégrera des caractéristiques plus critiques et plus diverses de la profession. L'auteur utilise deux niveaux d'analyse. Le premier est une analyse de fréquence des occurrences en lien avec la théorisation d'Abric (2011). Il retrouve la représentation prototypique d'autres auteurs (Palmonari, 1982, Selleri, 2014, Martin-Mattera, 2012, Castro 2001...) chez les étudiants qui est celle d'un psychologue psychothérapeute engagé dans une relation duelle avec les mêmes occurrences : « aide », « écoute », « empathie ». Il constate également le peu d'évolution des représentations entre la L1 et la L3. Il formule l'hypothèse d'une évolution ultérieure dans le cursus.

Dans notre constellation, nous avons vu que la question temporelle est plus complexe qu'il n'y paraît. Il ne semble effectivement pas y avoir de changements importants au sein de la constellation entre début et fin de formation. En fait, globalement la structure et sans doute la dynamique de la constellation reste proche, mais cela gomme des changements plus discrets au sein de la constellation. Les évolutions sont lentes et progressives, c'est pourquoi elles n'apparaissent pas de manière marquée. Elles concernent certaines dimensions et pas d'autres. C'est pourquoi le facteur temps ressort dans le second niveau d'analyse par AFC (statistique sur les fréquences d'associations sémantiques) de Piermatteo.

Plus troublant, Piermatteo observe également, avec ce niveau d'analyse, un impact du contenu de la formation (sur la base de 3 universités différentes participantes et alors que les étudiants sont sensibilisés mais ne baignent pas dans la culture du master spécialisé). Ce sont des résultats proches de ceux de Flath (1986). Nous ne retrouvons pas cet effet différenciateur sur notre variable « type de master ». Nos propres résultats nous conduisent à soutenir que c'est en partie parce que chaque individu est plongé dans une spécialisation, la reconnaît comme

spécialisation mais garde en arrière-plan une représentation commune, stable et marquée par des invariants, de la profession, que l'IP n'est pas impactée. La spécialisation permet effectivement une intégration de représentations plus spécifiques, y compris pour le rôle et le statut de psychologue, mais sans effacer, ni dégrader la représentation du commun.

Constellation et typicité de l'IP

La spécificité de l'IP n'est sans doute pas à chercher dans des représentations (items-thématiques dans notre constellation) ou dans des dimensions spécifiques, mais bien dans un ensemble de caractéristiques qui, indépendamment ne sont pas spécifiques, mais forment par leur intrication et leurs relations une profession typique. Celle-ci comme pour d'autres professions agglomèrent du commun (ou transverse) et du divers (de sous-branches ou de pratiques diverses). Le narcissisme des psychologues est donc mis ici à rude épreuve : il est à craindre que les psychologues soient assez ordinaires dans le traitement de leur IP, ce qui n'est pas si facile à combiner comme image avec celle d'une sorte d'atypicité sur le terrain, dans les institutions ou en libéral. Là encore, il nous semble que cela relève de la fragilité de notre bloc 2, par exemple : l'image d'un psychologue en dehors des chaînes hiérarchiques perdure alors que le psychologue y est inscrit comme tout autre professionnel en fonction publique, en association ou en entreprise. Lorsqu'il est consultant ou en libéral, l'image d'une autonomie complète perdure alors même qu'il est lié par contrat tacite ou symbolique et qu'il ne s'extrait pas pour autant de contingences matérielles donc temporelles, des réglementations légales liées à l'activité et des Lois communes, voire du contexte politico-social dans lequel il vit.

9.1.2. Une constellation contrastée

Les étoiles oubliées : des compétences à revaloriser

Nous avons vu *supra* combien certaines dimensions semblent plus fragiles que d'autres au sein de notre constellation, non seulement moins brillantes car ne comportant pas les items prégnants, mais aussi plus éloignées des préoccupations des psychologues. Notre bloc 2 en témoigne (« Statut » et « Relations avec les autres professionnels »). Il nous semble que les données montrent combien la question du groupe d'abord, mais plus globalement la manière dont la relation psychologue-patient ou usager ou psychologue-groupe s'inscrit dans une compréhension macro de l'environnement institutionnel et sociétal de l'acte psychologique, notamment par l'étude des facteurs qui influencent la praxis (la relation, les actes, les missions, voire les objectifs) de l'extérieur. La plainte est courante sur ces aspects. La compréhension, l'analyse et les leviers d'action beaucoup moins. Ils existent pourtant. Leur effacement dans les

représentations souligne paradoxalement, nous semble-t-il, qu'ils peuvent justement être renforcés et travaillés dès la formation initiale et ce, à partir de courants qui peuvent être tout à fait divers : systémie, psychothérapie institutionnelle, analyse psycho-sociale des dynamiques de groupe...

Nous souhaitons évoquer également la **place de la recherche**, y compris sur le terrain professionnel. Il peut s'agir de deux versants qui semblent ignorés ou méconnus ou mésestimés dans les représentations, alors qu'ils étaient présents dans le questionnaire : le praticien peut mener (ou participer à) des actions de recherche (présent dans le questionnaire, c'est un des items coté le plus bas par l'ensemble des répondants) mais il peut aussi rendre compte de son activité, de l'utilité des méthodes qu'il a mises en place par des recherches-actions ou dans une méthodologie de mise en lumière proche de celles de la recherche. Nous pensons par exemple à des rapports d'activité qui peuvent éclairer les équipes sur le travail réalisé et son utilité, en gardant un parfait anonymat sur le public. Elles servent parfois aux directions à mobiliser des budgets, à valoriser des actions, à défendre l'accueil de certains publics devant leurs propres instances décisionnelles. Elles permettent une image du psychologue fortement revalorisé du côté de sa participation aux projets institutionnels mais aussi du côté de l'équipe de cadre, même sans fonction hiérarchique. Il sort ainsi de l'image d'exécutant qui reste trop souvent la sienne. Ce type d'exercice, auxquels sont parfois réticents les psychologues, participe de la reconnaissance qu'ils appellent de leurs vœux et la formation à la recherche qu'ils ont reçu le leur permet en termes de compétences. C'est d'autant plus étonnant que la recherche fait partie des définitions et des compétences anciennes sur la profession (cf. définition Armstrong, 1949 et SFP, 1998). Ricou (2020) et Piermatteo (2018) obtiennent la même transparence de la fonction / compétence de recherche dans leurs études.

Dans notre modèle de constellation, les compétences professionnelles des psychologues transparaissent plutôt dans la dimension « Missions ». Elles sont sous la forme de compétences techniques à agir. Dans la dimension « Expertise relationnelle », on retrouve les compétences de type soft-skills. Elles sont alors en relation serrée avec la prise de recul déontologique (bloc 1). Mais la constellation laisse dans l'ombre les **compétences transverses de haut niveau** : synthèse, conceptualisation, analyse de situations complexes, élaboration de dispositifs complexes et capacité d'évaluation de ces dispositifs, communication écrite de haut niveau, compétences de communications orales adaptées selon les contextes, présentations orale et écrite de rapport de synthèse. Il nous semble qu'il ne s'agit pas là d'une difficulté par rapport au niveau BAC + 5, un allongement de la formation n'assure pas d'introduire de manière plus saillante ces compétences comme représentatives de la profession, surtout si les psychologues

n'exploitent pas ou ne montrent pas qu'ils exploitent continuellement ces ressources sur le terrain au profit du public. Il s'agit plutôt de reconnaître ces compétences pour soi et de les faire reconnaître en les mettant en avant. Elles le sont d'ailleurs plus souvent dès que le psychologue s'engage dans des actions de formation auprès des équipes ou à l'extérieur de sa propre structure. Là encore, il nous semble que ces compétences sont habituellement fortement valorisées dans d'autres corps de métier qui, pourtant, ont un niveau moindre en termes de niveaux d'étude et les maîtrise moins. Aux psychologues de les mettre en avant, en tant que psychologues et non comme « chargés de mission ».

Les étoiles éblouissantes : des invariants emblématiques ou totémiques ?

Nous continuons de penser que, comme pour les autres professions, l'IP de psychologue n'est ni monolithique, ni adynamique. Les invariants en son sein et les forces d'attraction doivent être interrogés pour ce qu'ils sont : parfois solides et ils ont leur fonction emblématique de maintien de l'IP, de cohérence du collectif, parfois rigides et ils en deviennent totémiques. La fonction emblématique permet au collectif de se connaître-reconnaître mais elle donne également une image suffisamment homogène à l'extérieur pour être connu-reconnu. Il s'agit de sortir de l'anomie.

La place et le rôle des psychologues, pris dans ces représentations sociales générales du public sont également en partie instrumentalisées. Les demandes faites aux psychologues en matière de santé, de prévention, de gestion des risques, dans le monde du travail, de la justice, du social ou de l'école et des apprentissages, augmentent et peuvent parfois laisser penser que le psychologue serait à même de régler *toutes* les difficultés. La reconnaissance, recherchée par le corps professionnel se heurte à ces demandes décalées et démesurées. Il existe un jeu d'allers-retours entre les représentations sur ce qui est attribué, par l'autre, comme fonctions et comme plus-values au psychologue, dans les institutions et plus largement dans la société, et ce qu'il peut croire, penser et dire de lui-même. On peut penser que ces aspects participent de ce qui vient faire défaut pour définir l'IP de psychologue.

La force des représentations sociales en population générale sur les psychologues a un impact fort et déterminant, au sens de Bourdieu, sur ce que les psychologues pensent d'eux-mêmes, notamment dans une perspective historique. Or, force est de constater que cette représentation sociale n'évolue que peu. On la distingue notamment dans l'utilisation du « psychologue » dans des produits culturels tout venant : apparition de la figure psychologue dans des films, des séries ou des romans (Mietkiewich et al. 2016 ; Marchetti, 2010). Le psychologue est et reste très souvent le psychologue-thérapeute ou le psychologue-

criminologue. Il y a bien entendu un rapport étroit entre l'invariabilité de cette représentation générale dans la population et l'IP des psychologues, notamment chez des étudiants qui choisissent la profession avec en partie cette IP attribuée en tête et découvrent ensuite bien d'autres possibilités de praxis, par exemple en psychologie du travail, ou même pour le psychologue clinicien, l'importance du travail institutionnel. Nous en avons le reflet modeste dans notre constellation quand la dimension « Relations avec les autres professionnels » est jugée plus importante au fur et à mesure de l'avancée dans la formation et sur le terrain.

La dynamique est donc double entre stabilité-inertie protectrice et recherche d'une dynamique de valorisation par changement d'image. La constellation traduit en partie cette double dynamique en montrant un impact faible des variables (part de variance expliquée) mais aussi des mouvements plus souterrains, dimension par dimension, qui peuvent se cumuler, se contrebalancer, se recouvrir. On pourrait utiliser l'outil dans des situations spécifiques ou dans des contextes de travail atypiques (par exemple dans des temps de déstabilisation institutionnelle : réforme structurelle, embauche massive, embauche de collègues non-psychologues sur des tâches sensiblement proches, dégradation des conditions de travail ou du statut¹¹⁴...) pour voir comment s'actualiseraient les changements. L'outil permettrait peut-être alors de mettre en lumière des mouvements d'IP contextualisé de manière plus nette. Nous y reviendrons dans les ouvertures méthodologiques (cf. 9.2).

Une autre hypothèse concernant cette relative stabilité et invariabilité de l'IP est de questionner la relation entre la représentation sociale plus large de la société sur les psychologues et ce qu'ils font. Ce présent travail de thèse s'est volontairement intéressé à ce que les psychologues pensent et disent d'eux-mêmes, c'est-à-dire à leur IP collective de psychologue sur son versant interne, et à l'IP individuelle des étudiants ou des jeunes psychologues. Elle a donc volontairement négligé les aspects sociétaux et politiques de la représentation d'un corps professionnel. Pour les psychologues, l'image d'utilité sociale, voire de manipulation des missions, par exemple, pourraient être interrogées (Dubar, 1991), à l'instar d'autres professions de la relation humaine comme les travailleurs sociaux. Cela pourrait faire l'objet de travaux futurs...

9.2. Pistes d'ouvertures méthodologiques

Nous reviendrons ici sur notre constat de départ au regard du choix de méthodologie fait. Nous aborderons ainsi les pistes possibles à partir de nos résultats avant de questionner les

¹¹⁴ On pense par exemple à ce qu'ont connu les psychologues de pôle emploi dans leur histoire collective (Cohen, 2018).

possibilités qui auraient pu être opérées à partir de notre outil. Nous terminerons par une étude comparative des méthodes sur les représentations sociales de l'IP et les possibilités de couplage des méthodologies.

9.2.1. Perspectives à partir de nos données et de l'outil-questionnaire

Un constat de départ non vérifié par la méthode choisie

Notre constat de départ (cf.2.4), qui reposait sur le fait que l'IP était restée vague et aspécifique dans la plupart des études en raison des méthodologies associatives nous paraît remis en question. Malgré le changement de paradigme opéré et la création d'un outil structuré de manière à interroger en détails des dimensions représentationnelles de l'IP, nous obtenons des résultats qui révèlent une dynamique, mais peu marquée, et qui n'évitent pas la brillance de représentations en partie stéréotypées, ce qui est finalement assez cohérent.

Notre travail retrouve pourtant une certaine homogénéité qui a sans doute une fonction de maintien d'une IP sereine pour chaque psychologue en apprentissage puis au travail. Au-delà des stéréotypes, c'est bien une IP portée par un équilibre entre le commun et la diversité de ses pratiques et qui s'inscrit dans une constellation riche et complexe. Les invariants emblématiques relèvent de l'histoire du métier et des valeurs de protection du public, ce qui nous paraît devoir être regardé comme une grande force. Les missions correspondent à une dimension à part ; les étudiants et les jeunes professionnels parviennent à extraire de la diversité des modalités de l'exercice ou des problématiques de terrain, une consistance à l'être-professionnel en actions. Là encore, il s'agit du reflet d'une stabilité dans la perception de soi au travail qui permet d'apprendre et d'agir. La dimension de perception de soi, que l'on peut concevoir comme servant de toile de fond à la constellation, ne permet pas de résoudre le questionnement mais reste une des voies, à notre sens, la plus porteuse pour penser l'impact de l'IP sur les individus et un levier pour penser l'être-professionnel, de manière sereine sur une carrière entière, malgré les adaptations successives nécessaires et souvent enrichissantes. Il y a sans doute un coût pour continuer de maintenir l'IP face aux demandes diverses et le reflet de ce coût est sans doute plus dans la fragilité du bloc 2 de notre constellation : c'est là que se cristallise le flou au regard d'une place dans une équipe, dans la société et dans un statut qui a du mal à s'incarner sur le terrain.

À partir des données existantes : pistes d'exploitation possibles

Nous n'avons pas exploité l'ensemble des données récoltées. Plusieurs possibilités existent qui permettraient de poursuivre ce travail. Nous en donnons ici quelques exemples.

Concernant l'exploitation de données de sous-groupes, il nous semble possible **d'isoler une sous-discipline ou une pratique spécifique**. Nous avons parlé plus haut de la des psychologues spécialisés en neuropsychologie du fait de leur histoire et des données déjà existantes sur cette population cible. L'histoire de cette spécialisation, parfois inscrite dans les institutions en concurrence de celle de la clinique, marque possiblement l'IP dans des mouvements réactionnels que l'on pourrait observer avec intérêt. Il peut aussi s'agir des psychologues de l'Éducation Nationale du fait de leur statut devenu spécifique : il y a peu et de référentiels de compétences qui portent ainsi nombre de particularités par rapport aux autres groupes de psychologues, dont celui d'être annexé réglementairement à leur statut législatif. En outre, nous avons ici deux groupes qui diffèrent sur un point par rapport à l'ensemble des caractéristiques de tous les psychologues : pour les neuropsychologues, il s'agit de leur structuration interne dans une grande association qui regroupe un grand nombre d'entre eux¹¹⁵, pour les psychologues EN, c'est de relever toutes et tous du même employeur et du même cadre administratif de la fonction publique. Les masters en neuropsychologie peuvent être isolés¹¹⁶ dans notre étude, en les recatégorisant, pour les étudiants. Ce n'est en revanche pas le cas pour les psychologues EN, mais le champ d'insertion peut permettre d'isoler le sous-groupe, sans trop de biais. Cela permettrait de mettre en évidence d'éventuelles spécificités de l'IP pour ces sous-groupes au regard de la constellation générale de l'IP telle que décrite plus haut.

Dans les données présentes, nous regrettons de n'avoir pu analyser de manière plus précise **la question des reconversions professionnelles**. En effet une erreur de libellé dans notre questionnaire ne nous a pas permis de distinguer deux types de situations : si nombre de personnes ont répondu « reconversion » par rapport à un changement de voie d'études (reconversion par rapport au cycle d'études réalisé en premier : PACES (ancien PASS)), d'autres répondants ont spécifié leur premier métier et l'analyse de ces résultats et de leur profil spécifique au regard de l'IP. Nous pensons qu'il serait tout à fait pertinent d'étudier cette dernière situation dans sa spécificité. Il est possible que cette trajectoire personnelle joue sur l'IP par différenciation et comparaison.

Les modalités du rapport à l'emploi pourraient également être reprises comme variables de recherche à explorer. Il est par exemple possible de mettre en parallèle deux sous-groupes et de comparer leurs résultats : par exemple les jeunes professionnels ayant un travail

¹¹⁵ Il existe en fait plusieurs associations mais l'OFPN a une force de diffusion importante au sein de la communauté.

¹¹⁶ Ceux-ci sont nommément repérés par l'association OFPN.

proche du temps plein et en CDI, des jeunes professionnels avec un statut plus précaire (temps partiel et CDD).

Enfin, nous pouvons envisager **une démarche d'analyse inversée : la prise en compte des profils atypiques**. Il nous semble qu'il pourrait être pertinent d'appliquer une démarche inverse, c'est-à-dire de rechercher les individus dont les réponses sont atypiques par rapport à la constellation et à l'évolution des dimensions. En les isolant et en regardant leurs caractéristiques de profil, il est possible que l'on puisse mettre en évidence de nouvelles hypothèses et voir apparaître les facteurs associés aux évolutions de l'IP et qui nous ont échappé.

À partir de notre méthodologie : stratégies de recherche complémentaires

Il nous semble que c'est au niveau du questionnaire lui-même et de sa construction qu'il serait possible de modifier la recherche. En effet, si la structure en 5 dimensions, nous paraît après cette mise en action, plutôt pertinente, nous avons l'impression qu'au niveau des items, nous aurions pu rechercher des thèmes cibles qui soient plus sujets à débats dès le départ, par exemple, dans les objectifs des actes professionnels. Ce type d'items renvoie aux fractures et aux guerres de chapelles dont il est souvent fait mention dans la littérature (Ballouard, 2009) et qui sont loin d'être uniquement des antagonismes d'egos. Nous pensons par exemple aux épistémès reposant sur la compréhension ou l'explication des comportements humains. Nous rappelons que les items ont été conçus dans leur rédaction pour parler aux différents champs de pratique. Une démarche différente de rédaction serait de les concevoir pour parler spécifiquement à un champ en utilisant un nouveau socle de littérature centré sur la pratique dans ce champ à l'exclusion des autres.

Il aurait également été possible d'introduire une 6^e dimension autour de la discipline universitaire « psychologie » et des liens qu'elle entretient avec les pratiques. Il est possible que la question de la recherche, en partie négligée dans nos résultats, soit alors mieux ressortie. Un corpus existe pour construire cette 6^e dimension, assez riche et assez indépendant pour pouvoir être utilisé tel quel. Il prend pour base la discipline : son histoire, ses courants, son inscription universitaire... et s'actualise dans une réglementation connexe : loi cadrant les universités, lois sur la formation professionnelle. D'autres documents autour des maquettes universitaires et des fiches RNCP illustrent les liens entre discipline et pratiques. Cette dimension serait particulièrement intéressante dans ce qu'elle pourrait renvoyer comme représentations autour la professionnalisation, du format des études et des stages. Par ailleurs, elle ouvrirait l'outil à

une nouvelle population cible : les enseignants-chercheurs en psychologie, permettant d'avoir ainsi un aperçu de la représentation qu'ils ont non de l'IP mais de la profession de psychologue.

Sur cette question du public ciblé pour la recherche, nous nous sommes arrêtée dans l'étude de l'évolution de l'IP aux professionnels ayant jusqu'à 3 ans de terrain, mais il serait tout à fait intéressant de réaliser une étude sur l'IP chez des psychologues plus expérimentés, notamment par rapport au moment où le professionnel va commencer à accueillir un stagiaire (à partir des 3 ans pour le stage professionnalisant de master) et voir comment l'IP se module suite à un passage en position de transmetteur de la pratique à ce stagiaire. Il nous semble qu'il existe là un passage mettant en jeux les processus identitaires susceptibles de modifier les représentations de l'IP.

9.2.2. Quelles méthodologies pour l'étude des IP ?

Cadrage Likertien ou liberté associative ?

À l'issue de ce travail, nous pouvons questionner les possibilités offertes par les différentes méthodologies. La plupart des études sur l'IP de psychologue repose sur une méthodologie associative. Notre constat de départ (cf. 2.4) nous avait amené à explorer une méthodologie par questionnaires et échelles de Likert qui conduisait les répondants à détailler les représentations dans une structure dimensionnelle pré-établie. Les deux méthodes ont leurs avantages et leurs inconvénients ; la première, plus libre, semblait permettre une production ouverte, mais a renvoyé de fait, dans la littérature (cf. 2.3) et l'étude de 2017 (cf. 2.5) des représentations prototypiques, de surface ; la seconde déclinait plus de détails dans chaque dimension, mais risquait de laisser dans l'ombre des éléments essentiels en induisant des réponses thématiques. Dans un premier temps, on peut d'ailleurs s'interroger pour savoir si ce sont les mêmes aspects de l'IP qui sont testés par méthode associative (accompagnée ou non de méthodes d'analyses lexicométriques) ou par questionnaire. Il est possible que l'une ou l'autre méthode favorise une approche de l'IP soit sur un versant davantage personnel (attribution de score d'importance sur des Likert par rapport à une IP globale), soit sur un versant davantage collectif (même si exprimé individuellement par la production spontanée et non limité d'occurrences associées). Notons toutefois qu'il ne s'agit pas de deux types d'IP indépendants : l'IP individuelle est fortement influencée, que ce soit dans une dynamique d'appétence-appartenance ou de rejet, par des représentations dominantes collectives. Les dimensions des questionnaires peuvent renvoyer à des représentations majoritairement partagées, valorisées socialement par le groupe, à intégrer pour les étudiants, intégrées depuis peu pour les jeunes

professionnels et auxquelles il faudrait se conformer. D'ailleurs, il ne paraît pas possible de discerner nettement une représentation sociale pure d'une attribution, en tout cas pas avec de telles méthodes. Nous verrons plus loin que des méthodes sur focus groupe peuvent éventuellement approcher l'origine plus ou moins explicite d'une représentation.

En questionnant la représentation sociale individuelle dans notre étude, nous avons mesuré en partie l'adhésion de l'IP individuelle à la représentation sociale commune de psychologue. C'est pourquoi la force des éléments stéréotypés se retrouve dans notre étude, comme dans la littérature. Il est donc important de s'intéresser, au-delà de cette représentation, à des variations et des éléments qui apparaissent plus en filigrane, comme dans notre constellation. Ils ne nous paraissent pas « périphériques » au sens de Abric (2003), mais bien intégrés en interaction avec la représentation prototypique (en référence à l'ancrage, Palmonari et Doise, 1986). Comme les représentations sont aussi ce qui permet et oriente l'action professionnelle, nous postulons que cette IP permet une plus large gamme d'actions et de réactions sur le terrain. Elle rend parfois l'image du psychologue plus difficile à saisir de l'extérieur pour d'autres professionnels, du fait de cette variabilité, mais elle la rend plus fine et plus délicate en fonction de différences situationnelles et contextuelles.

Par ailleurs, nous ne pouvons que noter que les deux méthodologies fournissent des résultats assez comparables et superposables malgré des angles d'approche différents. Toutefois, les conclusions possibles, comme vu *supra* (cf. 9.1), s'enrichissent mutuellement. Envisager un couplage des méthodes est une piste logique. Les méthodologies associatives permettent une création spontanée de la part des sujets, donc qui peut sensément ouvrir sur plus de libellés et qui rend possible une approche plus écologique des représentations sociales que les questionnaires. De même, il nous paraîtrait intéressant pour de futurs travaux d'utiliser d'autres méthodes laissant une possibilité associative large, c'est-à-dire une production d'items, voire de dimensions représentationnelles provenant non de l'extérieur, comme avec un questionnaire, mais directement du sujet, en le plaçant par exemple dans des situations clefs, obligeant à verbaliser une identité et en faisant varier les situations clefs. Le contenu du discours pourrait être analysé selon une grille à monter empiriquement, par exemple sur les dimensions ici présentées. La plupart des études recoupées *supra* sont issues de questions formelles sur l'IP (par exemple : « Comment définiriez-vous votre profession de psychologues ? »). Nous envisageons ici une remontée associative en ne questionnant pas directement le sujet sur son IP, mais en le laissant librement parler dans une situation induite qui convoque son IP, par exemple : une situation d'entretien d'embauche (cf. étude Barraud, 2013, avec des mises en situations conçues pour les étudiants infirmiers et psychologues, à partir de bandes dessinées).

Il est possible que l'on voie alors émerger de nouveaux items jusqu'ici totalement absents. Nous pensons par exemple à la question financière qui serait en lien direct avec ce type de situation et qui a échappé à notre questionnaire.

Les focus groupe et le couplage questionnaire-méthodes qualitatives

En début de thèse, un second volet avait été envisagé de manière à mettre en lumière, par exemple dans des focus-groupes, des éléments différentiels plus subjectifs. Nous n'avons jamais pu complètement mettre de côté ce type de méthodologie. Le temps borné de ce travail qui a en outre été ralenti par la survenue de la pandémie, n'a pas permis la mise en place de ce dispositif mais nous souhaitons en dire un mot ici pour suites éventuelles. Nous continuons de penser que des recherches en focus groupe avec des analyses d'entretiens individuels ou des vidéos d'échanges en groupe permettraient une approche plus qualitative, éventuellement en reprenant les catégories représentationnelles et/ou la constellation dans une grille d'analyse *ad hoc*.

Les aspects liés à la vocation ou aux trajectoires personnelles ont été écartés pour ce travail-ci, mais un éclairage de ces aspects aurait été un excellent complément, d'autant que la part de variance non-expliquée réside peut-être en partie dans des différences inter-individuelles liées à de type de positionnement personnel au regard d'une IP collective. À cette fin, la seconde phase de recherche imaginée reposait sur une méthodologie de mise en situation. Il s'agissait de réaliser la recherche en 2 phases et en couplant la méthode par questionnaire et une méthode de production libre. Dans cette seconde phase, les étudiants ou les jeunes professionnels sont placés en situation de jeux de rôle, en faisant varier les situations, en filmant leurs réponses et en utilisant une grille d'analyse qui reprend nos 5 dimensions. Nous aurions là un dispositif qui permet de croiser une IP par attribution d'importance sur les thématiques et une IP en action lors des phases de jeux de rôle. On peut moduler les situations jouer pour provoquer une production de :

- représentations projetées proximales : « Imaginez qu'un employeur vous reçoit pour un entretien pour un poste de psychologue. La structure n'a pas encore de psychologue et c'est une création de poste. Vous comprenez que le directeur (trice) hésite avec l'embauche d'un autre professionnel. Vous devez lui expliquer la plus-value d'une embauche de psychologue. »
- représentations projetées distales : « Imaginez que vous travaillez déjà depuis plus de trois ans. Vous accueillez un stagiaire pour son premier jour de stage

et vous voulez lui expliquez le rôle et la situation du psychologue dans la structure. »

La méthodologie par analyse par grilles d'observations croisées a déjà été utilisée pour les représentations du champ de la santé (Giarni, 2001). En outre, nous avons pensé le dispositif pour la recherche, mais l'utilisation des jeux de rôles permet également de travailler les processus réflexifs (cf. Wittorski, 2005, 2009) et un couplage avec le questionnaire peut également se penser en dispositif pédagogique.

D'un outil de recherche à un outil pédagogique

Les commentaires en champs ouverts témoignent de l'intérêt des répondants pour leur IP, mais aussi d'un intérêt à la questionner, à la mettre au travail. De nombreuses remarques évoquent le questionnaire comme ayant été source de réflexions, de prises de recul et d'interrogations renouvelées, parfois partagées entre collègues psychologues dans les institutions. En dehors de la question où il était demandé d'isoler les items les moins importants, question qualifiée de « difficile », voire « rebutante » et où parfois les personnes ont avoué avoir répondu au hasard pour passer cette étape, les autres questions sont plutôt appréciées et, malgré la longueur du questionnaire les abandons sont restés dans la mesure de l'acceptable pour ce type de recherche (<30%). Dès lors, il nous semble qu'une autre utilisation est envisageable pour notre outil.

Nous pensons qu'il serait possible de trouver des applications en pédagogie active pour utiliser les dimensions représentationnelles, éventuellement couplées à la dimension de perception de soi afin d'aider les étudiants ou les jeunes professionnels à réfléchir à leurs compétences et à leur positionnement sur un certain nombre de points précis de l'IP. L'outil peut servir à s'auto-évaluer sur d'autres aspects et il nous semble qu'il peut aussi permettre de travailler la narrativité sur laquelle nous reviendrons *infra*, en incitation à la parole sur soi, un soi-professionnel, à exposer au regard de l'autre. Même si les formes spécifiques que pourrait prendre cet outil en fonction d'objectifs pédagogiques ou dans des contextes d'usage différents, restent à développer, il nous semble qu'ils sont porteurs de motivation et de dynamisme dans des petits groupes de travail, y compris universitaires, peut-être en régulation de stage ou en supervision de groupe.

9.3. Perspectives pour la formation des psychologues

Cette thèse s'est inscrite dans un contexte particulier. Les prémisses reposaient une tension dans l'enseignements auprès des étudiants de master ; ils développaient des

compétences techniques indéniables sur leur dernière année et les questionnements fourmillaient de référence à une profession qu'ils touchaient du doigt sans tout à fait parvenir à se définir comme futur psychologue. Dans le même temps, où commençaient de nous apparaître les liens entre professionnalisation et IP de psychologue (cf. 1.1), notre travail était percuté par l'actualité de la profession. : un groupe de travail, constitué de représentants des enseignants-chercheurs en psychologie, de praticiens et d'étudiants en psychologie se réunissait au MESRI pour aborder la question de la formation initiale et d'un possible allongement de la formation. Nous avons parlé *supra* du contexte de ce débat (cf. 1.3). Celui-ci reste vif au sein de la profession, notamment autour de la forme que devrait prendre cet allongement (Bouchard, 2017 ; Schneider, 2024). Dans le cadre de cette thèse et en lien avec la question de la professionnalisation, nous n'avons pu qu'être sensible à ce contexte d'autant que l'auteure a participé à plusieurs réunions¹¹⁷ au sein de la DGSIP. Nous ne revenons pas ici sur l'importance de ce débat pour l'avenir des psychologues (Truong-Minh, 2019) mais nous souhaitons plutôt partir de nos données pour avancer quelques pistes concernant la question des études de psychologie pour devenir psychologue.

Nous espérons que la recherche permettrait de mieux appréhender les représentations que les étudiants construisent de leur future identité et comment celles-ci se modifient lors des grands événements de leur cursus universitaire puis comment elle s'épanouit chez les jeunes professionnels. La compréhension des processus complexes de construction de cette identité professionnelle nous semblait pouvoir permettre d'ouvrir des voies de dispositifs pédagogiques pour aider les étudiants dans cette construction et ainsi améliorer leur professionnalisation et leur insertion sur le terrain professionnel (Guglielmi, 2006 ; Castro, 2006). À l'issue de cette thèse, il s'agit, nous semble-t-il, plus de pistes ou de leviers pédagogiques qui se sont faits jour, notamment du côté des stages professionnalisants et de leur accompagnement. Nous proposons ainsi dans cette dernière partie de reprendre une suite de constats issus de notre recherche et d'amorcer les pistes pédagogiques qu'ils ouvrent en lien avec l'IP et la professionnalisation des étudiants mais aussi des jeunes professionnels. Enfin, nous terminerons en nous décalant de l'approche académique classique pour proposer une piste concernant un parcours de professionnalisation appuyé sur ces mêmes logiques.

¹¹⁷ En tant que représentante de la Commission chargée d'émettre un avis sur les diplômes étrangers dont les titulaires demandent l'autorisation de faire usage du titre de psychologue.

9.3.1. Étudiants et jeunes professionnels, des attentes réelles en matière de formation

Constats :

Une thèse à partir d'un corpus et de concepts, parfois éloignés des attentes du terrain.

Une IP confuse qui obère la capacité à se définir pour soi-même en tant qu'être-professionnel.

Une perception de soi en tant qu'être professionnel qui fluctue sans que nous sachions pourquoi.

Une IP qui a l'air stéréotypée mais qui est plus complexe qu'il n'y paraît.

➤ Quelles attentes ont réellement les étudiants et les jeunes professionnels par rapport au cursus d'études en psychologie ?

Au moment où devait être lancé le questionnaire, nous avons voulu approcher ce que les étudiants et les jeunes professionnels pensaient de leur cursus. Deux questions ont été ajoutées au questionnaire dans ce contexte (cf. 3.6). Elles ne sont pas en lien direct avec les représentations sociales de manière directe mais donnent des indications sur ce que les répondants pensent de la formation, sous deux angles : celui de la **durée de la formation, celui du contenu**. La première question porte sur la durée des études : « Pensez-vous que la durée de la formation initiale soit trop longue, trop courte ou adaptée pour devenir psychologue ? ». Notons que nous n'avons pas demandé aux répondants directement s'ils *souhaitent* un allongement de la formation, mais plutôt demandé s'ils *trouvent la durée actuelle de 5 ans adéquate*. La seconde questionne ce qui pourrait être modifié dans la formation initiale, quelle que soit la réponse précédente.

À cette première question, sur 1761 étudiants, 35% répondent que la formation en 5 ans est trop courte (62% la trouve adaptée en durée). Les jeunes professionnels (N = 294) sont 46% à la trouver trop courte (53% la trouvent adaptée). Plus intéressant, nous semble-t-il est ce qu'ils répondent à la seconde question : 1079 étudiants ont proposé des commentaires (soit 42% des étudiants) et 250 jeunes professionnels (soit 66%). Le fort taux de commentaires en fin d'un questionnaire relativement long montre l'intérêt suscité par la question. Les commentaires vont de quelques mots (min. 2) à plusieurs phrases argumentées (max. 321 mots). Les répondants réagissent globalement sur la durée mais aussi sur l'organisation des études. Nous avons utilisé

pour le repérage des occurrences un logiciel simple de calcul d'occurrences avec lemmatisation et nous avons ajouté des occurrences regroupées à partir du premier relevé manuel réalisé, ce qui permet de repérer des occurrences assimilées par le sens (ex : stage.s / immersion sur le terrain ou interventions de professionnel.le.s / de praticiens). Il reste toutefois des occurrences ou séquences d'occurrences qui doivent être interprétées avec plus de précautions (par exemple : « pratique » renvoie pour certains à « stage », pour d'autres à « cours avec de la pratique », pour d'autres encore à « analyse de pratique »). Dans ce dernier cas, nous avons réalisé un comptage manuel de l'expression utilisée. Dans la partie suivante, nous indiquons entre parenthèses après chaque occurrence ou expression mises en exergue, le nombre brut d'apparition de l'occurrence et le % d'apparition dans l'ensemble des commentaires chez les étudiants ou chez les jeunes professionnels. Le total de % peut être supérieur à 100% en raison de commentaires qui, pour un seul répondant, renvoient à plusieurs occurrences, par exemple : « des heures de stages en plus et de la pratique professionnelle en cours ». Un tableau résume ces résultats en Annexe F4.

Notons d'emblée que les commentaires sont toujours à analyser précautionneusement car ils relèvent d'avis très divers de chacun des répondants. Il est aussi important de préciser que le pourcentage indiqué ne représente pas la part de répondants suggérant une idée. Toutefois, ils donnent des indications relevant de souhaits, de demandes mais aussi, peut-être, d'impressions de manques ou de besoins en termes d'apprentissage. Pour les jeunes professionnels, il s'agit parfois de regrets une fois en autonomie sur le terrain.

Sur un plan purement statistique, une grande majorité des répondants (étudiants comme jeunes professionnels), ont trouvé la formation trop courte, ce qui plaide en faveur de l'allongement. Mais, il est plus intéressant de regarder ce qu'ils indiquent comme leur paraissant important d'ajouter à la formation, indépendamment de sa durée. La réponse la plus courante – et d'une certaine manière la plus attendue – est celle d'une augmentation de pratique en stage (plus tôt, plus longs et plus variés). Mais, d'autres réponses émergent également, notamment dans une demande de cours centrés sur la pratique en psychothérapie, en entretien clinique, en analyse institutionnelle et sur des points précis de l'exercice professionnel : écrits professionnels (en les différenciant des écrits académiques que les étudiants ont eu à rédiger), déontologie appliquée à des situations concrètes (par opposition à des cours sur les articles du code).

Les commentaires les plus nombreux tournent autour d'une augmentation des **stages** que ce soit « en heures » ou « en nombre » de stage et cela chez les étudiants (cité 473 fois, dans 43.8% des commentaires) ou chez les jeunes professionnels (97 ; 38.8%). Les stages sont

évoqués comme le lieu d'apprentissage de la « pratique de psychologue » et l'idée de les réaliser possiblement « plus tôt », souvent « dès la licence » (étudiants : 177 ; 16.4% et jeunes professionnels : 31 ; 12.4%) ou de manière plus « diversifiée », c'est-à-dire dans « différents lieux », avec « différents publics » ou dans des « champs différents » de la spécialisation de départ (étudiants : 95 ; 8.8% et jeunes professionnels : 30 ; 12.0%) revient régulièrement. Ces stages sont parfois évoqués comme pouvant prendre la forme de « doctorat », de « pratiquat » ou « d'internat », en référence à la « médecine » ou au modèle « canadien », parfois avec des erreurs quant à la forme exacte des études à l'étranger (étudiants : 107 ; 9.9% et jeunes professionnels : 52, 20.8%), plus rarement avec la mention d'une thèse à la clef sans que la forme de cette thèse ne soit claire dans les commentaires qui citent le terme (étudiants : 11 ; 1.0% et jeunes professionnels : 4 ; 1.6%). Les stages doivent s'accompagner, comme actuellement, d'un suivi par l'université en « supervision », « régulation », « analyse en groupe » des stages et c'est un point qui paraît important aux étudiants : 32, 3%, mais surtout aux jeunes professionnels qui eux, n'ont plus ce type de suivi depuis qu'ils sont sur le terrain (29 ; 11.6%). La notion d'un parcours « en alternance » est évoquée (étudiants : 19 ; 1.8% et jeunes professionnels : 12 ; 4.8%). Dans le même ordre d'idées, la question d'un « accompagnement » qui se prolongerait « post-diplôme » ou « post-titre », organisé par l'université est mentionnée (étudiants : 78 ; 7.2% et jeunes professionnels : 15 ; 6.0%).

Sur le plan des **enseignements** de la formation initiale, on retrouve plusieurs mentions que les répondants ont jugé important de mettre en avant, dont celles de cours décrits comme devant être plus « pratiques », avec des précisions sur les apprentissages qui devraient se faire davantage à partir « d'analyse de cas », « d'exercices concrets », « de mises en situation », « de jeux de rôles » (étudiants : 264 ; 24.5% et des jeunes professionnels : 44 ; 17.6%) et portant sur des enseignements potentiellement réalisables par des intervenants extérieurs praticiens, psychologues, professionnels de terrain (étudiants : 92 ; 8.5% et jeunes professionnels : 42 ; 16.8%). Le type de cours le plus plébiscité par les répondants concerne des techniques ou outils pratiques, notamment de méthodes de prises en charge spécifiques et/ou psycho-thérapeutiques (étudiants : 162 ; 15% et jeunes professionnels : 50 ; 20.0%). Les demandes portent sur le renforcement des cours concernant le fonctionnement des institutions, l'analyse des dynamiques institutionnelles et dans le monde de l'entreprise, le positionnement au sein des équipes sont citées en bonne place (au total pour cette question institutionnelle : étudiants : 35 ; 3.2% et jeunes professionnels : 8 ; 3.2%) ainsi que les cours sur le droit, le droit du travail, les aspects réglementaires sur le statut qui paraissent trop faibles aux étudiants (27 ; 2.5%) et surtout aux jeunes professionnels (17 ; 6.8%) qui estiment au moment de leur arrivée sur le

terrain que ces connaissances leur sont nécessaires. Nous avons noté également deux occurrences plus spécifiques et peut-être plus étonnantes. La première vise la demande d'une spécialisation plus précoce (étudiants : 86 ; 8.0% et jeunes professionnels : 19, 7.6%). Cette avancée de la spécialisation semble en lien avec le fait qu'elle est perçue comme le moment où les cours deviennent plus concrets. Les répondants mentionnent parfois une inversion du cycle avec une licence généraliste de seulement 2 ans et un parcours professionnalisant plus poussé et spécialisé dans un master de 3 ans. Cette solution, certes impossible au regard de l'organisation des études dans un cadre LMD, peut s'entendre en référence éventuelle à une 3^e année de licence qui inclurait déjà la spécialisation, des obligations de stages, des cours de pratiques professionnelles. La seconde demande concerne une attente de préparation à l'installation en libéral ou pour faire de l'expertise et des missions ponctuelles en statut externe pour les entreprises. Il s'agit donc d'une demande qui porte sur la formation au statut administratif, à la réglementation législative pour la pratique dans ce statut, à la réalisation de stage auprès de professionnels libéraux, à la spécificité d'une pratique s'exerçant en libéral (étudiants : 14 ; 1.3 et jeunes professionnels : 10 ; 4.0%).

Les commentaires font enfin mention d'idées plus rares et plus originales relatives à une césure pendant le cursus pour réaliser un stage, d'une obligation de coupler la formation en psychologie avec des modules annexes mais rendus obligatoires par l'université en philosophie, épistémologie, biologie, pharmacologie, statistiques, éthiques des sciences humaines. La mention de cours sur des problématiques liées à l'actualité sont citées comme pouvant être plus présentes dans le corpus de base des connaissances (psycho-traumatisme, quelle que soit la sous-discipline, sexualité et violences sexuelles). La question d'un travail sur soi et/ou d'une sélection en lien avec la personnalité ou avec des capacités personnelles des étudiants revient (étudiants : 32 ; 3%). Le travail sur soi est parfois mentionné comme assujéti à une obligation de contrôle par l'université. De manière plus générale, d'ailleurs, plusieurs commentaires insistent sur l'idée que l'université doit coordonner et contrôler par obligation la formation, dans des passages obligés, des sélections, la diversité du parcours, les choix d'option, les stages, voire des activités à suivre de manière obligatoire à l'extérieur comme des conférences (étudiants : 103 ; 9.5% et jeunes professionnels : 21 ; 8.4%).

9.3.2. Compétences et dispositifs pédagogiques, des pistes pour la formation de psychologues

Constats :

Une IP floutée et brouillée qui reste difficile à mettre en lumière au regard des autres professionnels.

Une IP qui ne facilite pas la reconnaissance dans les équipes et dans la société.

En miroir, une IP dont il est difficile de parler au-delà de grands invariants.

Des dimensions atténuées, oubliées ou délaissées, dont la question de l'équipe et du statut.

Une dimension « Missions » plus facile à évoquer du fait de sa concrétude mais disjointe des positions déontologiques, statutaires, contextualisées ou en lien avec des aptitudes relationnelles.

- Quelles sont les compétences qui peuvent être revalorisées dans la formation de manière à soutenir les étudiants et les jeunes professionnels dans leur IP ?
- Quels dispositifs pédagogiques permettent de renforcer le maillage des dimensions représentationnelles ?

De la notion de compétences

Revenons d'abord sur le contexte¹¹⁸. Depuis les années 2010, la question des actes professionnels de terrain (missions, fonction) se combinent à la notion de compétences. En fait, ces aspects recourent, dans le champ des professions de la relation humaine, des réflexions, à partir de 1967, puis dans les années 80 au moment de la transformation des aptitudes pour l'organisation des formations du travail social et éducatif avec la création des diplômes d'état et la construction en référentiels dits de pratiques/ de formation et de certifications (Blais et al. 2014). À partir de la Loi 2009 sur « l'orientation et la formation tout au long de la vie »¹¹⁹, les référentiels de compétences se développent, permettant de repérer ce qui est dispensé dans un lieu donné, mais donc corrélativement de se faire une représentation de ce qui sera attendu *a priori* sur le terrain, une fois la personne formée et en fonction de son propre parcours par rapport aux attendus du terrain. La démarche repose donc sur des allers-retours entre remontée de terrain et production de compétences structurées dans un référentiel en formation. Nous ne revenons pas sur les fondements de cette loi qui sont critiquables et qui tend à réduire l'être-humain à un ensemble de compétences professionnelles au service des besoins d'une société

¹¹⁸ Il s'agit d'éléments qui ont été développés dans le rapport sur l'allongement de la formation cité supra (Truong-Minh, 2019).

¹¹⁹ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000021312490/>

(Del Rey, 2013). Pour les psychologues dont la fonction n'est pas neutre et auxquels des demandes sociales sont adressées, de plus en plus nombreuses et de plus en plus variées, nous avons vu combien il faut rester prudent dans les réponses que le collectif accepte de donner (cf. 1.3) et du même coup quelles compétences le cursus met en place. Il existe autour de ces questions un réel enjeu de pouvoir dans lequel les universités et les enseignants-chercheurs tiennent un rôle essentiel. Si le cadrage des formations de psychologues doit rester national et contrôlé par le MESR, le contenu de la formation est indépendant et les équipes pédagogiques et de responsables EC veillent à ce que cela le reste. On peut supposer que le giron de l'université permet que les contenus tiennent effectivement compte des recherches actuelles en psychologie et de la logique de compétences (remontée de terrain) sans en méconnaître les possibles dérives, bien décrites par Wittorski (2008). Pour la psychologie, la difficulté s'étend à la question éthique pour savoir à quel point elle est utilisée pour réguler, voire contrôler l'activité humaine. Il nous semble que les EC y veillent dans leur contenu et dans l'offre de master proposée. Il s'agit de réfléchir à ce que sont les compétences des psychologues pour une profession kaléidoscopique du côté de son IP. Il s'agit également de pouvoir les visibiliser en un ensemble cohérent au regard de ce qu'apportent les psychologues dans la société actuelle tant dans le monde du travail, de la santé, de l'éducation, de la recherche, que dans les champs du social et de la justice. Pour les psychologues, la logique a parfois pu se traduire par une inscription rigide ou réductrice en listes de compétences ou d'actes pour des professions dans le champ de l'humain, gommant ce qui relève parfois d'un art ou d'une clinique toute en nuance et où les limites de fonctions et de missions sont à penser individuellement et contextuellement. Dans notre constellation, la dimension « Déontologie » traverse de manière stable tous les groupes de toutes les spécialisations de master : c'est heureux.

Des compétences revalorisées aux enjeux de reconnaissance

Dans les demandes des répondants, la question d'une évolution des compétences techniques apparaît nettement. Nous ne reviendrons pas ici sur le gain en compétences par rapport à des techniques de type psychothérapies ; d'autres auteurs ont très bien décliné tout d'abord le manque de formation des psychologues à ce sujet (Grosbois, 2009 ; Tarquinio & Bouchard, 2022) et d'autre part les possibilités actuelles existent par rapport aux modèles d'autres pays (Texte Manifeste psy, 2023), réservant toutefois ces compétences à une seule partie de la profession, en négligeant le risque de fracture du titre et donc l'étayage législatif d'un collectif professionnel.

Nous nous intéressons plutôt ici à des compétences transverses qui pourraient être mieux intégrées à la formation, lors de l’allongement ou en renforçant ces aspects dès le master pour laisser place lors de la poursuite d’études à d’autres options. Elles sont, pour nous, à mettre en lien avec l’estompage de la dimension « Relations avec les autres professionnels » observés dans notre constellation. Nous en avons évoqué *supra* par rapport aux compétences de haut niveau (capacités de synthèse, d’organisation, d’autonomie, de mise en place d’actions sur objectifs et d’auto-évaluation de ses actions...) et aux compétences à la recherche. Nous pensons ici aux compétences en observations et analyse des fonctionnements institutionnels et aux capacités à évoluer dans les environnements de travail quels qu’ils soient. Nous pourrions également penser à des compétences plus techniques parfois issues de champs connexes : communication, sciences de l’éducation et sociologie. Par exemple, des compétences à la formation d’adultes pourraient s’avérer intéressantes sur les bases de la psychologie de la formation dont le courant de recherche est développé (Carré & Mayen, 2019). D’autres compétences encore peuvent soutenir les carrières des psychologues : gestions de projet, économie et gestion d’entreprise. Ces compétences parfois décriées et éloignées de la représentation commune de l’expertise relationnelle (cf. la force de cette dimension dans notre étude) peuvent s’avérer tout à fait utile sur le terrain pour créer un espace de liberté de travail sécurisé et reconnu. Savoir monter un projet d’atelier thérapeutique et le défendre devant les différentes instances, dans ses aspects cliniques et dans ses aspects institutionnels et financiers (voire économiques sur un plan macro) n’est pas sans intérêt pour l’image du psychologue au sein d’une institution. Défendre l’intérêt de son poste et de son activité, donc de la clinique et de la cause psychique, auprès d’une direction, voire avec une direction devant des instances tutélaires comme les ARS, a du sens. Dans ces exemples, il ne s’agit pas de prouver son activité dans une position défensive, mais bien de mettre en lumière une partie de l’intangible du travail psychique réalisé avec les personnes et les groupes. Ce type de communication très particulier, comme d’autres, s’apprend : pourquoi pas à l’université ? Il en va de même des compétences qui s’appuient sur la recherche. Elles sont effectivement développées à l’université, souvent avec un excellent niveau, mais ne sont pas perçues par les étudiants comme en lien direct avec des missions possibles du psychologue-praticien sur le terrain. Montrer son activité dans un rapport d’activité, présenter avec un niveau de rigueur scientifique des données pensées comme indicateurs pertinents pour l’ensemble de l’institution, ou monter et mettre en œuvre des recherches-actions en lien direct avec le projet institutionnel, pourrait tout à fait faire partie des missions confiées aux psychologues. La reconnaissance repose en outre, pour de telles actions, sur des compétences qui ne sont pas intangibles et qui sont reconnues comme de haut niveau :

synthèse, résolution de problème, créativité et recherche, rédaction de rapport académiques, production d'articles de vulgarisation ou de recherche... Elles modifient à termes l'IP de psychologue pour les psychologues eux-mêmes, mais aussi pour leurs partenaires professionnels, avec un ricochet sur la représentation sociale générale du psychologue.

Pistes de dispositifs pédagogiques : réflexivité et narrativité

Dans une logique toute différente de celles des compétences, nous nous intéressons maintenant à des modalités d'enseignement qui semblent pouvoir soutenir la construction des IP chez les étudiants et pouvoir ensuite aider les jeunes professionnels non seulement à se positionner, mais aussi à faire entendre une partie de la spécificité de leurs pratiques. Nous décrivons ici des dispositifs qui sont déjà très souvent mis en œuvre dans les universités, nous ne l'ignorons pas. Ils s'intègrent généralement en master aux régulations (parfois appelées « supervision ») de stage. Toutefois, ils pourraient être revalorisés notamment en intervenant le plus tôt possible (dès les premiers stages en licence) et en prenant éventuellement d'autres formes plus transversales, avec des dynamiques de groupe en croisement des spécialisations de master et peut-être en se renforçant.

La construction de l'IP, dans la montée en compétences, procède de crises, de déconstruction puis de reconstruction. Plusieurs auteurs ont travaillé sur les leviers pédagogiques permettant notamment la reconstruction suite à une phase de déstabilisation dans les métiers de la relation humaine (Legault, 2003 ; Beckers, 2007). La déstabilisation s'inscrit dans un questionnement par rapport au public et par rapport à l'acte effectué envers le public. Elle peut être liée à la confrontation au terrain qui déstabilise les savoirs acquis indépendamment à l'université avant d'en permettre la métabolisation dans des schémas plus complexes qui intègrent le gap de la mise en pratique. Elle peut également relever du fait du brouillage entre les demandes institutionnelles, même quand elles sont justifiées, et les demandes du public avec lesquelles les professionnels sont en relation (Rose, 2014, chez les travailleurs sociaux ; Dubois, 2015, chez les enseignants ; Castro, 2019, chez les psychologues). Nous nous attendions d'ailleurs à percevoir dans les résultats un écho de ce temps de déstabilisation dans les représentations de l'IP. Nous avons par exemple imaginé que les réponses sur l'auto-efficacité reflèteraient une dynamique de doute puis de remontée en confiance en soi, en confiance dans sa pratique et dans son utilité, ou en confiance dans son auto-compétence. Nous avons vu que cela ne se manifeste pas de manière aussi nette dans les résultats, même s'il existe bien dans le groupe combiné, sur le facteur temps allongé (de diplômes – 5 ans à + 3 ans) une diminution du sentiment d'auto-compétence et d'efficacité avec

une discrète remontée à distance du diplôme, que l'on peut comprendre comme l'apparition d'un doute puis sa diminution, nous semble-t-il. Ce doute est, à notre sens, formateur et même levier pour les apprentissages, notamment réflexifs. Il pousse les étudiants et les jeunes professionnels à approfondir la compréhension du terrain qui les entoure, des problématiques humaines auxquelles ils sont confrontés, et sans doute à interroger leur propre vécu et réaction par rapport à ces situations. Dans les dispositifs pédagogiques soutenant cette capacité réflexive, les écrits professionnels et les situations groupales de reprise d'une expérience sont les plus documentés. Pour les enseignants, par exemple, plusieurs leviers pédagogiques, non pas pour résoudre mais cheminer à partir de ces déconstructions-reconstructions, ont pu être avancés (Giust Desprairies, 2002 et 2017). La rédaction d'écrits en formation, de monographies, de rapports de stage, participe de ces processus qui confortent l'IP, mais surtout la complexifient et permettent une intégration de ses composantes communes et plurielles. L'étudiant et/ou le jeune professionnel en *se racontant en action* professionnelle devant et avec l'usager, pris dans une situation complexe qu'il doit développer, construit sa propre image dans une dynamique à la fois explicative mais aussi intégrative. Le langage à l'écrit ou à l'oral en groupe devient performatif au-delà de la réalité de l'acte réalisé. Il convoque la sphère identitaire par la production d'une historicité (Ricoeur, 1990).

Il ne s'agit pas seulement d'écrire sur le public mais bien de s'autodécrire pris dans la relation avec le public, c'est-à-dire au final de se décrire, à soi-même et à d'autres, comme être-professionnel psychologue : celui que l'on est, celui que l'on aurait aimé être, celui que l'on se croit être. L'écriture dans ce cas, loin de figer, vient entremêler puis démêler les différents niveaux de la dynamique des processus identitaires. Elle permet de nouer de manière plus sensible et plus conscientisée les activités professionnelles (« Missions) avec d'autres fondements de l'IP : déontologiques ou contextualisé dans le cadre d'une équipe, par exemple. Il s'agit bien d'actes-réflexifs en action (Schön & al., 1994) et *in situ*, médiatisés secondairement par le langage (oral ou écrit). Les courants de clinique de l'activité peuvent éclairer sur les dynamiques à l'œuvre autour des manières de donner sens au travail (à la tâche) en même temps que le professionnel devient l'observateur de sa propre activité et la relate à autrui. À notre sens, il ne s'agit pas d'opposer le psychologue technicien et expert à un praticien-réflexif, comme pour Schön, mais de nouer de manière plus pérenne, plus explicite, voire plus symbolique, la pratique-technique aux autres dimensions de l'être professionnel.

Cela prémunit le psychologue de devenir un technicien, pur pourvoyeur d'un acte professionnel technique certes, mais automatique. Cela le prémunit aussi d'être utilisé voire objectalisé dans le fonctionnement institutionnel. Nous évoquons la question de la

reconnaissance pour le psychologue dans les enjeux de l'IP (cf. 1.3). La complexité de l'IP et la difficulté liée au fait que l'objet de la profession soit la question psychique qui, en partie, est intangible, fait le lit de la difficulté à se saisir de l'IP et à la maintenir à la fois cohérente et dynamique. Pouvoir se dire, se narrer, dans une institution et plus généralement dans la société, va participer de cette reconnaissance.

L'intangible n'est pas l'indicible.

Le fait de nommer la chose psychique, participant à la rendre visible, elle et ses corollaires (émotions, comportements, relations), rend le travail du psychologue compréhensible et saisissable, y compris pour le public. Par le logos, le psychologue lutte ainsi contre l'anomie de la profession (Flath, 1986). Dans des temps pédagogiques, la reprise de l'expérience développée en stage par la régulation de stage ou l'analyse des pratiques va servir ces processus de narrativité (Caron, 2005, Castro, 2019). Cela va également soutenir les compétences de communication des étudiants puis des jeunes professionnels en équipe : apprendre à dire l'acte du psychologue revient à lutter contre le déni psychique en institution, le dire sans révélation du contenu confié revient à lutter contre la réification des personnes prises en charge, le dire en l'explicitant et en rendant visible l'utilité du travail revient à lutter contre la méconnaissance, voire la déqualification supposée dont les psychologues seraient victimes (Raoult, 2020). Cette fonction du dire du psychologue est peut-être là sa fonction la plus essentielle et la plus éminente dans une société si technicisée et si productiviste qu'elle réduit la personne à ce qu'elle peut produire. Cette fonction-là sera d'autant plus importante que le psychologue se retrouvera dans des lieux où la parole de l'autre est empêchée ou niée (monde de l'entreprise, handicap, maladie chronique, soins palliatifs...).

Lorsque le psychologue parle ainsi de son être professionnel et de ce qu'il fait, il donne à voir à l'autre l'IP mais dans le même temps en la narrant, il l'auto-construit pour lui-même à partir des représentations sociales et du réel de son expérience professionnel en acte. Au sens de Ricoeur (2007), cette historicité est bien une reconstruction de l'identité narrative car elle doit résoudre dans un récit compréhensible et acceptable, pour l'autre, une fracture conflictuelle au sein de l'IP : le psychologue doit montrer à l'autre qu'il a compris le fonctionnement cognitif d'un groupe ou d'une personne, ce qui prouve sa compétence, alors qu'il sait n'avoir pas *tout* compris, car il ne méconnaît pas l'insaisissable de l'autre. Les processus de réflexivité en supervision et en analyse des pratiques, permettent de supporter cette conflictualité et de développer une compétence communicationnelle. Prenons un instant maintenant pour revenir sur ce que ce type de dispositifs accompagne au final : la confrontation au terrain dans les temps de stage, d'où naît cette conflictualité.

9.3.3. Professionnalisation, vers un parcours accompagné et coordonné

Constats :

La confrontation au terrain en stage a un impact sur l'IP, mais seulement à partir d'un certain niveau en nombre d'heures.

Le sentiment d'auto-compétence tend à décroître ; le parcours professionnalisant en stage soutiendrait aussi ces aspects.

L'évolution de l'IP est lente et progressive ; le parcours professionnalisant peut accompagner sur la durée cette construction.

L'évolution de l'IP s'inscrit dans une dynamique de continuité qui ne connaît pas de tournant ou de cassure ; le parcours de professionnalisation peut répondre à la même logique de continuité.

- Quelles perspectives pour les stages professionnalisants dans le cursus de psychologie ?
- Quelles perspectives au-delà des stages pour assurer une continuité logique de professionnalisation dans l'entrée sur le terrain ?

Stages : vers une augmentation de la durée ?

Les stages sont particulièrement importants au sein de la formation initiale ; le titre repose sur une réglementation qui ne permet pas de contourner cet aspect essentiel du processus de professionnalisation et de l'IP. C'est pour cette raison que nous en avons fait un facteur possiblement associé à l'IP, avec la confrontation au terrain pendant les études. Pour nous, quelle que soit ensuite l'inscription effective sur le terrain, cette première confrontation va moduler l'IP des étudiants ou des jeunes professionnels en produisant une crise de l'IP (Legault, 2003) par rapport aux représentations construites d'abord sur leur savoir profane (Piermatteo, 2018) et leurs savoirs académiques issus des cours des premières années. En outre, les attentes, nous l'avons vu *supra*, sont fortes dans ce domaine que ce soit pour les étudiants et pour les jeunes professionnels : plus de stages, commençant plus tôt dans le cursus sont les commentaires qui reviennent le plus. Dans le contexte du débat sur l'allongement de la formation, l'augmentation de la durée des stages et leur inscription dans la formation initiale parfois sous le modèle d'un praticat (Le Maléfan, 2013) ou d'un doctorat d'exercice (Bouchard, 2017) est interrogée. Sont convoqués des modèles européens proches du nôtre et qui ont connu depuis les années 2000 une évolution de leur formation vers une professionnalisation accrue

avec une augmentation de la durée de formation, un alignement sur le processus de Bologne et la réforme LMD des études supérieures, et une durée de stage augmentée par rapport aux formations antérieures : Italie, Portugal, Espagne, Belgique et Suisse (avec un double niveau d'exercice dépendant et indépendant pour ce dernier pays) ¹²⁰.

Nous avons vu dans ce travail de recherche que la durée de stage a un impact même si faible sur l'IP de psychologue, mais seulement à partir d'une certaine quantité d'heures (environ 800h) et peut-être sous l'effet d'expériences cumulatives ; nous y reviendrons pour discuter la durée de stage dans ce contexte de réforme de la formation initiale. Distinguons deux choses : nous ne sommes pas obligée de penser allongement de la formation, pour penser une augmentation de la durée obligatoire des stages. Les années de master sont chargées et complexes mais aussi parce qu'elles s'inscrivent dans une temporalité normée par le timing universitaire qui concentre les temps de regroupement globalement sur 2*12 semaines. Dans cette discussion, nous souhaitons, aller au-delà de la question de la quantité du nombre d'heures en stages et traiter de manière plus large la réalité de cette confrontation au terrain, prise dans une dynamique complète de formation.

[Des stages professionnalisants vers un parcours professionnalisant](#) ¹²¹

Un parcours étendu et diversifié

L'ensemble du parcours s'inscrit, nous semble-t-il, dans une progression pédagogique allant vers l'exercice futur d'un psychologue responsable et autonome (responsable, en premier et autonome, par ricochet). Un véritable parcours professionnalisant pourrait commencer dès la licence avec des stages d'observation qui soutiendraient les choix d'orientation pour la spécialisation de master. Nous les notons au pluriel. Il ne s'agirait donc pas seulement de faire un stage dans la spécialisation visée, ce qui surdétermine un choix fait *a priori* et ne permet pas la déstabilisation identitaire, mais de faire également un stage dans une seconde problématique ou avec un second public pour mettre en balance les pratiques ; choisir relève alors du double mouvement d'appétence et de récusation. Pour le master, les attendus pour les stages pourraient reprendre des critères de quantité mais aussi de diversité. La donnée « diversité des stages » a été questionnée dans notre recherche, mais n'a pas été contrôlée de manière stricte. Le nombre

¹²⁰ Le lecteur intéressé par les comparaisons de formation à l'international se reportera au *Handbook of International psychology*, Stevens & Wedding, D. (dirs.) (2005). Une nouvelle version à jour, par Bullock & Clinton est en cours pour 2024 ou 2025 (draft de 2022). Pour les comparaisons en Europe, l'association Manifeste psy (2023) réalise un comparatif limité de quelques pays mais sans faire le parallèle avec les politiques locales de formation et les situations économiques des pays : [Le rapport du Manifeste des psychologues cliniciens psychothérapeutes \[PDF\]](#).

¹²¹ Certains aspects repris ici sont en lien avec des idées déjà développées dans le numéro spécial de *Fédérer* sur l'allongement des études (Truong-Minh, 2019)

de stages réalisés en donnent une idée. La diversité des stages chez nos répondants semble, de fait, importante avec un nombre de stages allant de 2 à 12 et une moyenne à 5.3 dans l'échantillon combiné. Ces données pourraient être réexploitées pour isoler une variable et voir si elle est associée aux caractéristiques des dimensions ; par exemple en vérifiant si la dimension de « Relations avec les autres professionnels » évolue différemment en fonction du nombre de stages. Cela pourrait être en lien avec une connaissance expérientielle d'un plus grand nombre d'institutions qui ont chacune leur dynamique interne. Cette diversité peut s'étendre aux publics (âges et problématiques), aux champs d'exercice (au moins 2 parmi santé, travail, justice, social...), aux types de pratique (la dominante de la spécialisation mais un stage obligatoire court avec un second type de pratique serait intéressant pour pousser des processus réflexifs de différenciation et de points communs notamment sur les aspects de déontologie et de transversalité des objectifs éthiques), aux statuts d'exercice (cabinet libéral ou d'expertise et exercice institutionnel au sein d'équipes pluridisciplinaires). Sur ce dernier point, l'évolution progressive vers un exercice mixte fait maintenant partie d'une réalité de l'insertion. Même si l'on espère que la pratique libérale n'interviendra pas trop tôt dans une carrière, l'université pourrait développer les aspects législatifs et de gestion qui ont trait à ce champ spécifique, y compris en lien avec la déontologie et les règles de secret et de levée du secret qui doivent être d'autant plus maîtrisées qu'il n'y a pas forcément de collègue pour aider à les penser. C'est ce que mentionnaient nos répondants. De même, l'inscription, le positionnement et les règles en institution doivent faire partie du contenu transmis en formation initiale. Ils le sont parfois, peut-être pas toujours.

Même si nous n'avons pas exploité les données formelles sur la diversité des stages, il nous semble que l'on peut raisonner à partir de nos résultats centrés sur le nombre d'heures de stage qui, lorsqu'il est au bien au-delà de la limite des 500h obligatoires, plus de 1000h-1500h par exemple pour 12% de notre échantillon combiné, ne peut que correspondre à plusieurs stages réalisés dans des lieux qui diffèrent, au moins d'ambiance institutionnelle. Il nous semble qu'il n'est pas insensé de penser alors que, en dehors même de la quantité d'heures de stage, le fait de voir différentes pratiques – éventuellement en plus d'une pratique de spécialisation – voire différentes problématiques rencontrées par les patients-clients-usagers, d'être immergé dans plusieurs contextes institutionnels, dont il faut décoder les implicites et les liens fonctionnels, ne peut qu'être bénéfique dans un parcours professionnalisant. Il nous semble que cela sert les qualités d'observation, la prise de recul, la capacité à se positionner, mais aussi les compétences de compréhension de fonctionnement psychique tant individuel que groupaux à partir de plusieurs grilles d'analyse. Le futur psychologue est ainsi mieux à même d'avancer

des hypothèses non univoques et de voir des pistes de dégagement plus variées. Il nous semble que cela sert le doute et une position plus humble devant une complexité humaine mieux appréhendée. Nous insistons ici sur l'idée qu'il ne nous semble pas y avoir *un* stage fondateur ou constructeur de l'IP, mais que les stages professionnalisants, inscrits dans un parcours de plusieurs stages et assortis des temps réflexifs, correspondent à un dispositif pédagogique non sécable.

Toutefois, la seule réalisation des stages, nous paraît réductrice à interroger par rapport à une réflexion globale sur le parcours professionnalisant qui comprend les stages, leur durée, leur diversité, leur contexte de réalisation *et* l'accompagnement pédagogique qui les encadre. Il nous semble important de ne pas déconnecter la réalisation des stages des processus qui permettent de faire de cette expérience brute un apprentissage secondarisé, tant dans la chronologie que dans la logique formative. C'est la concomitance des deux dynamiques (déstabilisation par confrontation au terrain et dynamique réflexive) qui vont impacter l'IP et la professionnalisation des étudiants. Le processus serait d'ailleurs assez semblable en termes de formation continue pour les jeunes professionnels dans l'accompagnement de leurs premières années de travail. La question de la professionnalisation, dans ses composantes de réflexivité, continue en effet tout le long de la carrière, ce qui sera réabordée *infra*.

Un parcours médiatisé par les processus réflexifs

La logique d'un parcours professionnalisant peut être mis en lien avec un autre constat important issu de nos résultats. Il n'y a pas de cassure, pas de fracture dans le jeu des dynamiques de l'IP. C'est-à-dire qu'il n'y a pas de moment où dire « cela commence », « cela débute », voire « cela advient ». Il n'y a pas de point de départ à l'IP, ni même de point de bascule. Même si l'IP générale et collective des psychologues est marquée par des bornes socialement instituées : le passage du diplôme-titre, par exemple, le parcours professionnalisant avec ses 500h de stage, ces bornes ne conduisent pas à des virages dans une évolution dynamique de l'IP. Les résultats vont dans le sens de représentations de l'IP qui fonctionnent comme un ensemble processuel. Il n'y a pas de départ, pas de lieu ou de moment à partir duquel l'IP se modifierait de façon radicale. Il nous semble donc pertinent de tenir compte du fait que l'augmentation du nombre d'heures est bien un facteur important mais que d'autres, plus qualitatifs dans le parcours, doivent être explorés comme des pistes d'assise de l'IP. Peut-être peut-on faire un pas de plus car cet aspect a des implications. Il nous semble que du fait même de l'absence de commencement, et parce qu'il n'y a pas de lieu, ni de moment qui soit le *début* de l'IP, cette dynamique ne peut être considérée comme relevant d'une ontogenèse. Ceci n'est pas anodin, notamment si l'on veut tirer quelques pistes de cette recherche pour l'enseignement.

En effet, s'il n'y pas de développement linéaire d'une IP mais au contraire une dynamique processuelle, il ne s'agira pas de mettre en avant des leviers pour renforcer l'IP individuelle de chaque étudiant, ce qui conduirait à un risque de développer des points d'accroche identitaire gênant la fluidité de la dynamique. Dans les pistes possibles, nous avons parlé plus haut de la question des tâches aveugles de l'enseignement et nous n'y revenons pas ici, mais nous proposons une autre piste qui soutiendrait non des repères identitaires, mais la dynamique elle-même avec ses revirements. Il s'agirait, nous semble-t-il d'aider les étudiants à repérer d'une part les représentations qu'ils se font de leur IP et de les distinguer du fond de l'IP collective sur laquelle elles s'inscrivent, de les aider à repérer les représentations dominantes (au sens de Bourdieu) au sein de l'IP collective pour leur permettre non de s'y référer, non d'y adhérer, non de s'en dissocier, mais de les connaître pour ce qu'elles sont et au final de faire leur propre choix pour leur IP individuelle. Cela servirait, nous semble-t-il, la question de l'autonomie par rapport aux déterminants de ces représentations. Plusieurs dispositifs peuvent soutenir ce type de réflexion.

Le retour à l'université, tout d'abord et la reprise de l'expérience brute de stage, sa mise en lien à la théorie et un travail réflexif, éventuellement à partir d'un portfolio est un élément essentiel du dispositif. Le portfolio est un outil qui est auto-construit par l'étudiant et qui participe du processus narratif. Il lui permet de repérer son parcours, sa richesse et de le décliner par rapport aux grandes compétences transverses et spécifiques attendues pour l'obtention du titre (Poumay & Tardif, 2017). Il met à plat les faits marquant du parcours mais oblige par la mise à distance de l'écriture (ou d'ailleurs de « pages » plus créatives : cartes mentales, iconographies...) au processus de reconstruction participant à l'historicité de ce parcours. Le parcours prend sens : sens révélé mais aussi sens attribué et sens reconstruit dans une linéarité partageable. Ce type d'outil peut également servir de base à l'auto-évaluation et au repérage de compétences ou de fragilités interindividuelles, c'est-à-dire de compétences *encore à développer*, servant les choix professionnels ensuite en autonomie (Gauthier & Pollet, 2013).

La régulation de stage, parfois appelée supervision de stages, à l'université, et dans un temps chronologique qui correspond à la réalisation effective des stages sur le terrain va être animée par un praticien dont le savoir expérientiel est ainsi valorisé. Son importance est bien documentée dans la littérature (Giret et Issehnane, 2012). Il nous semble que ce dispositif, au centre des dernières années de formation, est caractéristique des processus narratifs et réflexifs que nous avons abordés *supra*. Il s'appuie sur les doutes ouverts chez les étudiants par la confrontation au terrain. Il permet la verbalisation, dans un groupe de pairs – c'est-à-dire d'un autre soi –, pris dans la même dynamique temporelle d'apprentissage, animé par un praticien-

expert, d'observations et d'impressions éparses issues du stage. Ces impressions comprennent tout à la fois des observations du lieu de stage et de ses dynamiques institutionnelles, des usagers-patients-clients rencontrés et de leur fonctionnement psychiques, cognitif et comportemental, mais aussi des résonances éventuelles internes à l'étudiant lui-même. Il s'agit de passer, grâce aux dispositifs d'accompagnement, d'une logique d'observation naïve à une observation secondarisée, ce qui va permettre réactivité, adaptation et prise de recul dans la pratique professionnelle. Il nous semble que la dynamique au fur et à mesure des stages va correspondre à un premier temps de découverte souvent décrit dans la littérature (Caron, 2005). L'étudiant absorbe d'abord tout ce qu'il perçoit, de manière neutre, sans trier, sans hiérarchiser, sans doute clinique au départ et sans les relier aux connaissances. Il prend *tout* de ce qui l'entoure et de ce que cela provoque en lui. C'est un temps de grand enrichissement justement parce que, d'une certaine manière, il ne peut savoir à l'avance ce qui sera nécessaire à la compréhension de situations humaines complexes. Il est naïf ; cela sert sa curiosité et sa neutralité. Dans le même temps, à l'université, les connaissances commencent à se sémantiser et le corpus s'élargit. Il va progressivement sur le terrain trier et hiérarchiser ce qu'il voit, entend, perçoit, de toutes les relations avec lui et autour de lui, *in situ* dans l'environnement institutionnel. L'observation perd en richesse et cela ne peut se transformer en gain dans la professionnalisation que si cette modalité d'observation clinique des interactions humaines est effectivement secondarisée par un travail réflexif. Le filtre par les connaissances pour qu'il ne devienne pas un tamis réducteur doit laisser suffisamment d'espace à l'étudiant pour rester un *naïf-connaisseur* et pas seulement un expert d'un unique domaine à observer. La neutralité devient secondarisée et en quelque sorte choisie au regard d'une déontologie et d'un corpus de connaissance acquis et intériorisé. Il y a donc un double mouvement qui nous semble correspondre, encore une fois, à ce qui est perçu dans l'IP autour d'une augmentation progressive des doutes par rapport à l'efficacité ou la compétence puis d'une remontée progressive du sentiment d'auto-compétence (cf. 5.3). Il y a bien une perte au départ dans la capacité d'observation naïve puis un temps de centration sur les apprentissages et sur le moi-professionnel en action, un moi technique en quelque sorte (est-ce que JE fais comme il faut faire ?), avant d'accéder à une observation-action clinique secondarisée qui réenglobe le *tout* complexe de l'être humain. Ce cheminement est permis et aidé par les processus de réflexivité, ce d'autant qu'ils vont servir à maintenir le doute clinique et non à le supprimer comme dans les apprentissages automatisés et techniques d'application direct de protocoles de sécurité, par exemple. Le moi professionnel devient tout à la fois détenteur d'un savoir et autorisé à douter en permanence de ce savoir et de ses observations (De Gaulejac, 2009). Le doute n'est plus

paralysant mais il devient à son tour porteur de la curiosité, justement parce que l'autre – ou le fonctionnement d'un groupe – reste énigmatique (Jullien, 2019 ; Férenczi, 1982). Ici, le processus nous semble intéressant car, pour les étudiants, il s'agit bien de conscientiser le plus possible ce qui relève d'un premier niveau naïf, y compris de leurs observations qui s'entrechoquent aux représentations issues d'un savoir académique travaillé à l'université et d'une prise de recul sur ces observations. L'ensemble de leurs compétences (et leur IP) va relever ensuite non seulement de la capacité à sémantiser en un ensemble cohérent les différences entre ces représentations et à les maintenir en interrelations au sein de la constellation de l'IP.

[Vers une professionnalisation en continuité des logiques de formation initiale](#)

Nous pensons que la professionnalisation, tout à la fois dépendante de l'IP, productrice de l'IP et reflet de l'IP, suit cette même dynamique processuelle. Le parcours professionnalisant de stage et les dispositifs d'accompagnement des jeunes professionnels seraient logiques à penser dans une même continuité. Le processus de réflexivité participe du temps de formation initiale mais pas uniquement. Les dispositifs proposés pour soutenir la professionnalisation dans la période de mise au travail de l'IP sur un terrain de stage nous paraissent pouvoir être poursuivis avec pertinence dans le passage vers la pratique en autonomie sur le terrain professionnel des premières années. Nous avons vu qu'il n'y a pas de bascule de l'IP autour de l'obtention du titre et du passage vers la pratique en autonomie, mais des modifications lentes et progressives dans les premières années de l'exercice professionnel. Nous pensons donc qu'il s'agit d'un temps éminemment important permettant de soutenir des processus de professionnalisation.

Sur un plan macro, les psychologues doivent pouvoir narrer leur profession, mais aussi leurs actes et leur utilité au regard de la société. La participation aux collectifs centrés sur le métier, dans les institutions et plus généralement dans tous les lieux de formation continue, de réflexion sur le travail, notamment dans des temps d'historisation pour les professions, soutient cette capacité à la narrativité et la mise en sens personnel de l'IP comme mise en sens sociétal du métier (Clos, 2008). À ce titre, les mouvements associatifs, mais aussi de collectifs des réseaux sociaux plus ou moins formalisés et plus ou moins institués participent de ce type de dynamique à un moment où la profession de psychologue voit sa reconnaissance augmenter (reconnaissance dans les actes, inscription réglementaire plus aboutie, inscription médiatique...).

Sur un plan individuel, la réflexivité va servir les compétences de prise de distance mais aussi des compétences relationnelles transverses par rapport aux dynamiques de groupes (comprendre, se repérer, déjouer les dynamiques institutionnelles, par exemple), mais elle va aussi soutenir l'IP (Lac & Mias, 2010 ; Guglielmi, 2006) en renforçant la capacité auto-évaluative et à voir l'effet de ses pratiques. Elle soutient ainsi le sentiment d'auto-compétence en lien avec l'IP (par boucles itératives et processuelles du phénomène de professionnalisation). Ces processus sont continus ; ils agissent lentement par maturation d'étapes successives pris dans une parole narrative adressée à l'autre (en individuel ou en groupe). Mais, une fois ce type de dynamique enclenché dans les apprentissages, il paraît logique d'envisager la poursuite dans la continuité par renforcement des compétences. Plus que l'allongement d'études, la réflexion doit à notre sens, porter sur l'accompagnement au sens du compagnonnage et de l'inscription dans les collectifs de réflexion sur les premières années en tant que psychologue. Nous avons vu en effet dans notre recherche que l'entrée sur le terrain s'accompagne d'abord d'une fragilisation de tous les indicateurs de perception de soi comme s'il s'agissait d'un moment de doute extrême. L'IP, elle, ne connaît guère de changement à ce moment, mais va à nouveau évoluer progressivement ultérieurement. « Débuter en profession » (Le Maléfan, 2005) nous paraît donc un moment sensible pour lequel des dispositifs relevant du coup de la formation continue pourrait être institués. Pour qu'ils soient dans la continuité des dynamiques de formation initiale, ils pourraient être imaginés dans un cadrage universitaire, peut-être en mixant les champs d'insertion et les spécialisations au sein de groupes d'analyse des pratiques transverses.

Au-delà de ce compagnonnage et dans la perspective d'un parcours professionnel, des étapes régulières s'appuyant et enrichissant l'identité professionnelle vont se présenter : passage des 3 ans en référence à la réglementation et accueil des stagiaires. Ce moment est aussi à accompagner ; il nous semble qu'il relève d'un mouvement continu de professionnalisation qui enclenchent des boucles de transmission successives de formé à formateur. Cette étape représente une valorisation du savoir acquis par expériences. C'est aussi le cas dans des actions de formation par et pour les psychologues qui s'appuient sur une expertise de terrain et de prise de recul par rapport à une problématique de pratique de terrain, des actions d'analyse de pratique avec des groupes de pairs, des actions de supervision en groupe ou en individuel de psychologues par un psychologue, et également dans des actions de formations à l'université dans le cursus initial à la fois par des cours de pratiques professionnelles et à la fois dans l'animation des régulations de stage.

Vers un nouveau modèle de formation : proposition

Nous nous permettons ici de nous décaler légèrement de la position académique qui a guidé notre recherche pour avancer, à partir des constats précédents, une illustration par la proposition d'un modèle pour la formation initiale des psychologues. Une réserve avant tout développement sur ce point : tout changement en matière de formation comporte des risques importants pour la profession, en raison du lien législatif qui unit formation et titre de psychologue. La piste suggérée doit ainsi être avancée avec prudence et être relative à la mesure de la modestie de ce travail. Elle ne peut être entendue qu'en conservant l'unité de la profession et la richesse des diversités des spécialisations et des pratiques, en référence à une déontologie unique et donc avec une formation qui, si elle tient compte de champs d'expertise variés, n'en restent pas moins de l'ordre d'un cadrage national, sous l'égide de l'Université et des Sciences Humaines et commun à tous les psychologues.

Si une réforme de la formation devait avoir lieu, quelle forme pourrait prendre les contours d'un éventuel allongement ? Nous proposons un format que nous espérons conciliateur. Nous l'appelons le « modèle du 1+1 » : « 1 » année en plus au sein de la formation initiale + « 1 » année au-delà de la formation mais qui s'inscrit dans la prolongation du processus de professionnalisation et reste gérée par l'université. Il correspondrait à une année de formation à l'université, ajoutée au cursus actuel avec une délivrance d'une attestation permettant le travail en autonomie et l'entrée sur le marché du travail, mais assujéti d'un certain nombre d'engagements sur l'année suivante. Dans l'année universitaire supplémentaire, il serait possible de réaliser 1000h de stages portant la totalité des heures de stages réalisées dans le cursus complet à 1500h comme minimum obligatoire. Dans l'année n+1, des supervisions ou analyse des pratiques, sur un modèle transversal de pratiques et de spécialisation seraient réalisées dans le cadre universitaire. Le dispositif servirait de base pour sa poursuite en N+2 dans une même dynamique de processus réflexif, à l'extérieur de l'université. Enfin, un corpus de connaissance porté par l'université, les laboratoires de recherche en psychologie et les professionnels de terrain, s'adjoindrait à celui de la licence et du master, en visant un accroissement de compétences. Par ailleurs, il pourrait y avoir un ajout de compétences transverses qui se différencieraient notamment de la spécialisation du master (gestion de projet, communication, psychothérapie, coordination d'équipes, passerelle vers la coordination d'équipes...).

Le parcours serait retracé dans un écrit et un portfolio (Gauthier et Pollet, 2013) qui, là encore, servirait la démarche de processus réflexif en obligeant à la narrativité et à l'historicité

avec sa part de prise de distance et de reconstruction du parcours. Le titre serait définitivement délivré après cette année supplémentaire – 18 mois sont d'ailleurs envisageables – sous la forme d'un renouvellement de l'autorisation à porter le titre. L'accent n'est pas mis uniquement sur la formation initiale, mais bien sur l'accompagnement du passage en autonomie et des premières années d'exercice. Les jeunes professionnels auraient à faire état de leur professionnalisation dans un écrit, poursuivant la logique du portfolio où seraient retracées les rencontres universitaires de type séminaire et/ou échanges sur la pratique, les journées de type colloque sur une problématique ou une question théorique suivie (à l'université ou ailleurs) et la réalisation de séances de groupe de supervision transversale, c'est-à-dire non centrés sur une pratique ou technique de terrain mais sur le positionnement de psychologue.

Il nous semble qu'un certain nombre des tâches aveugles de la formation qui ressortaient des travaux de cette thèse pourrait être abordé sous des formes concrètes au cours de ces deux années notamment pour ce qui est du positionnement en équipe, du travail institutionnel et de la déontologie appliquée. Qu'en serait-il de la reconnaissance de niveau ? Nous l'avons dit plus tôt, il n'y a aucune possibilité d'atteindre le niveau 8 sans en passer par un doctorat disciplinaire de recherche. La reconnaissance ne saurait donc être une reconnaissance par la valorisation d'un niveau de qualification. Il s'agit d'un pari sur un autre type de reconnaissance qui est celui du gain de compétences et d'alignement sur d'autres pays européens.

Les modalités en seraient bien évidemment à définir avec la profession. Elles doivent toutefois être pensées pour l'ensemble de la profession, y compris dans des champs d'application sur le terrain où le modèle de supervision inspiré du champ de la santé n'a pas d'équivalent évident : ergonomie, psychologue du travail en entreprise, psychologue en psychosociale. Des systèmes organisés sous forme de compagnonnage ou de mentorat, servant la prise de recul aussi bien que le développement de compétences de prises de décision, de gestion de son propre insight ou de ses représentations y est assez courant pour que l'on puisse imaginer une organisation adaptée de cet accompagnement à la professionnalisation. Un avantage me semble prévaloir dans ce type de dispositif ; la démarche de « formation et mise à jour des compétences », alors même que la pratique se fait en autonomie, est ainsi intégrée comme part inhérente au travail dès la première année de terrain. Cette question est déjà tout à fait présente dans les représentations des étudiants ; l'item de « formation et la mise à jour des connaissances et des compétences » est jugé comme le plus important de sa dimension. Le portfolio qui garde traces du parcours soutient cette aspiration à la déontologie. Il mettrait ainsi en images, en quelque sorte, cette IP qui semble si difficile à saisir.

INTERLUDE : SISI LA PSY AU MINISTERE

Septembre 2019

Sisi dans son train de banlieue, petit sac, mode décalée, forcément chiné parce qu'on n'achète plus rien de neuf, fait sa rentrée. C'est sans doute le plus joli sac de toute sa vie... encore.

La rentrée, c'est le retour au travail, à la casquette de psychologue, aux collègues un peu moroses mais engagés, aux collègues qui vont parler de ce qu'ils sont et qui vont se plaindre de leur non-reconnaissance. Déni psychique... La rentrée, c'est aussi la rentrée ministérielle. Les dossiers, les très importants, les très urgents et les tout-petits. Dans ce monde-là aussi, on est un peu morose, là aussi, on parle de Soi, et on discute des alarmes et des signes. Et, finalement, on en vient à la crise indéfinissable (presque, certains essaient) qui a envahi la société. Et du petit dossier, là sur le bord du bureau. C'est le dossier des psychologues.

Sisi dans son RER, petit sac à l'épaule, justement y va au ministère. Invitée autour de la table, en tant que praticienne, pour le petit dossier. Il s'agit de réfléchir à la formation des psychologues de demain, dont on ne sait rien si ce n'est qu'ils auront sans doute à affronter plus de violence, plus de changements et plus de détresse que les psychologues d'hier et même d'aujourd'hui.

Ce n'est pas rien.

Pour Sisi, ce n'est pas rien non plus. Ça veut dire prendre l'accent rive gauche, travaillé pendant des années à la Sorbonne. La légitimité s'obtient par le travail mais la portée de la voix nécessite parfois cet accent. Un accent pas même remarqué par ceux qui le partagent. La portée de sa voix et les voix portées des autres psychologues, cela veut dire des responsabilités, beaucoup. Pour Sisi, cela veut dire, ne pas dormir la veille, cela veut dire vomir le matin avant la réunion. Mais, il faut qu'ils entendent ce que c'est que cette écoute-là, chaque jour, dans les hôpitaux, dans les CMP, dans les entreprises, dans les établissements médico-sociaux... Ce n'est pas rien parce qu'il faut faire comprendre ce que font les psychologues et ce qu'ils ne font pas. Ce n'est juste pas rien une profession qui permet de relever la tête devant les petites douleurs de la psychopathologie quotidienne, mais aussi devant l'indicible, devant l'innommable, devant l'impensable de la violence sociale. Une profession qui permet de reprendre un souffle, de dégager la voie vers les espaces de liberté préservés, de dépasser la crise. C'est bizarre comme ce petit dossier paraît moins petit tout à coup.

Sisi se demande si ce sac, si joli, est assez rive gauche pour qu'on l'écoute et, peut-être qu'on l'entende.

« Le mot est en soi un acte de fondation et les choses existent à force de les nommer ».

Luis Sepúlveda. La folie Pinochet.

CONCLUSION GENERALE DE LA THESE

Lecteurs, nous le soupçonnions et nous vous l'avions dit dès le départ, ce travail n'a pas pu épuiser son objet. Bien que nous nous soyons efforcée de cerner notre objet d'étude, l'IP de psychologue(s), nous reste, à vous, comme à nous, comme aux autres psychologues croyons-nous, une énigme. Elle reste en cela objet de curiosité, de fantasmes et de désir. Résumons ce qui n'est pas resté derrière le voile à l'issue de ce travail.

L'objectif de cette thèse était de mettre en lumière les caractéristiques de l'IP de psychologues et sa construction chez les étudiants en psychologie et les jeunes professionnels. Nous nous sommes située dans le cadre conceptuel de la psycho-sociologie, des représentations sociales et de la sociologie des professions. L'IP de psychologue repose sur un subtil équilibre de commun dont l'unité instituée par le titre et d'une richesse appuyée sur la complexité du pluriel, du multiple, des déclinaisons au sein de cette IP.

Nous avons inauguré ce travail en nous penchant sur les caractéristiques de la profession. Le métier, d'abord, a été et est encore, un métier de praxis, un métier de la relation humaine qui inscrit l'action des psychologues dans la sphère de l'intangible, du lien à l'autre, de l'ouverture à l'alter et de la complexité groupale. L'histoire de sa reconnaissance sociale passe par l'inscription dans la Loi d'un titre professionnel unique qui consacre et institue la profession. Cette sortie de l'anomie n'a pourtant pas vu s'estomper les débats entre les nombreux collectifs, ni appauvri la diversité des pratiques et des champs d'exercice. Toutefois, les demandes adressées à cette profession si particulière mais dont la spécificité tend à échapper, sont toujours plus nombreuses et diversifiées. Signes de légitimité, sans doute, c'est aussi le risque d'une illusion attachée à l'image de la profession, qui pourrait tout résoudre, tout expliquer, tout arranger, tout comprendre, par le seul prisme de la dimension psychologique et ses multiples facettes. Sur un plan macro, les enjeux politiques de ces attentes et des réponses possibles par les psychologues sont réfléchis à l'aune d'une déontologie qui rassemblent et animent les dynamiques des collectifs de professionnels. Sur un plan d'inscription de terrain, cette même déontologie, aide et guide le psychologue dans son activité tant formelle qu'intellectuelle. Le respect de la dimension psychique, l'humilité devant sa complexité, la valeur de l'autonomie psychique lui permettent de proposer à usagers, patients, clients, en individuel ou avec les groupes auprès desquels il intervient, un espace et un cadre. À l'intérieur

de celui-ci, le psychologue aide à mieux percevoir les injonctions qui sont faites aux individus, y compris à lui-même, et à donner les pistes pour s'en dégager. Les psychologues sont donc formés à un exercice complexe et difficile, tout en nuance et qui demande une assise disciplinaire solide, des aptitudes variées et une capacité de réflexion de haut niveau. Ils ont 5 ans pour y arriver et toute une carrière pour continuer à se professionnaliser.

Dans la suite du travail, nous avons ainsi insisté sur la manière dont la professionnalisation est au cœur de l'IP de psychologue et s'articule avec une capacité à se représenter son être-professionnel en regard de l'IP collective de psychologue, si difficile à cerner car elle est spécifique sur chacune de ses caractéristiques. Les jeux de rapprochement en miroir d'autres professions, de dissonances entre praxis qui ont l'air de s'opposer, de liens d'appartenance dans des collectifs resserrés et non unitaires pour la profession, ainsi qu'un exercice souvent perçu comme isolé, ne facilite par l'intégration de cette IP, à partir de représentations souvent très morcelées. Les IP individuelles semblaient alors, dans l'état de l'art réalisé, s'ancrer sur une représentation sociale du psychologue stéréotypée et se contenter en quelque sorte de ce niveau sans pouvoir évoluer vers des IP plus détaillées, plus spécifiques, intégrant la diversité et par la même avec des différences inter-individuelles plus marquées.

C'est dans ce contexte que nous avons interrogé la relation des étudiants et des jeunes professionnels à leur IP et à l'IP collective, en reprenant dans un outil spécifiquement créé à cet effet, les caractéristiques de la profession. Nous les avons déclinées, puis organisées dans un questionnaire original construit méthodologiquement en plusieurs étapes pour en affiner au fur et à mesure la validité de contenu et éliminer les biais de subjectivité induit par notre propre IP. Nous avons ainsi retenu arbitrairement d'interroger cette IP à partir d'un être-professionnel en acte (missions), d'un être-professionnel institué (statut), d'un être-professionnel en relations (expertise relationnelle et relations avec les autres professionnels) et d'un être-professionnel aux valeurs identifiées (déontologie). C'est à partir de ces 5 dimensions représentationnelles et de la perception de soi en tant qu'être-professionnel que nous souhaitons montrer des modifications et des évolutions au sein des IP individuelles dans le temps, en fonction des stages et de la confrontation à la réalité du terrain et selon les spécialisations de master. Ces facteurs paraissent les plus à même d'impacter des différences individuelles au sein des IP de psychologues.

Pour chaque étudiant, puis jeune professionnel et sans doute pour les plus expérimentés ensuite, cette IP se construit et s'affine dans une constellation représentationnelle que notre travail a mis en évidence. Nos résultats ont ainsi montré que la photographie de l'IP qui se dessine, au niveau global, retrouve des blocs de dimensions variant ensemble « Expertise

relationnelle » et « Déontologie » d'un côté ; « Statut » et « Relations avec les autres professionnels » de l'autre. Ce second bloc est systématiquement coté avec moins de force que le premier. Cela fonctionne comme si les éléments de l'expertise relationnelle et de la déontologie étaient vus comme fondements de l'IP. La dimension « Missions » semble mobilisée de manière spécifique en lien avec la concrétude des activités que cette dimension regroupe. La dimension « Déontologie » au sein de la constellation représentationnelle reste quasiment invariante. Elle peut être considérée comme la plus stable et peut-être, par là même, la plus spécifique.

Au niveau des différences inter-individuelles, l'impact du type de master sur l'IP est moindre que ce que la littérature laissait présager. Tous les masters ont la même structure de constellation avec « Expertise relationnelle » reconnue comme la dimension la plus importante. Seule la dimension « Missions », sans doute car la plus concrète et la plus technique, est impactée et sans réelle significativité statistique. Les IP issues des formations sont sans doute plus homogènes que ne laisse penser la plupart des commentaires sur une offre de formation fragmentée en termes de niveaux ou de spécialités. L'effet d'une variable chronologique articulée à la question de la confrontation au terrain est dans une relation forte à l'IP mais avec des variations lentes, qui ne relèvent pas de bascules nettes. Cela signe, nous semble-t-il, des processus de professionnalisation qui émergent progressivement dans un aller-retour continu entre savoirs et terrain. Enfin, la perception de soi en tant que professionnel à travers les sentiments d'utilité, de compétence, d'efficacité et de satisfaction semble jouer un rôle, bien que limité, dans plusieurs dimensions de l'IP. À ce titre, ces aspects subjectifs pourraient se révéler être un levier dans les processus de professionnalisation, notamment dans des dispositifs pédagogiques qui permettent de conscientiser mouvements subjectifs à l'aune du vécu expérientiels et des compétences intégrées.

Si une constellation représentationnelle et un modèle dynamique de l'IP apparaissent dans nos recherches, il n'en reste pas moins que les facteurs que nous avons postulés au départ semblent ne représenter qu'une infime partie de ce qui fait varier les IP. D'autres recherches sur des facteurs passés sous silence ici seront donc nécessaires pour continuer d'éprouver le modèle. L'outil et les données peuvent également servir de bases pour de nouveaux travaux, soit à partir des résultats sur des sous-groupes, soit en combinant ce niveau de recherche à d'autres méthodologies plus qualitatives et en utilisant des focus-groupes.

La dernière partie de ce travail a tenté d'ouvrir des pistes de réflexion sur la professionnalisation, à travers des pistes pédagogiques ouvertes sur la formation des étudiants,

la réflexivité et les compétences puis à travers une proposition qui sert la continuité entre les dynamiques de construction de l'IP en apprentissage et celles de l'entrée sur le terrain.

À l'horizon de ce travail, c'est la question de la transmission d'une praxis et de modalités d'être à l'autre dans le cadre d'un exercice professionnel qui nous questionnaient. Nos résultats sont bien loin d'épuiser notre curiosité, peut-être même n'en montrent-ils que le reflet pris dans la réalité de représentations dominantes qui abrasent le réel. Le lecteur se souvient peut-être que la pratique d'enseignement avec les étudiants de master a été à l'origine de ce travail, même s'il s'en est éloigné ensuite. Il est vertigineux de penser qu'ici nous n'avons fait qu'effleurer la trame de ce qu'est la transmission de l'IP mais nous aimerions y revenir pour conclure.

Qu'est-ce que transmettre ?

Du côté des étudiants.

Apprendre va d'abord correspondre à se déprendre, du savoir naïf, du contrôle, de l'illusion de savoir. Apprendre signifie donc se tenir au bord d'un gouffre de perplexité et demande à être suffisamment secure pour remettre en jeu des parts constitutives de soi, de son rapport à l'autre et au monde.

Apprendre, ici, sera apprendre à être psychologue, apprendre à être fier d'être psychologue, fier de son métier donc, mais aussi de ses connaissances et de ses compétences, apprendre à rester humble dans cette fierté et fier de ses doutes. Apprendre à y croire, à croire que ce métier-là rend possible ce qui est pourtant très difficile à vivre, à penser et à nommer. Le psychologue, s'il ne règle aucun problème, aucun conflit, aucune catastrophe, est celui qui permet à l'individu de pouvoir – encore – se tenir droit devant l'indicible.

Le chemin à faire est donc d'apprendre qu'il n'y a pas de définition de psychologue et que l'on ne sait rien de ce que seront les psychologues demain, mais que, même en l'absence de définition, on apprend à incarner un être-professionnel extraordinaire.

Du côté de celui qui enseigne et de ce qui ne s'enseigne pas mais se transmet... peut-être.

Transmettre à partir du multiple. Le multiple perd, déroute les usagers-clients-patients, les institutions, l'État et la société et peut-être même les psychologues eux-mêmes, ce qui ne signifie pas devoir le réduire, ni même le cerner malgré ce que cette thèse a tenté. Cela pousse au contraire à vouloir l'embrasser, à tenter de se l'approprier en le reconnaissant comme

inépuisable et insaisissable. Former revient ainsi à former à l'inconnu, intrinsèquement car il s'agit de former en partie à la relation à l'autre, extrinsèquement car il s'agit de préparer des étudiants, sans anticiper et sans préjuger de leur avenir. Transmettre, c'est aussi transmettre le doute et le reste à savoir, encore et toujours non su. Il s'agit donc de transmettre une IP qui maintient, cultive et organise, en son sein, le divers : plus difficile, plus complexe mais plus riche.

Transmettre, c'est raconter, non pas se raconter mais évoquer avec des étudiants que l'on entrevoit comme de futurs collègues, sa pratique, ce qui lui donne sens, les choix cliniques fait minutes après minutes. Il s'agit d'un récit, un récit distancié, le récit des rencontres et du travail institutionnel au sein d'une équipe. C'est affronter ce récit aux leurs, débutants. C'est proposer une visite commune du métier, c'est montrer un chemin possible, mais aussi que de multiples autres chemins et territoires pourraient être explorés. C'est habiter son savoir et son expérience pour la transmettre. Transmettre, c'est aussi et peut-être surtout se retenir. Se retenir d'imprimer une marque conformatrice à l'étudiant.

Du côté de la transmission.

Pour continuer ce travail sur la transmission d'une IP, il aurait fallu en appeler à la sphère intersubjective et aux filiations qui incarnent la transmission. Car, transmission est à prendre au sens littéral ; c'est une histoire de don, don de savoirs, dons hérités d'autres, dons à léguer à d'autres. Ce qui est enseigné est aussi l'histoire d'une transmission, celle de l'histoire de la psychologie, celle des psychologues qui nous ont précédé, celles des psychologues qui nous ont enseigné. Par ce qu'il est transmission, cet acte repose sur des connaissances, des compétences incorporées mais aussi sur ce que l'enseignant pense, croit, voit, de la psychologie et de fait ce qui est transmis est aussi l'ensemble d'un système d'identifications multiples et multi référencées. Plus elles sont conscientisées, explicitées et proposées comme des possibles, plus elles engagent à une transmission ouverte et, pour l'étudiant, à une pratique en autonomie de ces déterminismes-là.

INTERLUDE : SISI LA PSY VA CHEZ LA PSY

Décembre 2023

Sisi, la psy, ne travaille pas à la mine mais ce n'est pas non plus de tout repos, contrairement à ce que l'on pourrait croire, que d'écouter. Aussi, tous les mercredi soir, Sisi la psy qui ne rêve que d'un bon restaurant entre amis, prend la direction non pas d'une terrasse mais d'un immeuble haussmannien, de son interminable escalier, du 5^{ème} étage et du divan qui l'y attend. Sisi la psy, le mercredi soir, va chez la psy. Les pysys aussi ont leur psy. Sisi part donc tôt le mercredi en annonçant à la cantonade : « je vais chez ma superviseuse » et en pensant c'est l'heure de la super-visseuse.

De quoi s'agit-il dans ce lieu-là ?

Il s'agit de quelques mots, parfois une scène, parfois un souvenir, parfois un soupir, parfois une réminiscence qui reviennent de la journée. Il s'agit d'un écho et de ce qui est enclos. Il s'agit de ce qui est, repasse, ou reste, derrière le voile. Pour Sisi, souvent, c'est son dibbouk qui attend derrière le voile mais pas toujours.

Il s'agit d'être en paix avec sa propre colère, sa propre détresse, toujours là sans doute mais comme socle de l'être à l'autre, infiniment blessé et en colère lui aussi, et non plus comme empêchement du mit-sein. Il s'agit de la sérénité nécessaire pour écouter à nouveau pleinement le lendemain les tristesses indicibles des enfants, les colères inavouables des adultes, la violence impensable du monde, les souffrances invisibles de chacun. Il s'agit non pas d'avoir la force de s'en protéger mais la force de les entendre pour ce qu'elles sont : le commun de l'humanité.

Il s'agit d'être, année après année, encore suffisamment présente, sensible, touchée, heurtée, pour continuer d'éprouver les mots de l'autre et prouver par ce partage que le secret des pensées ne détruit pas. Ce métier-là, celui que fait le psychologue et ce travail-là, celui que fait le patient, sont infiniment difficiles. Qu'y gagne-t-on ? De savoir que le job a été fait, pour l'un comme pour l'autre.

La super-visseuse renvoie Sisi faire le job un peu plus tard le mercredi soir mais un peu plus légère aussi parce que, oui, au final, le job est fait.

« L'identité n'est pas autre chose que le récit que nous faisons de nous-mêmes ».

Rosa Montero, La fille du cannibale.

ANNEXES

Table des annexes

Annexe A : Liste des sigles et abréviations.

Annexe B.1 : Mail d'accompagnement des questionnaires pour les étudiants et jeunes professionnels.

Annexe B.2 : Mail de diffusion pour les étudiants via les enseignants-chercheurs de licence et master de psychologie.

Annexe B.3 : Mail de diffusion pour les étudiants et jeunes professionnels via les praticiens.

Annexe B.4 : Post introductif pour réseau sociaux de type Facebook.

Annexe C : Mail demande autorisation CNIL.

Annexe D.1 : Questionnaire final pour les étudiants (QuiEtu)

Annexe D.2 : Questionnaire final pour les jeunes professionnels (Jpro)

Annexe E1 : Procédure de recodage et de catégorisation des masters

Annexe E2 : Mail d'accompagnement tâche de catégorisation pour les EC

Annexe E3 : Catégorisation des masters par les Enseignants-chercheurs, analyses statistiques.

Annexe F.1 : Résultats annexes du questionnaire QuiEtu

Annexe F.2 : Résultats annexes du questionnaire Jpro

Annexe F.3 : Résultats annexes de l'agrégation étudiants et jeunes professionnels

Annexe F.4 : Résultats des questions sur la durée de la formation (étudiants et jeunes professionnels)

Annexe G : Textes législatifs et réglementaires

Annexe H : Etude d'analyse de contenu du *Journal des Psychologues*

Annexe I : Bibliographie

ANNEXE A : LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS (ET SITES DE REFERENCE).

ADELI (numéro) : Automatisation Départementale DEs Listes. Pour les psychologues, l'inscription aux listes ADELI est obligatoire depuis 2003. Le numéro ADELI sera progressivement transformé en numéro RPPS à partir de 2023.

AEPU : Association des Enseignants-Chercheurs de Psychologie des Universités.
<https://www.aepu.fr/>

ANOP : Association Nationale des Organisations de Psychologues.

ANPEC : Association Nationale des Psychologues de l'Enseignement Catholique.
<http://anpec.fr/>

APA : American Psychological Association. <https://www.apa.org/>

APE (code APE et ROME) : Activité principale exercée. Il permet d'identifier la branche d'activité principale. Pour les psychologues, le code APE-ROME Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois est K1104.

APF : Association des Paralysés de France. <https://www.apf-francehandicap.org/>

AP-HP : Assistance Publique – Hôpitaux de Paris. <https://www.aphp.fr/>

APsyNe 91 : Association des Psychologues – Neuropsychologues du 91.

ARS : Agences Régionales de Santé. <https://www.ars.sante.fr/>

ASE : Aide Sociale à l'Enfance.

CÉRÉDéPsy : Construire Ensemble la Réglementation de la Déontologie des Psychologues.
<https://www.codededeontologiedespsychologues.fr/Nouvel-article.html>

CHSF: Centre Hospitalier du Sud Francilien.

CIR : Commission Inter-organisationnelle Représentative.

CGT : Confédération Générale du Travail. Pour les psychologues, site du collectif des psychologues CGT-UFMICT (Union fédérale Médecins, ingénieurs, cadres, techniciens) :
<http://www.sante.cgt.fr/Psychologues-180>

CNAM : Centre National des Arts et Métiers. Master de psychologie du travail :
<https://formation.cnam.fr/rechercher-par-discipline/master-sciences-humaines-et-sociales-mention-psychologie-parcours-psychologie-du-travail-sante-et-parcours-professionnels-1085630.kjsp>

COP : Conseiller d'Orientation Psychologue (évolution en 2017 vers psychologues EN-Éducation Nationale)

CORELI : Commission de Régulation des Litiges. <https://ffpp.net/deontologie/#coreli>

CP : Compétence Professionnelle au sens de France Compétence.
<https://www.francecompetences.fr/>

CPCN : Collège des Psychologues Cliniciens spécialisés en Neuropsychologie.
<https://www.cpcn.fr/>

CSARR : Catalogue Spécifique des Actes Rééducation et Réadaptation.
<https://atih.sante.fr/csarr-2023>

DESS : Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées.

DRESS : Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.
<https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/>

EN : Éducation Nationale.

ESMS : Établissements sociaux et médico-sociaux.

Etp : Ecart-type

FFPP : Fédération Française des Psychologue et de la Psychologie. <https://ffpp.net/>

FIR / FIRE : Fonction Formation Information REcherche

FPH : Fonction Publique Hospitalière.

FPT : Fonction Publique Territoriale.

GIRéDéP : Groupe Inter-organisationnel pour la Réglementation de la Déontologie des Psychologues. <https://www.codededeontologiedespsychologues.fr/GiReDeP.html>

GT : Groupe de Travail.

INOP : Institut National d'Orientation Professionnelle. Un des premiers centres en France à former des psychologues de l'orientation, créé en 1928.

IRAMuTeQ : Interface R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires. <http://www.iramuteq.org/>

JDP : Journal des Psychologues. <https://www.jdpsychologues.fr/>

JPro : Nom du questionnaire pour les Jeunes Professionnels (correspondant à moins de 3 ans d'expérience et non à l'âge).

MDPH : Maison Départementale pour les Personnes Handicapées. <https://mdphenligne.cnsa.fr/>

MESRI : Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation mandature de 2017-2022 / MESR : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (changement pour nouvelle mandature 2022 et avant 2017). <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr>

OFPN : Organisation Française des Psychologues spécialisés en Neuropsychologie.
<https://ofpn.fr/>

PACES : Première Année Commune aux Études de Santé (PACES) au moment du questionnaire, remplacé en 2020 par PASS : Parcours d'Accès Spécifique Santé

PELT : Association Penser Ensemble Le Travail. <http://www.pelt.fr/>

PJJ : Protection Judiciaire de la Jeunesse.

PsyEN : Psychologues de l'éducation Nationale. Leur nouveau statut est créé en 2017. <https://www.education.gouv.fr/etre-psychologue-de-l-education-nationale-psyen-11831>

QuiEtu : Nom du questionnaire pour les Etudiants.

R pour r de Bravais-pearson.

RNCP : répertoire national des certifications professionnelles. Centralisé par France compétences depuis 2014. <https://www.francecompetences.fr/france-competences/#qui-sommes-nous>

RPPS (répertoire) : Répertoire Partagé des Professionnels de Santé. <https://esante.gouv.fr/actualites/les-professionnels-encore-enregistres-par-les-ars-dans-le-repertoire-adelivont-basculer-progressivement-dans-le-repertoire-rpps-partir-de-juin-2023>

SFP : Société Française de Psychologie. <https://www.sfpsy.org/>

SNP : Syndicat National des Psychologues. <https://psychologues.org/>

SPEL : Syndicat Français de Psychologues en Exercice Libéral. <https://syndicat-spel.fr/>

VAE : Validation des Acquis de l'Expérience.

ANNEXE B.1. : MAIL D'ACCOMPAGNEMENT DU QUESTIONNAIRE POUR LES ETUDIANTS ET LES JEUNES PROFESSIONNELS

Etudiants en psychologie, futurs psychologues, jeunes collègues psychologues :
qui êtes-vous ?

Bonjour à toutes et tous,

Psychologue praticienne, je travaille dans le cadre d'une thèse (Université de Lorraine-
Laboratoire 2LPN- sous la direction de Benoît Schneider) sur les **représentations de l'identité
professionnelle de psychologue**. Plus précisément, je m'intéresse à la manière dont, vous,
étudiants, appréhendez votre future identité professionnelle, sur la manière dont les
représentations de votre futur métier évoluent pendant vos études. Une autre partie de la
recherche concerne les jeunes professionnel(le)s.

Le questionnaire est anonyme. Le logiciel d'administration est un open source : Limesurvey
(qui est supporté par l'université de Lorraine). La base de données est sécurisée par le site de
l'Université. Si vous trouvez que la recherche peut être intéressante, il vous suffit de répondre
en cliquant sur le lien ci-dessous et si vous trouvez que la recherche est intéressante, n'hésitez
pas à transmettre à vos collègues de promotion :

Pour les étudiants (Licence et master de psychologie) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/953688?lang=fr>

Vous n'êtes plus étudiant depuis 1, 2 ou 3 ans et vous avez obtenu votre sésame pour affronter
le terrain professionnel en tant que psychologue, un questionnaire spécifique est pour vous :

Pour les psychologues (jusqu'à 3 ans d'expérience) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/752912?lang=fr>

Je me tiens bien évidemment à votre disposition pour discuter plus précisément des éléments
de ma recherche si vous le souhaitez,

Cordialement,

Emmanuelle Truong-Minh

Psychologue (Adeli n°91930297/6)

emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr

Laboratoire 2LPN (EA 7489)

Ecole doctorale SLTC de l'Université de Lorraine



ANNEXE B.2. : MAIL POUR DIFFUSION DU QUESTIONNAIRE AUX ETUDIANTS VIA LES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS EN LICENCE OU MASTER DE PSYCHOLOGIE

Bonjour à toutes et tous,

Psychologue praticienne, je travaille dans le cadre d'une thèse (Université de Lorraine-Laboratoire 2LPN- sous la direction de Benoît Schneider) sur les **représentations sociales de l'identité professionnelle de psychologue**. Plus précisément, je m'intéresse à la manière dont les étudiants vont progressivement intégrer et appréhender leur future identité professionnelle au cours de leurs études.

J'espérais que vous pourriez m'aider à diffuser mon questionnaire de recherche auprès de vos **étudiants en psychologie**. Le questionnaire est anonyme. Le logiciel d'administration est un open source : Limesurvey (qui est supporté par l'université de Lorraine). La base de données est sécurisée par le site de l'Université. Si vous trouvez que la recherche peut être intéressante, il vous suffit de transférer ce mail qui contient le lien du questionnaire à vos étudiants.

Pour les étudiants (Licence et master de psychologie) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/953688?lang=fr>

Un autre questionnaire permet d'explorer ces mêmes représentations chez les jeunes psychologues (diplômés des années précédentes) que vous connaissez peut-être :

Pour les psychologues (jusqu'à 3 ans d'expérience) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/752912?lang=fr>

Je me tiens bien évidemment à votre disposition pour discuter plus précisément des éléments de ma recherche si vous le souhaitez,

Cordialement,

Emmanuelle Truong-Minh

Psychologue (Adeli n°91930297/6)

emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr

Laboratoire 2LPN (EA 7489)

Ecole doctorale SLTC de l'Université de Lorraine



ANNEXE B.3. : MAIL POUR DIFFUSION DU QUESTIONNAIRE AUX ETUDIANTS ET JEUNES PROFESSIONNELS PAR LES PRATICIENS

Bonjour à toutes et tous,

Psychologue praticienne, je travaille dans le cadre d'une thèse (Université de Lorraine-Laboratoire 2LPN- sous la direction de Benoît Schneider) sur les **représentations de l'identité professionnelle de psychologue**. Plus précisément, je m'intéresse à la manière dont les étudiants et les jeunes collègues appréhendent leur identité professionnelle.

J'espérais que vous pourriez m'aider à diffuser mon questionnaire de **recherche auprès de vos contacts jeunes collègues et étudiants en psychologie (stagiaires par exemple)**. Le questionnaire est anonyme. Le logiciel d'administration est un open source : Limesurvey (qui est supporté par l'université de Lorraine). La base de données est sécurisée par le site de l'Université. Si vous trouvez que la recherche peut être intéressante, il vous suffit de transférer ce mail qui contient le lien des questionnaires à vos contacts.

Pour les étudiants (Licence et master de psychologie) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/953688?lang=fr>

Pour les psychologues (jusqu'à 3 ans d'expérience) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/752912?lang=fr>

Je me tiens bien évidemment à votre disposition pour discuter plus précisément des éléments de ma recherche si vous le souhaitez,

Cordialement,

Emmanuelle Truong-Minh

Psychologue (Adeli n°91930297/6)

emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr

Laboratoire 2LPN (EA 7489)

Ecole doctorale SLTC de l'Université de Lorraine



ANNEXE B.4. : POST INTRODUCTIF POUR RESEAU DE TYPE FACEBOOK SPECIALISE

(Site FB ciblés coordonné par les associations)

Psychologue, jeune professionnel(le), comment te vois-tu ?

Bonjour, je suis psychologue praticienne et je réalise une thèse sur la manière dont les psychologues arrivant sur le terrain perçoivent leur identité professionnelle. Vous êtes psychologue depuis moins de 3 ans, accepteriez-vous de m'aider :

Pour les psychologues (jusqu'à 3 ans d'expérience) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/752912?lang=fr>

Le questionnaire est anonyme. La base de données est sécurisée par le site de l'Université de Lorraine. Si vous trouvez que la recherche peut être intéressante, transférez à tous vos collègues jeunes et moins jeunes de moins de 3 ans d'expérience.

Vous êtes étudiants, un autre questionnaire est pour vous.

Pour les étudiants en psychologie (licence et master) :

<https://enquetes.univ-lorraine.fr/index.php/953688?lang=fr>

Pour toutes questions : Emmanuelle Truong-Minh, Psychologue, Laboratoire 2LPN (EA 7489), emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr



ANNEXE C : MAIL DEMANDE D'AUTORISATION CNIL

16/06/2019

Monsieur Jean-Daniel Durand,

Bonjour monsieur.

Je suis doctorante au 2LPN en psychologie (2^{ème} année) Je vous écris sur les conseils de mon directeur de thèse, de manière à savoir si une déclaration CNIL est nécessaire avant le départ d'un questionnaire dans le cadre de ma recherche de thèse.

Je réalise une recherche sur l'identité professionnelle des psychologues, plus particulièrement sur la manière dont celle-ci va être intégrée et va se transformer chez les étudiants sur la fin de leur cursus.

Mon design de recherche inclut une partie sous forme de questionnaires adressés à des étudiants. Les modalités d'administration sont virtuelles. Le logiciel utilisé est Limesurvey et la base de données ainsi obtenue est sécurisée sur la plateforme gérée par l'Université de Lorraine (Limesurvey est l'outil open source choisi par l'Université). La base de données n'est accessible que de moi (et du Prof Jean-Luc Kop qui a soutenu la construction technique du questionnaire). Les données sont recueillies et seront traitées de manière anonyme (pas d'IP enregistrée, pas d'URL provenance). Il s'agit d'une base de données non nominatives. Les questions de profil pour traitement des données correspondent à ce qui est classiquement proposé : sexe, âge et pour ma recherche : université et parcours de master, reconversion éventuelle, informations d'insertions pour les jeunes professionnels. Je n'ai pas accès aux listes d'étudiants. Je passe par les responsables de master qui sont libres d'adresser la ligne de questionnaire à leurs étudiants sans me fournir la liste.

Une question demande le mail de l'étudiant, uniquement s'il souhaite participer au longitudinal. Dans ce cas, Limesurvey va utiliser le mail pour gérer le système des « invitations automatiques ». Le mail ne sera pas utilisé à d'autres fins.

La base de données n'est utilisée qu'à fin de recherche et uniquement dans le cadre de cette thèse et des articles, communications ou publications pouvant en découler.

Les données demandées ne permettent pas d'identifier l'étudiant-répondant : pas de noms, pas de prénoms, pas d'adresse, pas de numéro personnels (pas de numéros d'étudiants, pas de numéro ADELI...). Les questions portent essentiellement sur leurs représentations de leur future profession. Le profil des répondants contient des informations permettant l'analyse des données par sous-groupes mais restent trop générales pour pouvoir identifier la personne répondante (ex : nom de l'université, du master et niveau d'étude actuel). Les étudiants concernés sont des L3, M1, M2 ou post diplômés (+ 6 mois à + 12 mois) dans les 37 universités et Etablissements permettant d'accéder au titre de psychologue.

Je souhaite être sûre de me conformer aux lois informatiques et libertés. Pensez-vous qu'une déclaration à la CNIL soit nécessaire ?

Cordialement

**ANNEXE D.1. : QUESTIONNAIRE FINAL SUR LES REPRESENTATIONS DE
L'IDENTITE PROFESSIONNELLE DE PSYCHOLOGUE, VERSION ETUDIANTS
(QUIÉTU)**

Étudiant en psychologie, qui es-tu ?

Bonjour,

Vous êtes dans un cursus d'études qui peut mener à la profession de psychologue. Cette recherche porte sur les représentations que vous vous faites de ce métier. Elle apportera des éléments de réflexion sur la construction du cursus en psychologie. Votre participation est importante, elle peut nous aider à défendre la profession et aider les jeunes diplômés à mieux s'insérer sur le marché du travail. Ce questionnaire n'est pas une évaluation universitaire ; les réponses sont libres et traitées de manière anonyme.

Répondez le plus spontanément possible. Le questionnaire dure approximativement 20 minutes. En vous remerciant de votre participation !

La responsable de l'étude (thèse sous la direction du Pr Benoît Schneider) est à votre disposition pour toute question concernant ce questionnaire : emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr. Il y a 74 questions dans ce questionnaire.

Situation

Vous êtes étudiant(e) en cursus de psychologie. Oui/Non

Vous n'êtes pas étudiant(e) en psychologie. Ce questionnaire ne s'adresse qu'aux étudiant(e)s en psychologie.

Indiquez votre situation et votre mail pour recevoir un autre questionnaire plus adapté.

Statut étudiant

L'ensemble de votre cursus jusqu'ici, a-t-il été réalisé au sein du même établissement ?

- Oui, j'ai réalisé tout mon cursus dans le même lieu d'enseignement jusqu'ici.
- Non, j'ai réalisé mon cursus dans plus d'un lieu de formation (par exemple licence à Paris et master à Toulouse).

Indiquez ici le niveau d'études dans lequel vous êtes inscrit(e) cette année.

- L1 : Licence année 1
- L2 : Licence année 2
- L3 : Licence année 3
- M1 : Master année 1
- M2 : Master année 2

Lieu où vous êtes inscrit(e) (université ou établissement) cette année.

- Aix-Marseille 1
- Amiens-Picardie
- Angers Université
- Université Catholique Ouest-Angers
- Besançon
- Bordeaux
- Brest-UBO

- Caen-Normandie
- Chambéry-Savoie Mont Blanc
- Clermont-Auvergne
- Dijon-Bourgogne
- Grenoble-Alpes
- Université Lille 3
- Université Catholique de Lille
- Lorraine-Metz Nancy
- Université Lyon
- Université Catholique de Lyon
- Montpellier 3-Université Paul Valéry
- Nantes
- Nice
- Nîmes
- Paris 5-Descartes
- Paris 7-Diderot
- Paris 8-Vincennes-Saint-Denis
- Paris 10-Paris-Nanterre
- Paris 13-Villetaneuse
- Paris-CNAM-Inetop
- Ecole des Psychologues Praticiens Paris
- Poitiers
- Reims-URCA
- Rennes 2
- Rouen
- Strasbourg
- Université Toulouse Jean-Jaurès
- Institut Catholique de Toulouse
- Tours - François Rabelais
- Si vous n'avez pas trouvé votre lieu d'études de licence en psychologie dans la liste précédente, indiquez ici votre ville et votre université le plus précisément possible.
- Indiquez le master (= parcours de master) dans lequel vous êtes inscrit.

NB : ici la liste des 199 masters a été directement incrémentée par lieu universitaire (réponse précédente). La liste est issue du panorama des masters de l'AEPU, version 2017. La même liste est utilisée pour QJpro.

- Aix-Marseille 1 : Psychanalyse et psychopathologie
- Aix-Marseille 1 : Psychothérapies, psychopathologie, psychologie clinique
- Aix-Marseille 1 : Psychologie et neuropsychologie des perturbations cognitives
- Aix-Marseille 1 : Psychologie sociale de la santé
- Aix-Marseille 1 : Psychologie sociale du travail et des organisations
- Aix-Marseille 1 : Ergonomie : facteurs humains et ingénierie des systèmes d'information

- Aix-Marseille 1 : Psychologie clinique du développement : Enfance, adolescence, vieillissement
- Aix-Marseille 1 : Psychologie des transitions : orientation, insertion, conseil
- Amiens-Picardie : Facteurs Humains et Systèmes de Travail. Psychologie du travail et ergonomie
- Amiens-Picardie : Psychologie Sociale de l'Insertion et de l'Intervention Sociales
- Amiens-Picardie : Neuropsychologie clinique et intégrative
- Amiens-Picardie : Approches développementale, clinique et éducative des troubles : de l'enfance à l'adolescence
- Amiens-Picardie : Clinique
- Amiens-Picardie : Psychopathologie
- Angers : Psychologie sociale des risques et sécurité : mobilités et transports
- Angers : Neuropsychologie
- Angers : Psychologie du vieillissement normal et pathologique
- Angers : Neuropsychologie de l'enfant et troubles des apprentissages
- Angers : Psychopathologie, psychologie clinique du lien social et familial
- Angers : Psychologie du traumatisme, parcours et contextes cliniques
- Université Catholique Angers : Accompagnement et conseil en carrière et formation
- Université Catholique Angers : Clinique du développement, accompagnement et handicap
- Université Catholique Angers : Structure et clinique du sujet
- Besançon : Clinique Psychopathologique, Clinique de la Famille
- Besançon : Intervention Psychosociologique : Travail et Santé
- Besançon : Psychologie Cognitive et Neuropsychologie
- Besançon : Recherche
- Bordeaux : Neuropsychologie clinique
- Bordeaux : Cognition et Cerveau : Neuropsychologie et Neuroimagerie Cognitives
- Bordeaux : Ingénierie et Recherche psychosociales : Environnement & Insertions
- Bordeaux : Psychogérontologie et Santé Publique
- Bordeaux : Psychologie Clinique de la Santé
- Bordeaux : Psychologie clinique et Psychopathologie intégrative : examen psychologique et psychothérapie
- Bordeaux : Psychologie du développement typique et atypique et de l'éducation de la petite enfance à l'adolescence
- Bordeaux : Psychologie du Travail, de l'Orientation et des Organisations
- Brest : Cognition, apprentissage, évaluation et remédiation : réalités virtuelles et simulation
- Brest : Subjectivité et processus inconscients : trauma, souffrance et exclusion
- Brest : Représentations sociales, pratiques et interventions : étude qualitative et quantitatives
- Caen : Psychologie psycho-dynamique, clinique et pathologique

- Caen : Psychologie sociale, de l'intervention : audit et conduite de changement
- Caen : Neuropsychologie clinique de l'enfant à l'adulte
- Caen : Psychologie du développement de l'enfant, de l'adolescent et de la famille
- Caen : Psychologie de l'éducation
- Chambéry : Enfants et adolescents
- Chambéry : Neuropsychologie
- Chambéry : Prévention
- Clermont : Psychologie, Ingénierie de la Formation, Orientation et Insertion
- Clermont : Approche Clinique des Troubles, Inadaptations et de l'Exclusion
- Dijon : Psychologie clinique du développement des apprentissages et du vieillissement
- Dijon : Psychopathologie clinique, psychologie médicale et psychothérapies
- Dijon : Ingénierie de la formation professionnelle et psychologie ergonomique
- Dijon : Psychologie sociale, psychologie du travail et des organisations
- Dijon : Psychologie de la performance et du sport
- Grenoble : Clinique - Pratiques psychothérapeutiques
- Grenoble : Clinique - Santé
- Grenoble : Clinique - Psychocriminologie
- Grenoble : Psychologie du Travail et Ergonomie
- Grenoble : Neuropsychologie et neurosciences cliniques
- Grenoble : Neuropsychologie de l'enfant
- Grenoble : Recherche en Psychologie et sciences psychologiques
- Lille 3 : Développement, éducation, handicap : individus et société Op Interventions éducatives et sociétales
- Lille 3 : Développement, éducation, handicap : individus et société Op Handicaps, troubles du développement et des apprentissages
- Lille 3 : Neuropsychologie clinique, évaluation périchirurgicale et réhabilitation cognitive
- Lille 3 : Psychologie du comportement et apprentissages
- Lille 3 : Psychologie des processus neurocognitifs et sciences affectives
- Lille 3 : Psychologie du travail : management des organisations, évaluation et ergonomie Op management des organisations
- Lille 3 : Psychologie du travail : management des organisations, évaluation et ergonomie Op ergonomie
- Lille 3 : Psychologie du travail : management des organisations, évaluation et ergonomie Op évaluation
- Lille 3 : Psychologie et justice
- Lille 3 : Psychopathologie et psychologie de la santé Op Psychologie clinique et sociale de la santé
- Lille 3 : Psychopathologie et psychologie de la santé Op Psychopathologie, approches cliniques et thérapeutiques
- Lille 3 : Psychopathologie clinique et psychothérapies analytiques
- Lille 3 : Thérapies émotionnelles, cognitives et comportementales

- Université Catholique de Lille : Psychopathologie clinique : Psychopathologie de la vie quotidienne et du contemporain
- Université Catholique de Lille : Travail et Santé : Psychologie de l'intervention et du conseil dans les organisations
- Lorraine : Psychologie de la maladie chronique , prévention et intervention
- Lorraine : Psychothérapie et dimensions traumatiques
- Lorraine : Modèles psychodynamiques, démarches diagnostiques et thérapeutiques
- Lorraine : Psychologie légale
- Lorraine : Psychologie de la cognition et des interactions
- Lorraine : Psychologie clinique du développement et de l'éducation
- Lorraine : Changement organisationnel, insertion et conseil
- Lorraine : Accompagnement professionnel, prévention et gestion des risques
- Lyon : Psychopathologie et Psychologie Clinique
- Lyon : Neuropsychologie
- Lyon : Psychologie cognitive des apprentissages
- Lyon : Développement, éducation et handicap
- Lyon : Psychologie du travail et des organisations
- Lyon : Psychologie des activités et des représentations collectives
- Lyon : Psychologie sociale appliquée
- Lyon : Promotion et éducation pour la santé
- Université Catholique de Lyon : Psychologie clinique, de l'enfant et de l'adolescent
- Montpellier 3 : Neuropsychologie Clinique & Psychopathologie Cognitive : Adulte & Personne Âgée
- Montpellier 3 : Psychologie clinique et psychopathologie
- Montpellier 3 : Phénoménologie clinique du sportif et des problématiques corporelles
- Montpellier 3 : Psychologie du travail et des organisations
- Montpellier 3 : Psychologie du Développement, Education, Handicap
- Montpellier 3 : Evaluation du fonctionnement cognitif et du comportement
- Montpellier 3 : Dynamiques cognitives et sociocognitives
- Nantes : Psychologie clinique et psychopathologie intégrative
- Nantes : Psychologie de l'enfant et de l'adolescent : développement, interactions, dysfonctionnements
- Nantes : Psychologie des perturbations cognitives
- Nantes : Psychologie sociale et du travail : pratique et intervention
- Nice : Ergonomie cognitive des technologies numériques
- Nice : Ingénierie psychosociale, psychologie du travail et ressources humaines
- Nice : Neuropsychologie et psychopathologie cognitive
- Nice : Psychologie clinique et médiations thérapeutiques par l'art
- Nice : Psychologie du développement, des apprentissages et de l'éducation
- Nice : Psychologie intégrative et vieillissement

- ○Nice : Psychopathologie psychanalytique et cliniques Op transculturelles : mutations du lien social, crises et traumatismes
- ○Nîmes : Psychologie sociale et environnementale
- ○Nîmes : Psychologie clinique et psychopathologie en thérapie comportementales et émotionnelle
- ○Paris 5 : Neuropsychologie
- ○Paris 5 : Psychologie du développement cognitif et social de l'enfant et de l'adolescent
- ○Paris 5 : Psychologie de la santé
- ○Paris 5 : Psychologie clinique et psychopathologie intégrative
- ○Paris 5 : Psychologie clinique, psychopathologie, psychanalyse
- ○Paris 5 : Psychologie sociale : gestion des menaces sociales et environnementales
- ○Paris 5 : Psychologie du travail, des organisations et du personnel
- ○Paris 5 : Psychologie gérontologique
- ○Paris 5 : Psychologie cognitive fondamentale et appliquée
- ○Paris 5 : Economie et psychologie
- ○Paris 7 : Champ clinique des psychopathologies infanto -juvéniles
- ○Paris 7 : Champ clinique des psychopathologies adultes
- ○Paris 7 : Champ clinique des psychopathologies du social
- ○Paris 7 : Champ psychopathologie dans le domaine médical
- ○Paris 8 : Psychologie clinique et Psychothérapies
- ○Paris 8 : Psychologie clinique et Neuropsychologie
- ○Paris 8 : Psychologie de la cognition
- ○Paris 8 : Psychologie de l'enfance et de l'adolescence
- ○Paris 8 : Ergonomie, travail, formation et vie quotidienne
- ○Paris 8 : Psychologie sociale et du travail : ressources humaines, santé, risques psycho-sociaux
- ○Paris-Nanterre : Psychopathologie et psychologie clinique
- ○Paris-Nanterre : Psychologie de l'enfance, de l'adolescence et des institutions
- ○Paris-Nanterre : Psychologie sociale appliquée : recherches, études, interventions
- ○Paris-Nanterre : Psychologie cognitive et technologies, neuropsychologie, neurosciences
- ○Paris-Nanterre : Psychologie du travail, ergonomie et orientation
- ○Paris 13 : Clinique des institutions et clinique du travail. Etudes, formation et interventions psychosociologiques
- ○Paris 13 : Clinique et développement de l'enfant et de l'adolescent
- ○Paris 13 : Psychologie clinique et pathologique Op Psychologie clinique et pathologique
- ○Paris 13 : Psychologie clinique et pathologique Op Psychologie clinique interculturelle, pathologies transculturelles et sociales
- ○Paris 13 : Parcours Recherche : Problématiques psychopathologiques, culturelles, développementales et sociales actuelles. Cliniques, psychopathologies et psychanalyse.

- CNAM : Psychologie de l'orientation et du conseil
- CNAM : Psychologie du travail et des transitions
- EPP : Clinique Op : Psychopathologie
- EPP : Clinique Op : Psychologie et justice
- EPP : Clinique Op: Psychologie de l'éducation et de la santé
- EPP : Entreprise Op : Gestion des ressources humaines et formation
- Poitiers : Criminologie- victimologie
- Poitiers : Psychologie clinique psychanalytique : clinique du corporel et du lien
- Poitiers : Psychologie et neuropsychologie de l'enfant et de l'adulte : langage, cognition et apprentissage
- Poitiers : Psychopathologie et psychogérontologie : Approche clinique, comportementale et cognitive
- Poitiers : Ergonomie et psychologie du travail
- Poitiers : Ingénierie en psychologie du comportement : intégration sociale et prévention
- Poitiers : Psychologie de l'éducation et de la formation : Approche cognitive, clinique et institutionnelle de l'apprenant
- Reims : Psychologie et neuropsychologie des perturbations cognitives : clinique de l'adulte
- Reims : Psychologie et neuropsychologie des perturbations cognitives : clinique de l'enfant
- Reims : Psychopathologies et psychothérapies
- Reims : Psychologie légale
- Reims : Psychologie sociale, du travail et des organisations
- Rennes : Psychopathologie de l'adulte
- Rennes : Psychopathologie clinique infanto-juvénile et de la petite enfance
- Rennes : Pratiques médicales cliniques en milieu médical
- Rennes : Pratiques cliniques et soins psychiques en milieu socio-éducatif et structures spécialisées
- Rennes : Handicap et troubles neurodéveloppementaux
- Rennes : Violences, risques et vulnérabilités : psychologie criminologique et victimologique
- Rennes : Education, apprentissages, orientation scolaire et professionnelle
- Rennes : Ingénierie psychosociale et cognitive
- Rennes : Ergonomie et psychologie des facteurs humains
- Rouen : Neuropsychologie cognitive : évaluation, diagnostic et remédiations individualisées
- Rouen : Psychologie clinique et psychopathologie : évaluations, soins psychiques, recherche
- Rouen : Psychologie du développement : handicaps et prévention chez l'enfant
- Rouen : Psychologie du travail et ingénierie psychosociale, perspectives fondamentales et appliquées
- Strasbourg : Psychologie clinique du développement : enfance, adolescence, vieillissement

- Strasbourg : Neuropsychologie cognitive clinique
- Strasbourg : Thérapie Comportementale et Cognitive (TCC)
- Strasbourg : Psychopathologie, psychologie clinique et psychanalyse
- Strasbourg : Psychologie sociale, du travail et des organisations
- Toulouse : Psychologie clinique et psychopathologie (PP)
- Toulouse : Psychologie interculturelle (PP)
- Toulouse : Psychologie clinique du sujet : inconscient, culture, vieillissement (PR)
- Toulouse : Psychologie sociale, du travail et des organisations (PP)
- Toulouse : Psychologie de l'éducation, orientation, développement (PP)
- Toulouse : Psychologie de l'accompagnement professionnel (PP)
- Toulouse : Psychologie gériatrie clinique (PP)
- Toulouse : Psychologie clinique de la santé (PP)
- Toulouse : Psychothérapie (PP)
- Toulouse : Autisme et autres troubles développementaux (PP)
- Toulouse : Applied research and prevention in Health Psychology and Psychopathology (PR)
- Toulouse : Neuropsychologie et neurosciences cliniques (PR)
- Toulouse : Psychologie du développement de l'Enfant et de l'Adolescent (PP)
- Toulouse : Ergonomie cognitive, Innovation Technologie et Facteur Humain (PP)
- Institut Catholique Tou : L'accompagnement en addictologie
- Institut Catholique Tou : L'accompagnement en situation de handicap
- Tours : Psychologie du travail et des organisations
- Tours : Psychologie gériatrie normale et pathologique
- Tours : Psychopathologie et psychologie clinique
- Tours : Psychologie de l'enfant et de l'adolescent : socialisation, éducation, handicap
- Tours : Cognition et neurosciences et psychologie (parcours recherche)

Profil

Indiquez votre âge.

Indiquez votre sexe. Féminin/ Masculin

Vous avez exercé un autre métier avant ou pendant votre cursus en psychologie. Oui/non

Si oui, dans quel champ professionnel ou quel métier avez-vous exercé avant ?

Vous êtes en cursus de psychologie parce que vous souhaitez devenir psychologue. Oui/Non/

Je ne sais pas encore.

Si vous devenez psychologue, dans quel champ professionnel souhaiteriez-vous travailler ?

- Santé-clinique (par exemple, santé générale, hôpitaux privés ou publics, services de soins, psychiatrie et pédopsychiatrie, EHPAD, handicap, services ou établissements médico-sociaux, libéral dans le champ de la santé...)
- Travail-organisation (par exemple : cabinet de conseils, ressources humaines, santé au travail, travail en entreprise...)
- Éducation - développement (par exemple : protection de l'enfance, éducation spécialisée, Éducation nationale...)

- Social-justice (par exemple : PJJ, ASE, police nationale, libéral dans le champ de l'expertise...)

Une fois diplômé(e), quand vous signerez un écrit ou sur une carte de visite, quel terme imaginez-vous employer ? réponse ouverte

Les stages de votre cursus

Nous allons maintenant vous proposer de décliner votre profil par rapport à l'expérience de stages que vous êtes en train d'acquérir. Toutes les questions concernent ici les stages réalisés dans le cadre conventionnel avec l'université en psychologie que ce soit en licence ou en master. Une question à part concernera d'éventuels stages réalisés en plus.

Nombre total de stages réalisés pendant votre cursus de psychologie.

C'est ce que vous avez déjà réalisé jusqu'à ce jour qui nous intéresse. Pour un stage en cours de réalisation, comptez à peu près le nombre d'heures déjà réalisées jusqu'à maintenant et non le nombre que vous ferez au final par convention. Si vous n'avez pas encore fait de stage, répondez par le chiffre "0" à la question.

Nombre d'heures de stage réalisées pendant votre cursus (avec une convention universitaire signée) ? *

Veillez écrire votre(vos) réponse(s) ici :

Nombre total d'heures de stage sur l'ensemble de votre cursus de psychologie

- En stage obligatoire, sur terrain professionnel (nombre d'heures) ?
- En stage complémentaire, sur terrain professionnel (nombre d'heures) ?
- En stage-recherche (obligatoire ou complémentaire), c'est-à-dire en laboratoire de recherche (nombre d'heures) ?

Quelle que soit l'année où vous avez effectué les stages, indiquez le nombre d'heures total réalisées. Sur la première ligne, il s'agit de la somme pour la totalité de vos stages. Ensuite, indiquez la somme pour chaque sous-catégorie. Vous devez répondre sur les stages déjà réalisés (un stage commencé il y a un mois ne comptera pas). Si vous n'avez pas encore fait de stage, répondez par le chiffre "0" aux questions.

Parmi les heures totales de stage, combien d'heures avez-vous réalisées en cabinet libéral pendant le cursus de psychologie (cabinet libéral en ville, cabinet conseil...) ? (Nombre d'heures)

Si vous n'avez pas fait ce type de stage, indiquez le chiffre "0".

Parmi les heures totales de stage, combien d'heures avez-vous réalisées en lien direct avec votre spécialisation de master (par ex. dans le champ du travail pour un master travail) ? (Nombre d'heures)

Vous devez répondre sur les stages déjà réalisés (un stage commencé il y a un mois ne comptera pas). Si vous n'avez pas encore de stage en lien avec votre spécialisation, répondez par le chiffre "0" à la question.

En plus de ces stages, combien d'heures de stage avez-vous réalisées en dehors du cursus (hors convention universitaire) ? (Nombre d'heures)

Si vous n'avez pas fait ce type de stage, indiquez le chiffre "0".

Identité professionnelle et missions

Nous allons maintenant vous poser des questions sur les représentations que vous avez de votre future profession. Vous devez répondre le plus spontanément possible en pensant à la manière dont vous exercerez ce métier.

Les missions du psychologue.

Dans son exercice, le psychologue a de nombreuses missions et des actions variées. Celles-ci peuvent être menées auprès de personnes ou auprès de groupes de personnes. Pour chacune des activités proposées, indiquez à quel point vous vous sentiriez concerné(e) en tant que futur psychologue.

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
Réaliser des évaluations ou diagnostics psychologiques.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poser des hypothèses psychologiques.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Développer, argumenter et synthétiser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transmettre des informations oralement ou par écrit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interpréter les causes de difficultés, de blocages, de crises.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prendre en charge (soutien, accompagnement...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modifier des processus psychologiques individuels ou psycho-sociaux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conseiller des solutions et/ou des pistes d'actions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mener des actions de prévention.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initier, coordonner, collaborer à des actions de recherche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux missions que vous estimez les plus importantes pour un psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux missions que vous estimez les moins importantes pour un psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et statut professionnel

Le statut législatif, cadre d'exercice réglementaire et institutionnel du psychologue.

Le psychologue agit en fonction de son statut et du cadre d'exercice réglementaire et institutionnel dans lequel il travaille. En libéral, il est également soumis à des règles relevant de la Loi française. Pour chacun des aspects mentionnés, indiquez à quel point vous trouveriez important d'en tenir compte sur le terrain, en tant que futur psychologue.

	Très faiblement important	Faiblement important	Moyennement important	Fortement important	Très fortement important
Me former et mettre à jour mes connaissances tout au long de ma vie professionnelle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être responsable de mes décisions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rendre compte de mon activité.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Défendre un titre unique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adosser ma pratique à la formation universitaire et à la recherche en psychologie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Très faiblement important	Faiblement important	Moyennement important	Fortement important	Très fortement important
Tenir compte du lien hiérarchique avec les directions où je vais travailler ou du contrat qui me lie au client, au patient.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me positionner en tant que cadre, dans mes rapports avec mes collègues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Monter des projets et les mettre en œuvre en lien avec mes missions officielles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agir conformément aux règles du droit du travail et du cadre institutionnel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliser le numéro Adeli.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les plus importants pour le psychologue (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les moins importants pour le psychologue (2 réponses)

Identité professionnelle et expertise relationnelle

L'expertise relationnelle du psychologue.

Le psychologue a une certaine expertise de la relation à l'autre, qu'il travaille avec la personne en individuel ou en groupe. Pour chacune des assertions suivantes, indiquez à quel point vous tiendriez pour important cet aspect de la relation dans votre pratique, en tant que futur psychologue.

	Très faiblement important	Faiblement important	Moyennement important	Fortement important	Très fortement important
Considérer le lien à l'autre comme outil de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliser et développer mon empathie comme outil de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Travailler l'« alliance » dans la relation avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M'adapter à l'autre dans la relation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyser et moduler les modalités relationnelles engagées avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenir compte de l'asymétrie de la relation avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Garder une distance professionnelle avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyser et moduler les dynamiques relationnelles en groupe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proposer un cadre dédié à l'écoute.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux assertions que vous estimez les plus importantes pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux assertions que vous estimez les moins importantes pour le psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et autres professionnels

Les relations du psychologue avec les autres professionnels.

Dans sa pratique, le psychologue va croiser de nombreux partenaires professionnels. Il peut s'agir d'autres personnes qui travaillent de manière directe ou indirecte avec lui. Le psychologue enclenche avec elles des interactions ponctuelles ou régulières. Les autres professions côtoyées sont très nombreuses et variées. Pour chaque modalité d'interaction qui va vous être présentée, indiquez à quel point vous vous sentiriez impliqué(e), en tant que futur psychologue.

	Très faiblement impliqué(e)	Faiblement impliqué(e)	Moyennement impliqué(e)	Fortement impliqué(e)	Très fortement impliqué(e)
Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être partie prenante de la dynamique d'une équipe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mener des actions de formation auprès d'autres professionnels.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animer des collectifs de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordonner des réunions et des groupes de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Accueillir et former des stagiaires psychologues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initier des actions avec des partenaires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adapter mon propos aux autres professionnels.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Accepter les points de vue et théories différents des collègues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respecter les limites de mes missions par rapport à celles des autres professions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les plus importants pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les moins importants pour le psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et déontologie

Les valeurs et la déontologie professionnelle du psychologue.

Dans sa pratique, le psychologue peut être guidé par un certain nombre de valeurs. Parmi les valeurs qui vont vous être proposées ci-dessous, indiquez à quel point vous vous sentiriez concerné(e) pour chacune d'entre elles, en tant que futur psychologue.

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
Le respect de la dimension psychique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les limites des connaissances en psychologie et de vos compétences.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La préservation de mon autonomie professionnelle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
La neutralité face aux différentes situations rencontrées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La singularité de chaque situation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Un travail sur soi pour exercer avec recul.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La rigueur scientifique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le doute devant la complexité des situations rencontrées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La formation au cadre législatif et réglementaire de mon secteur d'activités.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects déontologiques que vous estimez les plus importants pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects déontologiques que vous estimez les moins importants pour le psychologue. (2 réponses)

Votre vécu par rapport à votre future identité professionnelle.

Vous trouverez maintenant une suite d'assertion sur votre ressenti par rapport à votre futur métier de psychologue. Indiquez pour chacune votre niveau d'accord.

Là encore, répondez le plus spontanément possible.

	Très faiblement d'accord	Faiblement d'accord	Moyennement d'accord	Fortement d'accord	Très fortement d'accord
Le cœur du métier de psychologue m'apparaît clairement.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les actions que j'aurai à mener en tant que psychologue me paraissent claires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je serai compétent(e) dans mes fonctions de psychologue, à l'issue de mon cursus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je serai efficace dans mon exercice professionnel de psychologue.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je serai utile en tant que psychologue.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que ma future identité professionnelle de psychologue me satisfera.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dernières questions

Au cours de ce questionnaire, nous avons abordé différents aspects de l'identité professionnelle de psychologue et de ses représentations. Si cela vous a inspiré une idée, une remarque ou un commentaire, vous pouvez nous en faire part ici.

La durée des études de psychologie en 5 ans vous paraît-elle adaptée pour devenir psychologue ?

- Oui, 5 ans de formation, c'est adapté pour devenir psychologue.

- Non, 5 ans de formation, c'est trop court pour devenir psychologue.
- Non, 5 ans de formation, c'est trop long pour devenir psychologue.

Si les études devaient être allongées ou remaniées, que souhaiteriez-vous voir ajouter dans le cursus pour devenir psychologue ?

Vous avez maintenant fini de remplir le questionnaire et nous vous remercions de l'aide apportée ainsi afin de mieux comprendre comment les étudiant(e)s se représentent leur futur métier. Nous espérons également que cela permettra de proposer une meilleure préparation à la professionnalisation à l'université. N'hésitez pas à faire suivre le lien du questionnaire à vos ami(e)s étudiant(e)s en psychologie.

Mail de contact pour toute question concernant ce questionnaire :

emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr

ANNEXE D.2. : QUESTIONNAIRE FINAL SUR LES REPRESENTATIONS DE L'IDENTITE PROFESSIONNELLE DE PSYCHOLOGUE, VERSION JEUNES PROFESSIONNELS (JPRO)

Bonjour,

Vous venez de terminer un cursus de psychologie et vous êtes maintenant un(e) jeune professionnel(le). Cette recherche porte sur les représentations que vous vous faites de votre métier. Elle apportera des éléments de réflexion sur la construction du cursus en psychologie. Votre participation est importante, elle peut nous aider à défendre la profession et une partie de la recherche aidera les jeunes diplômés à mieux s'insérer sur le marché du travail.

Les réponses à ce questionnaire sont libres. Elles sont traitées de manière confidentielle et anonyme.

Le questionnaire dure approximativement 25 minutes. Vous pouvez arrêter à tout moment.

Répondez le plus spontanément possible.

En vous remerciant de votre participation !

En tant que responsable de l'étude (thèse sous la direction du Pr Benoît Schneider), je suis à votre disposition pour toute question concernant ce questionnaire :

emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr

Il y a 82 questions dans ce questionnaire.

Situation

Vous êtes psychologue et vous êtes un(e) jeune professionnel(el) (moins de 3 ans d'expérience). Indiquez votre situation.

- Vous avez été diplômé(e)s de master en psychologie cette année (entre juin et septembre 2019).
- Vous avez un an d'expérience (obtention du master entre juin et septembre 2018).
- Vous avez 2 ans d'expérience (obtention du master entre juin et septembre 2017).
- Vous avez 3 ans d'expérience (obtention du master entre juin et septembre 2016).
- Ce n'est pas votre situation. Vous pouvez nous indiquer ici votre situation et votre mail pour recevoir un questionnaire adapté.

Profil

Indiquez votre âge.

Indiquez votre sexe. Féminin/Masculin

Vous avez exercé un autre métier avant ou pendant votre cursus en psychologie. Oui/Non

Si oui, dans quel champ professionnel ou quel métier avez-vous exercé avant ?

Quand vous signez un écrit ou sur votre carte de visite, pour vous définir, vous utilisez les termes de :

Cursus d'études

Nous allons vous poser quelques questions sur le parcours en psychologie qui vous a conduit à devenir psychologue.

Avez-vous réalisé tout votre cursus de psychologie au sein du même établissement ?

- Oui, j'ai réalisé tout mon cursus dans le même lieu d'enseignement.

- Non, j'ai réalisé mon cursus dans plus d'un lieu de formation (par exemple licence à Paris et master à Toulouse).

Lieu où vous avez passé votre master. Si votre master a été réalisé dans deux endroits différents, indiquez le lieu qui a délivré le diplôme et le titre (dernière année acquise).

- Aix-Marseille 1
- Amiens-Picardie
- Angers Université
- Université Catholique Ouest-Angers
- Besançon
- Bordeaux
- Brest-UBO
- Caen-Normandie
- Chambéry-Savoie Mont Blanc
- Clermont-Auvergne
- Dijon-Bourgogne
- Grenoble-Alpes
- Université Lille 3
- Université Catholique de Lille
- Lorraine-Metz Nancy
- Université Lyon
- Université Catholique de Lyon
- Montpellier 3-Université Paul Valéry
- Nantes
- Nice
- Nîmes
- Paris 5-Descartes
- Paris 7-Diderot
- Paris 8-Vincennes-Saint-Denis
- Paris 10-Paris-Nanterre
- Paris 13-Villetaneuse
- Paris-CNAM-Inetop
- Ecole des Psychologues Praticiens Paris
- Poitiers
- Reims-URCA
- Rennes 2
- Rouen
- Strasbourg
- Université Toulouse Jean-Jaurès
- Institut Catholique de Toulouse
- Tours - François Rabelais
- Si vous n'avez pas trouvé votre lieu d'études de master en psychologie dans la liste précédente, indiquez ici votre ville et votre université puis votre parcours de master le plus précisément possible.
- Indiquez le master (= parcours de master) dans lequel vous avez passé votre diplôme.

- NB : ici la liste des 199 masters a été directement incrémentée par lieu universitaire (réponse précédente). La liste est issue du panorama des masters de l'AEP, version 2017. La même liste est utilisée pour QuiEtu. Chaque lieu universitaire n'ouvrira que les masters correspondant à ce lieu.
- Aix-Marseille 1 : Psychanalyse et psychopathologie
- Aix-Marseille 1 : Psychothérapies, psychopathologie, psychologie clinique
- Aix-Marseille 1 : Psychologie et neuropsychologie des perturbations cognitives
- Aix-Marseille 1 : Psychologie sociale de la santé
- Aix-Marseille 1 : Psychologie sociale du travail et des organisations
- Aix-Marseille 1 : Ergonomie : facteurs humains et ingénierie des systèmes d'information
- Aix-Marseille 1 : Psychologie clinique du développement : Enfance, adolescence, vieillissement
- Aix-Marseille 1 : Psychologie des transitions : orientation, insertion, conseil
- Amiens-Picardie : Facteurs Humains et Systèmes de Travail. Psychologie du travail et ergonomie
- Amiens-Picardie : Psychologie Sociale de l'Insertion et de l'Intervention Sociales
- Amiens-Picardie : Neuropsychologie clinique et intégrative
- Amiens-Picardie : Approches développementale, clinique et éducative des troubles : de l'enfance à l'adolescence
- Amiens-Picardie : Clinique
- Amiens-Picardie : Psychopathologie
- Angers : Psychologie sociale des risques et sécurité : mobilités et transports
- Angers : Neuropsychologie
- Angers : Psychologie du vieillissement normal et pathologique
- Angers : Neuropsychologie de l'enfant et troubles des apprentissages
- Angers : Psychopathologie, psychologie clinique du lien social et familial
- Angers : Psychologie du traumatisme, parcours et contextes cliniques
- Université Catholique Angers : Accompagnement et conseil en carrière et formation
- Université Catholique Angers : Clinique du développement, accompagnement et handicap
- Université Catholique Angers : Structure et clinique du sujet
- Besançon : Clinique Psychopathologique, Clinique de la Famille
- Besançon : Intervention Psychosociologique : Travail et Santé
- Besançon : Psychologie Cognitive et Neuropsychologie
- Besançon : Recherche
- Bordeaux : Neuropsychologie clinique
- Bordeaux : Cognition et Cerveau : Neuropsychologie et Neuroimagerie Cognitives
- Bordeaux : Ingénierie et Recherche psychosociales : Environnement & Insertions
- Bordeaux : Psychogérontologie et Santé Publique
- Bordeaux : Psychologie Clinique de la Santé

- Bordeaux : Psychologie clinique et Psychopathologie intégrative : examen psychologique et psychothérapie
- Bordeaux : Psychologie du développement typique et atypique et de l'éducation de la petite enfance à l'adolescence
- Bordeaux : Psychologie du Travail, de l'Orientation et des Organisations
- Brest : Cognition, apprentissage, évaluation et remédiation : réalités virtuelles et simulation
- Brest : Subjectivité et processus inconscients : trauma, souffrance et exclusion
- Brest : Représentations sociales, pratiques et interventions : étude qualitatives et quantitatives
- Caen : Psychologie psycho-dynamique, clinique et pathologique
- Caen : Psychologie sociale, de l'intervention : audit et conduite de changement
- Caen : Neuropsychologie clinique de l'enfant à l'adulte
- Caen : Psychologie du développement de l'enfant, de l'adolescent et de la famille
- Caen : Psychologie de l'éducation
- Chambéry : Enfants et adolescents
- Chambéry : Neuropsychologie
- Chambéry : Prévention
- Clermont : Psychologie, Ingénierie de la Formation, Orientation et Insertion
- Clermont : Approche Clinique des Troubles, Inadaptations et de l'Exclusion
- Dijon : Psychologie clinique du développement des apprentissages et du vieillissement
- Dijon : Psychopathologie clinique, psychologie médicale et psychothérapies
- Dijon : Ingénierie de la formation professionnelle et psychologie ergonomique
- Dijon : Psychologie sociale, psychologie du travail et des organisations
- Dijon : Psychologie de la performance et du sport
- Grenoble : Clinique - Pratiques psychothérapeutiques
- Grenoble : Clinique - Santé
- Grenoble : Clinique - Psychocriminologie
- Grenoble : Psychologie du Travail et Ergonomie
- Grenoble : Neuropsychologie et neurosciences cliniques
- Grenoble : Neuropsychologie de l'enfant
- Grenoble : Recherche en Psychologie et sciences psychologiques
- Lille 3 : Développement, éducation, handicap : individus et société Op Interventions éducatives et sociétales
- Lille 3 : Développement, éducation, handicap : individus et société Op Handicaps, troubles du développement et des apprentissages
- Lille 3 : Neuropsychologie clinique, évaluation périchirurgicale et réhabilitation cognitive
- Lille 3 : Psychologie du comportement et apprentissages
- Lille 3 : Psychologie des processus neurocognitifs et sciences affectives

- Lille 3 : Psychologie du travail : management des organisations, évaluation et ergonomie Op management des organisations
- Lille 3 : Psychologie du travail : management des organisations, évaluation et ergonomie Op ergonomie
- Lille 3 : Psychologie du travail : management des organisations, évaluation et ergonomie Op évaluation
- Lille 3 : Psychologie et justice
- Lille 3 : Psychopathologie et psychologie de la santé Op Psychologie clinique et sociale de la santé
- Lille 3 : Psychopathologie et psychologie de la santé Op Psychopathologie, approches cliniques et thérapeutiques
- Lille 3 : Psychopathologie clinique et psychothérapies analytiques
- Lille 3 : Thérapies émotionnelles, cognitives et comportementales
- Université Catholique de Lille : Psychopathologie clinique : Psychopathologie de la vie quotidienne et du contemporain
- Université Catholique de Lille : Travail et Santé : Psychologie de l'intervention et du conseil dans les organisations
- Lorraine : Psychologie de la maladie chronique , prévention et intervention
- Lorraine : Psychothérapie et dimensions traumatiques
- Lorraine : Modèles psychodynamiques, démarches diagnostiques et thérapeutiques
- Lorraine : Psychologie légale
- Lorraine : Psychologie de la cognition et des interactions
- Lorraine : Psychologie clinique du développement et de l'éducation
- Lorraine : Changement organisationnel, insertion et conseil
- Lorraine : Accompagnement professionnel, prévention et gestion des risques
- Lyon : Psychopathologie et Psychologie Clinique
- Lyon : Neuropsychologie
- Lyon : Psychologie cognitive des apprentissages
- Lyon : Développement, éducation et handicap
- Lyon : Psychologie du travail et des organisations
- Lyon : Psychologie des activités et des représentations collectives
- Lyon : Psychologie sociale appliquée
- Lyon : Promotion et éducation pour la santé
- Université Catholique de Lyon : Psychologie clinique, de l'enfant et de l'adolescent
- Montpellier 3 : Neuropsychologie Clinique & Psychopathologie Cognitive : Adulte & Personne Âgée
- Montpellier 3 : Psychologie clinique et psychopathologie
- Montpellier 3 : Phénoménologie clinique du sportif et des problématiques corporelles
- Montpellier 3 : Psychologie du travail et des organisations
- Montpellier 3 : Psychologie du Développement, Education, Handicap
- Montpellier 3 : Evaluation du fonctionnement cognitif et du comportement
- Montpellier 3 : Dynamiques cognitives et sociocognitives

- Nantes : Psychologie clinique et psychopathologie intégrative
- Nantes : Psychologie de l'enfant et de l'adolescent : développement, interactions, dysfonctionnements
- Nantes : Psychologie des perturbations cognitives
- Nantes : Psychologie sociale et du travail : pratique et intervention
- Nice : Ergonomie cognitive des technologies numériques
- Nice : Ingénierie psychosociale, psychologie du travail et ressources humaines
- Nice : Neuropsychologie et psychopathologie cognitive
- Nice : Psychologie clinique et médiations thérapeutiques par l'art
- Nice : Psychologie du développement, des apprentissages et de l'éducation
- Nice : Psychologie intégrative et vieillissement
- Nice : Psychopathologie psychanalytique et cliniques Op transculturelles : mutations du lien social, crises et traumatismes
- Nîmes : Psychologie sociale et environnementale
- Nîmes : Psychologie clinique et psychopathologie en thérapie comportementales et émotionnelle
- Paris 5 : Neuropsychologie
- Paris 5 : Psychologie du développement cognitif et social de l'enfant et de l'adolescent
- Paris 5 : Psychologie de la santé
- Paris 5 : Psychologie clinique et psychopathologie intégrative
- Paris 5 : Psychologie clinique, psychopathologie, psychanalyse
- Paris 5 : Psychologie sociale : gestion des menaces sociales et environnementales
- Paris 5 : Psychologie du travail, des organisations et du personnel
- Paris 5 : Psychologie gérontologique
- Paris 5 : Psychologie cognitive fondamentale et appliquée
- Paris 5 : Economie et psychologie
- Paris 7 : Champ clinique des psychopathologies infanto -juvéniles
- Paris 7 : Champ clinique des psychopathologies adultes
- Paris 7 : Champ clinique des psychopathologies du social
- Paris 7 : Champ psychopathologie dans le domaine médical
- Paris 8 : Psychologie clinique et Psychothérapies
- Paris 8 : Psychologie clinique et Neuropsychologie
- Paris 8 : Psychologie de la cognition
- Paris 8 : Psychologie de l'enfance et de l'adolescence
- Paris 8 : Ergonomie, travail, formation et vie quotidienne
- Paris 8 : Psychologie sociale et du travail : ressources humaines, santé, risques psycho-sociaux
- Paris-Nanterre : Psychopathologie et psychologie clinique
- Paris-Nanterre : Psychologie de l'enfance, de l'adolescence et des institutions
- Paris-Nanterre : Psychologie sociale appliquée : recherches, études, interventions

- ○Paris-Nanterre : Psychologie cognitive et technologies, neuropsychologie, neurosciences
- ○Paris-Nanterre : Psychologie du travail, ergonomie et orientation
- ○Paris 13 : Clinique des institutions et clinique du travail. Etudes, formation et interventions psychosociologiques
- ○Paris 13 : Clinique et développement de l'enfant et de l'adolescent
- ○Paris 13 : Psychologie clinique et pathologique Op Psychologie clinique et pathologique
- ○Paris 13 : Psychologie clinique et pathologique Op Psychologie clinique interculturelle, pathologies transculturelles et sociales
- ○Paris 13 : Parcours Recherche : Problématiques psychopathologiques, culturelles, développementales et sociales actuelles. Cliniques, psychopathologies et psychanalyse.
- ○CNAM : Psychologie de l'orientation et du conseil
- ○CNAM : Psychologie du travail et des transitions
- ○EPP : Clinique Op : Psychopathologie
- ○EPP : Clinique Op : Psychologie et justice
- ○EPP : Clinique Op: Psychologie de l'éducation et de la santé
- ○EPP : Entreprise Op : Gestion des ressources humaines et formation
- ○Poitiers : Criminologie- victimologie
- ○Poitiers : Psychologie clinique psychanalytique : clinique du corporel et du lien
- ○Poitiers : Psychologie et neuropsychologie de l'enfant et de l'adulte : langage, cognition et apprentissage
- ○Poitiers : Psychopathologie et psychogérontologie : Approche clinique, comportementale et cognitive
- ○Poitiers : Ergonomie et psychologie du travail
- ○Poitiers : Ingénierie en psychologie du comportement : intégration sociale et prévention
- ○Poitiers : Psychologie de l'éducation et de la formation : Approche cognitive, clinique et institutionnelle de l'apprenant
- ○Reims : Psychologie et neuropsychologie des perturbations cognitives : clinique de l'adulte
- ○Reims : Psychologie et neuropsychologie des perturbations cognitives : clinique de l'enfant
- ○Reims : Psychopathologies et psychothérapies
- ○Reims : Psychologie légale
- ○Reims : Psychologie sociale, du travail et des organisations
- ○Rennes : Psychopathologie de l'adulte
- ○Rennes : Psychopathologie clinique infanto-juvénile et de la petite enfance
- ○Rennes : Pratiques médicales cliniques en milieu médical
- ○Rennes : Pratiques cliniques et soins psychiques en milieu socio-éducatif et structures spécialisées
- ○Rennes : Handicap et troubles neurodéveloppementaux
- ○Rennes : Violences, risques et vulnérabilités : psychologie criminologique et victimologique

- Rennes : Education, apprentissages, orientation scolaire et professionnelle
- Rennes : Ingénierie psychosociale et cognitive
- Rennes : Ergonomie et psychologie des facteurs humains
- Rouen : Neuropsychologie cognitive : évaluation, diagnostic et remédiations individualisées
- Rouen : Psychologie clinique et psychopathologie : évaluations, soins psychiques, recherche
- Rouen : Psychologie du développement : handicaps et prévention chez l'enfant
- Rouen : Psychologie du travail et ingénierie psychosociale, perspectives fondamentales et appliquées
- Strasbourg : Psychologie clinique du développement : enfance, adolescence, vieillissement
- Strasbourg : Neuropsychologie cognitive clinique
- Strasbourg : Thérapie Comportementale et Cognitive (TCC)
- Strasbourg : Psychopathologie, psychologie clinique et psychanalyse
- Strasbourg : Psychologie sociale, du travail et des organisations
- Toulouse : Psychologie clinique et psychopathologie (PP)
- Toulouse : Psychologie interculturelle (PP)
- Toulouse : Psychologie clinique du sujet : inconscient, culture, vieillissement (PR)
- Toulouse : Psychologie sociale, du travail et des organisations (PP)
- Toulouse : Psychologie de l'éducation, orientation, développement (PP)
- Toulouse : Psychologie de l'accompagnement professionnel (PP)
- Toulouse : Psychologie gériatrique clinique (PP)
- Toulouse : Psychologie clinique de la santé (PP)
- Toulouse : Psychothérapie (PP)
- Toulouse : Autisme et autres troubles développementaux (PP)
- Toulouse : Applied research and prevention in Health Psychology and Psychopathology (PR)
- Toulouse : Neuropsychologie et neurosciences cliniques (PR)
- Toulouse : Psychologie du développement de l'Enfant et de l'Adolescent (PP)
- Toulouse : Ergonomie cognitive, Innovation Technologie et Facteur Humain (PP)
- Institut Catholique Tou : L'accompagnement en addictologie
- Institut Catholique Tou : L'accompagnement en situation de handicap
- Tours : Psychologie du travail et des organisations
- Tours : Psychologie gériatrique normale et pathologique
- Tours : Psychopathologie et psychologie clinique
- Tours : Psychologie de l'enfant et de l'adolescent : socialisation, éducation, handicap
- Tours : Cognition et neurosciences et psychologie (parcours recherche)

Les stages de votre cursus

Nous allons maintenant vous proposer de décliner votre profil par rapport à l'expérience de stages que vous avez eue lors de votre cursus d'études en psychologie. Toutes les questions concernent ici les stages réalisés dans le cadre conventionnel avec l'université en psychologie que ce soit en licence ou en master. Une question à part concernera d'éventuels stages réalisés en plus.

Nombre total de stages réalisés pendant votre cursus de psychologie.

Nombre d'heures de stage réalisées pendant votre cursus (avec une convention universitaire signée) ? (heures de stage)

- Nombre total d'heures de stage sur l'ensemble de votre cursus de psychologie
- En stage obligatoire, sur terrain professionnel (nombre d'heures) ?
- En stage complémentaire, sur terrain professionnel (nombre d'heures) ?
- En stage-recherche (obligatoire ou complémentaire), c'est-à-dire en laboratoire de recherche (nombre d'heures) ?

Quelle que soit l'année où vous avez effectué les stages, indiquez le nombre d'heures total réalisées. Sur la première ligne, il s'agit de la somme pour la totalité de vos stages. Ensuite, indiquez la somme pour chaque sous-catégorie. Si vous n'avez pas fait ce type de stage, indiquez le chiffre "0".

Parmi les heures totales de stage, combien d'heures avez-vous réalisées en cabinet libéral pendant le cursus de psychologie (cabinet libéral en ville, cabinet conseil...) ? Si vous n'avez pas fait ce type de stage, indiquez le chiffre "0".

Parmi les heures totales de stage, combien d'heures avez-vous réalisées en lien direct avec votre spécialisation de master (par ex. dans le champ du travail pour un master travail) ? Si vous n'avez pas fait ce type de stage, indiquez le chiffre "0".

En plus de ces stages, combien d'heures de stage avez-vous réalisées en dehors du cursus (hors convention universitaire) ? Si vous n'avez pas fait ce type de stage, indiquez le chiffre "0".

Identité professionnelle et missions

Nous allons maintenant vous poser des questions sur les représentations que vous avez de votre profession. Vous devez répondre le plus spontanément possible en pensant à votre métier de manière générale et sans vous référer particulièrement à votre poste actuel ou à un poste particulier.

Les missions du psychologue.

Dans son exercice, le psychologue a de nombreuses missions et des actions variées. Celles-ci peuvent être menées auprès de personnes ou auprès de groupes de personnes. Pour chacune des activités proposées, indiquez à quel point vous vous sentez concerné(e) en tant que psychologue.

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
Réaliser des évaluations ou diagnostics psychologiques.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poser des hypothèses psychologiques.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Développer, argumenter et synthétiser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
Transmettre des informations oralement ou par écrit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interpréter les causes de difficultés, de blocages, de crises.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prendre en charge (soutien, accompagnement...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modifier des processus psychologiques individuels ou psycho-sociaux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conseiller des solutions et/ou des pistes d'actions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mener des actions de prévention.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initier, coordonner, collaborer à des actions de recherche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux missions que vous estimez les plus importantes pour un psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux missions que vous estimez les moins importantes pour un psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et statut professionnel

Le statut législatif, cadre d'exercice réglementaire et institutionnel du psychologue.

Le psychologue agit en fonction de son statut et du cadre d'exercice réglementaire et institutionnel dans lequel il travaille. En libéral, il est également soumis à des règles relevant de la Loi française. Pour chacun des aspects mentionnés, indiquez à quel point vous trouvez important d'en tenir compte sur le terrain, en tant que psychologue.

	Très faiblement important	Faiblement important	Moyennement important	Fortement important	Très fortement important
Me former et mettre à jour mes connaissances tout au long de ma vie professionnelle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être responsable de mes décisions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rendre compte de mon activité.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Défendre un titre unique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adosser ma pratique à la formation universitaire et à la recherche en psychologie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenir compte du lien hiérarchique avec les directions où je vais travailler ou du contrat qui me lie au client, au patient.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me positionner en tant que cadre, dans mes rapports avec mes collègues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Très faiblement important	Faiblement important	Moyennement important	Fortement important	Très fortement important
Monter des projets et les mettre en œuvre en lien avec mes missions officielles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agir conformément aux règles du droit du travail et du cadre institutionnel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliser le numéro Adeli.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Cocher une case par ligne.

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les plus importants pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les moins importants pour le psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et expertise relationnelle

L'expertise relationnelle du psychologue.

Le psychologue a une certaine expertise de la relation à l'autre, qu'il travaille avec la personne en individuel ou en groupe. Pour chacune des assertions suivantes, indiquez à quel point vous tenez pour important cet aspect de la relation dans votre pratique, en tant que psychologue.

	Très faiblement important	Faiblement important	Moyennement important	Fortement important	Très fortement important
Considérer le lien à l'autre comme outil de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliser et développer mon empathie comme outil de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Travailler l'« alliance » dans la relation avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M'adapter à l'autre dans la relation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyser et moduler les modalités relationnelles engagées avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenir compte de l'asymétrie de la relation avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Garder une distance professionnelle avec l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyser et moduler les dynamiques relationnelles en groupe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proposer un cadre dédié à l'écoute.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux assertions que vous estimez les plus importantes pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux assertions que vous estimez les moins importantes pour le psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et autres professionnels

Les relations du psychologue avec les autres professionnels.

Dans sa pratique, le psychologue va croiser de nombreux partenaires professionnels. Il peut s'agir d'autres personnes qui travaillent de manière directe ou indirecte avec lui. Le psychologue enclenche avec elles des interactions ponctuelles ou régulières. Les autres professions côtoyées sont très nombreuses et variées. Pour chaque modalité d'interaction qui va vous être présentée, indiquez à quel point vous vous sentez impliqué(e), en tant que psychologue.

	Très faiblement impliqué(e)	Faiblement impliqué(e)	Moyennement impliqué(e)	Fortement impliqué(e)	Très fortement impliqué(e)
Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Être partie prenante de la dynamique d'une équipe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mener des actions de formation auprès d'autres professionnels.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animer des collectifs de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordonner des réunions et des groupes de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Accueillir et former des stagiaires psychologues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initier des actions avec des partenaires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adapter mon propos aux autres professionnels.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Accepter les points de vue et théories différents des collègues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respecter les limites de mes missions par rapport à celles des autres professions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les plus importants pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects que vous estimez les moins importants pour le psychologue. (2 réponses)

Identité professionnelle et déontologie

Les valeurs et la déontologie professionnelle du psychologue.

Dans sa pratique, le psychologue peut être guidé par un certain nombre de valeurs. Parmi les valeurs qui vont vous être proposées ci-dessous, indiquez à quel point vous vous sentez concerné(e) pour chacune d'entre elles, en tant que psychologue.

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
Le respect de la dimension psychique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les limites des connaissances en psychologie et de vos compétences.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Très faiblement concerné(e) par	Faiblement concerné(e) par	Moyennement concerné(e) par	Fortement concerné(e) par	Très fortement concerné(e) par
La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La préservation de mon autonomie professionnelle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La neutralité face aux différentes situations rencontrées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La singularité de chaque situation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Un travail sur soi pour exercer avec recul.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La rigueur scientifique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le doute devant la complexité des situations rencontrées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La formation au cadre législatif et réglementaire de mon secteur d'activités.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects déontologiques que vous estimez les plus importants pour le psychologue. (2 réponses)

Parmi les items suivants, nous vous demandons maintenant d'indiquer les deux aspects déontologiques que vous estimez les moins importants pour le psychologue. (2 réponses)

Votre vécu par rapport à votre identité professionnelle.

Vous trouverez maintenant une suite d'assertion sur votre ressenti par rapport à votre métier de psychologue. Indiquez pour chacune votre niveau d'accord.

Là encore, répondez le plus spontanément possible. Nous vous rappelons que les résultats des questionnaires seront traités de manière anonyme.

	Très faiblement d'accord	Faiblement d'accord	Moyennement d'accord	Fortement d'accord	Très fortement d'accord
Le cœur de mon métier de psychologue m'apparaît clairement.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les actions que j'ai à mener en tant que psychologue me paraissent claires.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je suis compétent(e) dans mes fonctions de psychologue.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je suis efficace dans mon exercice professionnel de psychologue.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je suis utile en tant que psychologue.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai le sentiment que je suis satisfait par mon identité professionnelle de psychologue.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Situation professionnelle actuelle

Depuis votre diplôme, avez-vous entrepris un autre cursus de formation ou commencé une thèse. Oui/Non

Indiquez de quelles études il s'agit (DU, doctorat...) et le champ de recherche ?

Depuis votre diplôme, vous avez travaillé ou vous travaillez mais pas en tant que psychologue. Oui/Non (Si vous avez eu à la fois un travail en tant que psychologue et un travail en tant que non psychologue, cochez oui sur cette partie et oui sur la question "travail en tant que psychologue".)

Indiquez quelle(s) profession(s) ou dans quel(s) champ(s) vous avez travaillé ou vous travaillez depuis votre diplôme.

Depuis votre diplôme, vous exercez ou vous avez exercé en tant que psychologue. Oui/Non

- Si oui : combien de postes de psychologue avez-vous obtenu jusqu'à maintenant ?
- Si oui : actuellement, combien de postes différents occupez-vous ? *

Pour une durée totale de (nombre de mois) : (Indiquez ici combien de mois au total vous avez travaillé en tant que psychologue depuis votre diplôme. Même si vous étiez en temps partiels, tenez juste compte de la durée.)

Indiquez la date d'embauche sur votre premier poste en tant que psychologue.

Actuellement, à quelle quotité de temps travaillez-vous au total en tant que psychologue ?

- % par rapport à un temps plein. Faites la somme des temps partiels si vous occupez plusieurs postes.
- Quotité de temps = % de temps par rapport au temps plein 100%.
- Si actuellement vous n'avez pas de poste, indiquez le chiffre "0".

Dans quel champ professionnel, travaillez-vous (ou avez-vous travaillé) en tant que psychologue ? (Cette question est à propos du poste que vous considérez, de votre point de vue, comme étant le poste le plus important que vous ayez occupé ou que vous occupez actuellement.)

- Santé-clinique (par exemple, santé générale, hôpitaux privés ou publics, services de soins, psychiatrie et pédopsychiatrie, EHPAD, handicap, services ou établissements médico-sociaux, libéral dans le champ de la santé...)
- Travail-organisation (par exemple : cabinet de conseils, ressources humaines, santé au travail, travail en entreprise...)
- Éducation - développement (par exemple : protection de l'enfance, éducation spécialisée, Éducation nationale...)
- Social-justice (par exemple : PJJ, ASE, police nationale, libéral dans le champ de l'expertise...)
- Autre

Ce champ professionnel correspond-il à votre spécialisation de master ? Oui/Non

Dans quel type de structure ? (Cette question est à propos du poste que vous considérez, de votre point de vue, comme étant votre poste principal actuellement ou comme le poste le plus important que vous ayez occupé.)

Si vous êtes en libéral, vous pouvez indiquer « salarié en cabinet » ou « en cabinet conseil », « cabinet personnel »...

Dernières questions

Au cours de ce questionnaire, nous avons abordé différents aspects de l'identité professionnelle de psychologue et de ses représentations. Si cela vous a inspiré une idée, une remarque ou un commentaire, vous pouvez nous en faire part ici.

La durée des études de psychologie en 5 ans vous paraît-elle adaptée pour devenir psychologue ?

- Oui, 5 ans de formation, c'est adapté pour devenir psychologue.
- Non, 5 ans de formation, c'est trop court pour devenir psychologue.

- Non, 5 ans de formation, c'est trop long pour devenir psychologue.

Si les études devaient être allongées ou remaniées, que souhaiteriez-vous voir ajouter dans le cursus pour devenir psychologue ?

Vous avez maintenant fini de remplir le questionnaire et nous vous remercions de votre aide pour mieux comprendre comment les jeunes professionnel(le)s se représentent leur métier. Nous espérons également que cela permettra de proposer une meilleure préparation à la professionnalisation à l'université. Si vous avez des collègues, jeunes professionnel(le)s, n'hésitez pas à leur faire suivre le lien du questionnaire.

Mail de contact pour toute question concernant ce questionnaire :

emmanuelle.truong-minh@univ-lorraine.fr

ANNEXE E1 : PROCEDURE DE RECODAGE ET DE CATEGORISATION DES MASTERS

Pour la variable parcours et spécialités de master, une procédure de recodage et de catégorisation est utilisée. Nous la détaillons ci-dessous.

Pour rappel, les filières de master sont cadrées, dans le contexte de l'évolution des DESS, par des nomenclatures de diplômes nationaux. Les logiques de représentativité des sous-disciplines, d'insertion des professionnels, de spécialités de recherche dans les laboratoires ont prévalu sans que l'on puisse les identifier clairement. Dans la réalité, la liste peut évoluer en fonction des vagues de certifications universitaires. Mais, pour ce travail, il est nécessaire d'utiliser une liste fixe de libellés de master, à un moment donné. La liste à un instant T s'appuie sur le seul listing master établi à notre connaissance : le Panorama de l'AEPU. Ici, c'est la version de 2017, publiée en 2018, qui est utilisée.

En 2018, le listing comprend 199 *parcours* de spécialités de masters en France, répartis sous 5 mentions (psychologie/ psychologie clinique, psychopathologie et psychologie de la santé / Psychologie sociale, du travail et des organisations / psychologie de l'éducation et de la formation / psychopathologie clinique psychanalytique) et sur 38 lieux de formation : 32 universités + CNAM + universités privées relevant du décret de 1990¹²². Nous avons choisi de ne pas nous référer uniquement aux « mentions » de master qui étaient trop hétérogènes quant aux champs professionnels correspondant à l'hypothèse 3. A partir de cette liste, nous souhaitons plutôt classer l'ensemble des 199 masters dans les 4 champs historiques de pratiques (Conrath et Goetgheluck, 2009).

- Santé, clinique, psychopathologie (SC) ;
- travail, organisation et ergonomie (TO) ;
- développement, éducation et enfance (DE) ;
- justice et social (JS).

Nous appelons ici par convention : « master » le parcours type dont est issu la spécialité de master et la variable correspondant au champ de pratique dans lequel ce master est catégorisé est indiquée par ses initiales, par exemple TO pour un parcours classifié en spécialité d'organisation et travail.

¹²² Décret n°90-255 du 22 mars 1990 fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue.

Méthode de catégorisation pour recodage

De manière à s'assurer que la classification par champs historiques renvoie bien à des représentations cohérentes, nous soumettons à une tâche de catégorisation 9 enseignants-chercheurs issus de spécialités différentes. Ils se sont déclarés respectivement :

- EC1 en cognitive (SC) ;
- EC2 en DE ;
- EC3 en SC ;
- EC4 en neuropsychologie (SC) ;
- EC5 en TO ;
- EC6 en TO ;
- EC7 en DE ;
- EC8 en SC ;
- EC9 en SC.

La tâche qui est proposée est la suivante : chaque EC doit attribuer une note de proximité entre le master donné (nommé par son libellé exact en 2018) et chacun des 4 champs proposés (cf. mail d'accompagnement de catégorisation des masters aux EC, en annexe E2) sur une échelle Likert en 5 points. Nous calculons ensuite les corrélations inter-juges (cf. Tableau de matrice de corrélations, en annexe E3). Chaque « master » est ainsi affecté par deux critères de catégorisation :

- Une note qui somme les points de chaque notateur (de 0 -quand non catégorisé dans le champ de référence- à 5 -9 notateurs x5 points- quand chaque notateur attribue la note maximale) ;
- l'écart entre la somme obtenue dans un champ et la note obtenue dans les autres champs.

Nous parlons d'une affectation « forte » lorsque deux critères sont réunis : le rang 1 d'affectation est supérieur de 10 points au rang 2 et la somme sur cette catégorie est comprise entre 35 et 45 points. Nous posons l'hypothèse que cette affectation est alors univoque et renvoie à un facteur d'identité simple et cohérent.

Résultats de la catégorisation

Les corrélations inter-juges sont élevées (de $p < .66$ à $p < .87$), 89% sont au-dessus de $p < .70$ et 33% au-dessus de $p < .80$. Un très large consensus se dégage donc entre juges

d'orientations différentes. La fidélité inter-juge montre que cette classification a du sens. Les résultats d'affectation sur les 4 champs sont les suivants :

- SC : 79 masters concernés (dont 4 avec un rang 2 < à 10 points) ;
- TO : 38 masters concernés (dont aucun avec un rang 2 < à 10 points) ;
- DE : 31 masters concernés (dont 7 avec un rang 2 < à 10 points) ;
- JS : 7 masters concernés (dont un seul avec un rang 2 < à 10 points).

Pour les catégories champs SC et TO, nous observons même une affectation forte de nombreux masters par les juges. La catégorie JS comprend des masters qui ont reçu une affectation forte mais ceux-ci sont moins nombreux. La catégorie JS est en fait moins attribuée que les autres mais pour les masters dont les libellés comportent les termes de criminologie ou de psychologie légale, l'attribution dans la catégorie est nette et forte. Ex : Criminologie et victimologie (JS à 42), Psychologie légale (JS à 44, 2 fois), Psychologie et justice (JS à 44). Au final, nous avons donc une catégorisation forte pour la plupart des masters et il n'y a pas pour ceux-là de problèmes à recoder dans les 4 champs historiques.

Si pour le plus grand nombre des masters, la classification apparaît homogène (pondération élevée de rang 1 *versus* pondération basse dans les 3 autres champs), certains masters révèlent une classification moins simple. Il peut s'agir par exemple d'un faible écart entre le rang 1 et le rang 2 (ambiguïté de catégorisation) ou d'une pondération moyenne ou modeste pour l'ensemble des champs (absence de catégorisation). Nous différencions ici les deux niveaux. Les choix de recodage sont différents dans le cas de l'absence de catégorisation ou dans le cas d'une ambiguïté. Certains masters ne correspondent pas à la distinction des 4 champs : sport, prévention et recherche (sans mention de la sous-spécialisation de recherche en psychologie). Ils se sont retrouvés avec des notes proches quel que soit l'enseignant-chercheur notateur (différenciation entre la somme des notes dans chaque champs non significative). Chaque notateur a utilisé la même logique ; il a spontanément mis des notes très proches ou la même note dans chaque catégorie. Le libellé pose ainsi problèmes par absence de catégorisation. Il y a 6 masters dans ce cas. Ils n'ont donc pas été catégorisés et sont sortis du traitement des données :

- Libellé « Prévention » : 30/21/18/20 (aucun répondant) ;
- libellé « Sport » : 23/12/15/8 (4 répondants) ;
- libellé « Dynamiques cognitives et sociocognitives » retrouve : 10/ 14/ 18/ 18 (aucun répondant) ;
- libellé « Recherche » : 20/20/20/20 (1 répondant) ;

- libellé « Recherche en Psychologie et sciences psychologiques » : 18/17/17/17 (1 répondant).

Certains masters correspondent à un couplage entre deux champs et de ce fait peuvent relever des systèmes représentationnels recouvrant l'IP des deux champs. Lorsqu'il y a un doute entre deux catégories, des sommes proches sont retrouvées sur une ou deux catégories, comme s'il y avait hésitation entre ces deux catégories, par exemple entre santé et développement, entre social et santé... Les sommes sont alors plus faibles (entre 20 et 35) ; les notateurs semblent avoir choisis de diviser entre deux catégories les points et d'attribuer des scores moins haut pour marquer l'ambiguïté. Pour les sommes de cotations relevant d'une ambiguïté, nous avons choisi le critère de 10 points d'écart entre le rang 1 de catégorisation- somme la plus haute et le rang 2- seconde somme la plus haute. Les masters ayant ce type de résultats ont été relevés et étudiés de manière individuelle. Il existe 3 situations d'ambiguïtés : celles pour le terme « social », celles relevant du champ du développement, et celles relevant du domaine « neuropsychologie ». Pour les libellés autour des termes liés au « social », des attributions ont pu se faire sur le champ JS mais de manière moins forte avec deux types de couplage : couplage avec SC pour des libellés de type « clinique sociale » ou avec TO « organisations sociales ». Pour ce type d'ambiguïté, on trouve :

- « Psychologie sociale de la santé » SC 31/ JS 24¹²³ ;
- « psychologie sociale et environnementale » TO 26 / JS 25 ;
- « psychologie sociale : gestion des menaces sociales et environnementales » TO 26/ JS 27 ;
- « psychologie sociale appliquée » JS 28 / TO 27 ;
- « intégration sociale et prévention » TO 28 / JS 21 ;
- « ingénierie psychosociale et cognitive » TO 24 / JS 21 ;
- « psychologie sociale de l'insertion » TO 32/ JS 34 ;
- « psychologie sociale, de l'intervention : audit et conduite de changement » TO 32/JS 26 ;
- « psychologie sociale appliquée » TO 29/ JS 27.

Sur ce couplage, l'ambiguïté est venue d'une appellation « sociale » qui dans l'intitulé de master renvoie à une sous-spécialisation de psychologie sociale mais a pu être confondue avec l'appellation « champs social ». Les libellés tournant autour du « développement et de

¹²³ Nous indiquons ici le titre-libellé exact du parcours de master suivi de son résultat de rang 1 avec la catégorie/ résultat de rang 2 avec la catégorie.

l'enfance » sont souvent couplés avec des libellés proches de la santé. Le choix se fait tantôt au profit de SC et tantôt au profit de DE sans qu'un critère de catégorisation ne se dessine de manière évidente. C'est le cas pour :

- « Psychologie clinique du développement : Enfance, adolescence, vieillissement » : DE 41/SC 33 ;
- « clinique du développement, accompagnement et handicap » : DE 39 / SC 31 ;
- « psychologie clinique du développement des apprentissages et du vieillissement » : DE 38/ SC 33 ;
- « clinique Option : Psychologie de l'éducation et de la santé » : SC 35 / DE 32 ;
- « psychopathologie clinique infanto-juvénile et de la petite enfance » : SC 36 / DE 31 ;
- « clinique et développement de l'enfant et de l'adolescent » : DE 36 / SC 34 ;
- « clinique Option : Psychologie de l'éducation et de la santé » : SC 35 / DE 32.

Les libellés « neuropsychologie » sans aucune autre précision sont catégorisés en SC mais souvent avec un couplage en DE, notamment lorsque la précision d'un public enfant apparaît. Le classement se fait tantôt au profit de SC et tantôt au profit de DE. Ainsi, on retrouve :

- « Psychologie de la cognition et des interactions » DE 24/ SC 19 ;
- « évaluation du fonctionnement cognitif » DE 25/ SC 18 ;
- « handicap et troubles neuro-développementaux » SC 37 / DE 31 ;
- « cognition et neurosciences » DE 20 / SC 14 ;
- « neuropsychologie » (univ x) : SC 29, DE 23 ;
- « Neuropsychologie » (univ y) : SC 26/ DE 23 ;
- « Psychologie des processus neurocognitifs et sciences affectives » : SC 25/ DE 20 ;
- « Cognition et Cerveau : Neuropsychologie et Neuroimagerie Cognitives » : DE 24/ SC 23.

Enfin, il existe d'autres difficultés de catégorisation plus marginales, par exemple les masters comprenant un libellé autour de « vieillissement » peuvent se retrouver en SC ou en DE, de manière fortement catégorisée ou avec l'ambiguïté de 2 catégories.

Pour chaque ambiguïté, nous regardons combien de parcours de master et combien d'étudiants à l'intérieur du parcours sont concernés, en ramenant ce chiffre à l'effectif total des répondants en master. 39 masters sur les 199 sont concernés par ces 3 situations d'ambiguïtés ce qui correspond à 155 répondants sur N= 861 soit 18%. Nous avons choisi de retourner voir la mention dans laquelle s'inscrivait le parcours de master car l'étudiant ou le jeune professionnel amené à choisir son parcours, lui, possède cette information. D'ailleurs, la nouvelle nomenclature en mentions avait en partie pour argument de répondre au besoin de lisibilité pour l'étudiant. Après le reclassement par les mentions, 11 parcours ont été reclassés, pour lesquels nous avons 43 répondants. Il reste finalement 98 répondants dont le master ne peut être classé. Ils sont rassemblés artificiellement dans une 5^e catégorie intitulée « ambiguë ».

Ce travail n'a pas pour objet de développer une analyse de ces ambiguïtés mais uniquement de les traiter pour recoder de manière pertinente les données des répondants au questionnaire. Mais force est de constater que ce grand nombre de libellés restent parfois peu clairs, peu différenciables de l'extérieur sans aller regarder spécifiquement chaque maquette ou fiche RNCP s'y rattachant. Le système des mentions ne semble pas avoir complètement résolu les problèmes de lisibilité ou de simplification de l'organisation générale des parcours.

**ANNEXE E3 : CATEGORISATION DES MASTERS PAR LES ENSEIGNANTS-
CHERCHEURS, ANALYSES STATISTIQUES.**

Tableau E3.1. : Corrélations globales inter-cotateurs

		SC-1	SC-2	SC-3	SC-4	SC-5	SC-6	SC-7	SC-8	SC-9
SC-1	Pearson's r	—	0.710	0.822	0.870	0.725	0.816	0.832	0.687	0.828
	p-value	—	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
SC-2	Pearson's r		—	0.785	0.745	0.783	0.743	0.717	0.683	0.768
	p-value		—	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
SC-3	Pearson's r			—	0.833	0.817	0.772	0.801	0.783	0.787
	p-value			—	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
SC-4	Pearson's r				—	0.752	0.811	0.822	0.700	0.834
	p-value				—	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001
SC-5	Pearson's r					—	0.732	0.740	0.754	0.788
	p-value					—	<.001	<.001	<.001	<.001
SC-6	Pearson's r						—	0.811	0.656	0.775
	p-value						—	<.001	<.001	<.001
SC-7	Pearson's r							—	0.714	0.797
	p-value							—	<.001	<.001
SC-8	Pearson's r								—	0.685
	p-value								—	<.001
SC-9	Pearson's r									—
	p-value									—

NB : les données brutes ont été conservées par l'auteure et peuvent être demandées si besoin.

ANNEXE F. 1. : RESULTATS ANNEXES DE QUESTIONNAIRE QUIÉTU.

Descriptif de chaque dimension et du tableau des variances par items de la dimension.

Dimension mission

Tableau F01 : Fiabilité de la dimension missions

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.75	10

Tableau F02 : Statistiques de chaque item de la dimension mission

Item	Moyenne	Ecart type	N
1	4.26	.92	2343
2	4.16	.93	2343
3	3.87	.96	2343
4	4.15	.91	2343
5	4.40	.82	2343
6	4.60	.77	2343
7	3.69	1.06	2343
8	4.22	.91	2343
9	3.87	1.00	2343
10	3.36	1.12	2343

Tableau F03 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension mission

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	36.32	22.47	.43	.72
2	36.42	22.08	.47	.72
3	36.71	21.88	.47	.71
4	36.43	22.36	.44	.72
5	36.18	23.14	.41	.72
6	35.98	23.51	.39	.73
7	36.90	22.24	.37	.73
8	36.36	22.43	.44	.72
9	36.71	22.69	.35	.73
10	37.22	22.31	.33	.74

Tableau F04 : Récapitulatif et classement des items de la dimension missions pour le jugement « le plus important »

Items	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Réaliser des évaluations ou diagnostics psychologiques.	575	22.3
2	Poser des hypothèses psychologiques.	206	8
3	Développer, argumenter et synthétiser.	55	2.1
4	Transmettre des informations oralement ou par écrit.	128	5
5	Interpréter les causes de difficultés, de blocages, de crises.	805	31.3
6	Prendre en charge (soutien, accompagnement...).	1782	69.2
7	Modifier des processus psychologiques individuels ou psycho-sociaux.	249	9.7
8	Conseiller des solutions et/ou des pistes d'actions.	566	22
9	Mener des actions de prévention.	195	7.6
10	Initier, coordonner, collaborer à des actions de recherche.	125	4.9

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension statut

Tableau F05 : Fiabilité de la dimension statut

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.69	10

Tableau F06 : Statistiques de chaque item de la dimension statut

Item	Moyenne	Ecart type	N
1	4.83	.47	2099
2	4.69	.55	2099
3	3.79	.92	2099
4	3.55	1.14	2099
5	3.73	.99	2099
6	3.93	.92	2099
7	2.93	1.08	2099
8	3.91	.88	2099
9	4.41	.76	2099
10	3.84	1.06	2099

Tableau F07 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension statut

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	34.77	19.64	.36	.67
2	34.91	19.40	.34	.67
3	35.81	17.72	.36	.66
4	36.04	16.71	.36	.67
5	35.87	18.04	.28	.68
6	35.67	17.51	.39	.66
7	36.67	17.37	.32	.67
8	35.69	18.04	.34	.67
9	35.19	17.95	.44	.65
10	35.75	16.63	.42	.65

Tableau F08 : Récapitulatif et classement des items de la dimension statut pour le jugement « le plus important »

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Me former et mettre à jour mes connaissances tout au long de ma vie professionnelle.	1731	67.2
2	Être responsable de mes décisions.	911	35.4
3	Rendre compte de mon activité.	62	2.4
4	Défendre un titre unique.	125	4.9
5	Adosser ma pratique à la formation universitaire et à la recherche en psychologie.	258	10
6	Tenir compte du lien hiérarchique avec les directions où je vais travailler ou du contrat qui me lie au client.	155	6
7	Me positionner en tant que cadre, dans mes rapports avec mes collègues.	16	.6
8	Monter des projets et les mettre en œuvre en lien avec mes missions officielles.	269	10.4
9	Agir conformément aux règles du droit du travail et du cadre institutionnel.	549	21.3
10	Utiliser le numéro Adeli.	116	4.5

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension expertise relationnelle

Tableau F09 : Fiabilité de la dimension expertise relationnelle

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.74	10

Tableau F10 : Statistiques de chaque item de la dimension expertise relationnelle

Item	Moyenne	Ecart type	N
1	4.15	.93	1951
2	4.34	.81	1951
3	4.39	.76	1951
4	4.79	.50	1951
5	4.53	.64	1951
6	4.21	.75	1951
7	4.08	.90	1951
8	4.33	.77	1951
9	4.07	.78	1951
10	4.68	.57	1951

Tableau F11 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension expertise relationnelle

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	39.41	13.23	.45	.72
2	39.23	14.13	.39	.73
3	39.17	13.92	.47	.71
4	38.78	15.29	.41	.73
5	39.03	14.83	.38	.73
6	39.36	13.57	.54	.70
7	39.49	13.84	.37	.73
8	39.23	15.13	.24	.75
9	39.49	13.97	.44	.72
10	38.89	14.98	.42	.72

Tableau F12 : Récapitulatif et classement des items de la dimension expertise relationnelle pour le jugement « le plus important »

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Considérer le lien à l'autre comme outil de travail.	215	8.3
2	Utiliser et développer mon empathie comme outil de travail.	350	13.6
3	Travailler l'« alliance » dans la relation avec l'autre.	433	16.8
4	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre.	1013	39.3
5	M'adapter à l'autre dans la relation.	500	19.4
6	Analyser et moduler les modalités relationnelles engagées avec l'autre.	118	4.6
7	Tenir compte de l'asymétrie de la relation avec l'autre.	87	3.4
8	Garder une distance professionnelle avec l'autre.	458	17.8
9	Analyser et moduler les dynamiques relationnelles en groupe.	50	1.9
10	Proposer un cadre dédié à l'écoute.	675	26.2

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension relations avec les autres professionnels

Tableau F13 : Fiabilité de la dimension relations avec les autres professionnels

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.80	10

Tableau F14 : Statistiques de chaque item de la dimension relations avec les autres professionnels

Item	Moyenne	Ecart type	N
1	4.35	.75	1837
2	4.01	.92	1837
3	3.81	.94	1837
4	3.28	.96	1837
5	3.53	.96	1837
6	4.35	.77	1837
7	3.72	.90	1837
8	4.24	.81	1837
9	4.42	.67	1837
10	4.21	.81	1837

Tableau F15 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension relations avec les autres professionnels

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	35.56	22.58	.47	.79
2	35.90	21.15	.53	.78
3	36.10	20.90	.54	.78
4	36.63	20.43	.59	.78
5	36.39	20.61	.57	.78
6	35.56	22.70	.44	.79
7	36.19	21.25	.53	.78
8	35.67	22.72	.40	.80
9	35.49	23.59	.38	.80
10	35.71	23.12	.35	.80

Tableau F16 : Récapitulatif et classement des items de la dimension relations avec les autres professionnels pour le jugement « le plus important »

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes.	753	29.2
2	Être partie prenante de la dynamique d'une équipe.	325	12.6
3	Mener des actions de formation auprès d'autres professionnels.	202	7.8
4	Animer des collectifs de travail.	31	1.2
5	Coordonner des réunions et des groupes de travail.	68	2.6
6	Accueillir et former des stagiaires psychologues.	529	20.5
7	Initier des actions avec des partenaires.	103	4
8	Adapter mon propos aux autres professionnels.	398	15.5
9	Accepter les points de vue et théories différents des collègues.	778	30.2
10	Respecter les limites de mes missions par rapport à celles des autres professions.	483	18.8

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension déontologie et valeurs

Tableau F17 : Fiabilité de la dimension déontologie

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.72	10

Tableau F18 : Statistiques de chaque item de la dimension déontologie

Item	Moyenne	Ecart type	N
1	4.57	.67	1777
2	4.32	.78	1777
3	4.79	.48	1777
4	4.15	.82	1777
5	4.33	.83	1777
6	4.70	.55	1777
7	4.62	.64	1777
8	3.94	.93	1777
9	4.20	.81	1777
10	3.96	.85	1777

Tableau F19 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension déontologie

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	39.03	13.19	.46	.69
2	39.28	12.69	.47	.68
3	38.80	14.36	.36	.70
4	39.44	13.02	.38	.70
5	39.26	13.38	.31	.71
6	38.89	14.01	.39	.70
7	38.97	13.73	.38	.70
8	39.65	13.14	.28	.72
9	39.39	12.96	.40	.70
10	39.63	12.39	.47	.68

Tableau F20 : Récapitulatif et classement des items de la dimension déontologie pour le jugement « le plus important »

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Le respect de la dimension psychique.	396	15.4
2	Les limites des connaissances en psychologie et de vos compétences.	211	8.2
3	La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés.	836	32.5
4	La préservation de mon autonomie professionnelle.	101	3.9
5	La neutralité face aux différentes situations rencontrées.	416	16.1
6	La singularité de chaque situation.	555	21.5
7	Un travail sur soi pour exercer avec recul.	672	26.1
8	La rigueur scientifique.	180	7
9	Le doute devant la complexité des situations rencontrées.	125	4.9
10	La formation au cadre législatif et réglementaire de mon secteur d'activités.	64	2.5

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Détails des ANOVA pour les échelles de perception. QuiEtu.

Tableau F25 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension de l'expertise relationnelle

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
	.27	.07	.06	.38

Tableau F26 : coefficient de régression du modèle sur la dimension de l'expertise relationnelle

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		
	B	Erreur standard	Bêta	t	Sig.
(Constante)	3.80	.22		17.00	.00**
Sexe	-.11	.05	-.08	-2.17	.03*
Age	.00	.00	.02	.47	.64
Reconversion	-.01	.04	-.01	-.13	.89
Niveau dans le cursus	.05	.04	.06	1.42	.16
Type de master	.00	.01	-.01	-.13	.89
Nombre d'heures de stage	.04	.02	.11	2.23	.03*
Sentiment d'auto-compétence	.01	.02	.03	.56	.58
Sentiment d'efficacité	-.03	.03	-.06	-1.12	.26
Sentiment d'utilité	.08	.03	.15	3.07	.00**
Sentiment de satisfaction	.06	.02	.13	2.77	.01**

Variable relations avec les autres professionnels

Tableau F27 : récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension des relations avec les autres professionnels

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
	.24	.06	.04	.44

Tableau F28 : coefficient de régression du modèle sur la dimension des relations avec les autres professionnels

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		
	B	Erreur standard	Bêta	t	Sig.
(Constante)	3.26	.25		12.89	.00**
Sexe	-.04	.06	-.03	-.72	.48
Age	.00	.00	-.02	-.43	.67
Reconversion	.07	.05	.07	1.46	.15
Niveau dans le cursus	.01	.04	.02	.32	.75
Type de master	.02	.01	.05	1.23	.22
Nombre d'heures de stage	-.01	.02	-.03	-.63	.53
Sentiment d'auto-compétence	.01	.02	.03	.53	.60
Sentiment d'efficacité	.03	.03	.05	.94	.35
Sentiment d'utilité	.07	.03	.12	2.40	.02*
Sentiment de satisfaction	.05	.03	.10	2.12	.04*

Variable déontologie

Tableau F29 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension de la déontologie

R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
.23	.05	.04	.39

Tableau F30 : coefficient de régression du modèle sur la dimension de la déontologie

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		t	Sig.
	B	Erreur standard	Bêta			
(Constante)	3.67	.23			16.20	.00**
Sexe	-.01	.05	-.01		-.12	.90
Age	.00	.00	.04		.84	.40
Reconversion	.02	.04	.03		.53	.60
Niveau dans le cursus	-.01	.04	-.01		-.15	.89
Type de master	.01	.01	.04		1.06	.29
Nombre d'heures de stage	.04	.02	.11		2.12	.03*
Sentiment d'auto-compétence	-.01	.02	-.02		-.34	.73
Sentiment d'efficacité	-.01	.03	-.01		-.21	.83
Sentiment d'utilité	.05	.03	.09		1.86	.06
Sentiment de satisfaction	.07	.02	.14		2.94	.00**

Sur les 5 dimensions avec les variables sexe, âge, reconversion, niveau dans le cursus, heures de stage, type de master, sentiments d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction.

Variable missions

Tableau F21 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension des missions

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.26	.07	.05	.50

Tableau F22 : coefficient de régression du modèle sur la dimension mission

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés Bêta	t	Sig.
	A	Erreur standard			
(Constante)	3.93	.29		13.50	.00**
Sexe	.00	.00	-.05	-1.06	.29
Age	.04	.06	.02	.55	.58
Reconversion	-.10	.05	-.09	-1.97	.05*
Niveau dans le cursus	-.08	.05	-.07	-1.47	.14
Type de master	.02	.02	.04	.85	.40
Nombre d'heures de stage	.01	.02	.04	.91	.36
Sentiment d'auto-compétence	.03	.03	.06	1.21	.23
Sentiment d'efficacité	.03	.04	.05	.95	.34
Sentiment d'utilité	.11	.03	.17	3.52	.00**
Sentiment de satisfaction	-.01	.03	-.02	-.40	.69

Variable statut

Tableau F23 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension du statut

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
	.30	.09	.07	.39

Tableau F24 : coefficient de régression du modèle sur la dimension statut

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés Bêta	t	Sig.
	B	Erreur standard			
(Constante)	3.43	.22		15.30	.00**
Sexe	-.08	.05	-.06	-1.58	.12
Age	.00	.00	.00	-.08	.94
Reconversion	-.02	.04	-.03	-.57	.57
Niveau dans le cursus	.01	.04	.01	.25	.80
Type de master	.01	.01	.02	.55	.59
Nombre d'heures de stage	.03	.02	.08	1.54	.12
Sentiment d'auto-compétence	.04	.02	.10	2.10	.04*
Sentiment d'efficacité	-.01	.03	-.01	-.21	.84
Sentiment d'utilité	.07	.03	.14	3.01	.00**
Sentiment de satisfaction	.06	.02	.13	2.73	.01**

ANNEXE F.2. : RESULTATS ANNEXES DU QUESTIONNAIRE JPRO.

Détails du descriptif de chaque dimension et du tableau des variances par items de la dimension.

Dimension mission

Tableau F31 : Fiabilité de la dimension missions

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.68	10

Tableau F32 : Statistiques de chaque item de la dimension mission

Item	Moyenne	Ecart-type	N
1	4.14	1.02	355
2	4.30	.82	355
3	4.13	.85	355
4	4.44	.68	355
5	4.28	.85	355
6	4.66	.67	355
7	3.62	1.12	355
8	3.93	1.01	355
9	3.75	1.09	355
10	3.10	1.24	355

Tableau F33 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension mission

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	36.21	19.06	.38	.65
2	36.06	20.04	.37	.66
3	36.22	19.84	.38	.65
4	35.91	21.17	.29	.67
5	36.08	20.42	.30	.67
6	35.69	21.39	.26	.67
7	36.74	18.32	.40	.65
8	36.42	19.60	.32	.67
9	36.60	18.50	.40	.65
10	37.26	18.13	.36	.66

Tableau F34 : Récapitulatif et classement des items de la dimension missions

Items	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Réaliser des évaluations ou diagnostics psychologiques.	85	22.4
2	Poser des hypothèses psychologiques.	64	16.9
3	Développer, argumenter et synthétiser.	12	3.2
4	Transmettre des informations oralement ou par écrit.	33	8.7
5	Interpréter les causes de difficultés, de blocages, de crises.	83	21.9
6	Prendre en charge (soutien, accompagnement...).	83	21.9
7	Modifier des processus psychologiques individuels ou psycho-sociaux.	303	79.9
8	Conseiller des solutions et/ou des pistes d'actions.	44	11.6
9	Mener des actions de prévention.	31	8.2
10	Initier, coordonner, collaborer à des actions de recherche.	8	2.1

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension statut

Tableau F35 : Fiabilité de la dimension statut

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.67	10

Tableau F36 : Statistiques de chaque item de la dimension statut

Item	Moyenne	Ecart-type	N
1	4.86	.42	331
2	4.64	.56	331
3	3.47	.93	331
4	3.88	1.10	331
5	3.80	.94	331
6	3.76	.95	331
7	2.88	1.16	331
8	4.04	.79	331
9	4.35	.72	331
10	3.68	1.28	331

Tableau F37 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension statut

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	34.49	19.93	.29	.66
2	34.70	19.39	.30	.65
3	35.87	17.24	.40	.63
4	35.47	16.71	.36	.64
5	35.54	17.64	.34	.64
6	35.59	17.41	.37	.64
7	36.47	16.84	.32	.65
8	35.31	18.38	.32	.65
9	35.	18.22	.40	.64
10	35.67	16.17	.33	.65

Tableau F38 : Récapitulatif et classement des items de la dimension statut

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Me former et mettre à jour mes connaissances tout au long de ma vie professionnelle.	278	73.4
2	Être responsable de mes décisions.	131	34.6
3	Rendre compte de mon activité.	10	2.6
4	Défendre un titre unique.	35	9.2
5	Adosser ma pratique à la formation universitaire et à la recherche en psychologie.	49	12.9
6	Tenir compte du lien hiérarchique avec les directions où je vais travailler ou du contrat qui me lie au client.	10	2.6
7	Me positionner en tant que cadre, dans mes rapports avec mes collègues.	7	1.8
8	Monter des projets et les mettre en œuvre en lien avec mes missions officielles.	80	21.1
9	Agir conformément aux règles du droit du travail et du cadre institutionnel.	52	13.7
10	Utiliser le numéro Adeli.	10	2.6

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension expertise relationnelle

Tableau F39 : Fiabilité de la dimension expertise relationnelle

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.78	10

Tableau F40 : Statistiques de chaque item de la dimension expertise relationnelle

Item	Moyenne	Ecart-type	N
1	4.42	.77	313
2	4.50	.70	313
3	4.67	.64	313
4	4.82	.46	313
5	4.59	.61	313
6	4.25	.75	313
7	3.93	.93	313
8	4.22	.80	313
9	4.06	.83	313
10	4.70	.53	313

Tableau F41 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension expertise relationnelle

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	39.74	13.83	.43	.76
2	39.66	14.04	.46	.75
3	39.50	14.43	.43	.76
4	39.35	14.94	.49	.76
5	39.57	14.48	.44	.76
6	39.91	13.42	.53	.74
7	40.24	13.39	.39	.77
8	39.95	13.83	.41	.76
9	40.10	13.19	.50	.75
10	39.46	14.88	.43	.76

Tableau F42 : Récapitulatif et classement des items de la dimension expertise relationnelle

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Considérer le lien à l'autre comme outil de travail.	47	12.4
2	Utiliser et développer mon empathie comme outil de travail.	44	11.6
3	Travailler l'« alliance » dans la relation avec l'autre.	107	28.2
4	Se montrer bienveillant dans la relation à l'autre.	177	46.7
5	M'adapter à l'autre dans la relation.	64	16.9
6	Analyser et moduler les modalités relationnelles engagées avec l'autre.	34	9.0
7	Tenir compte de l'asymétrie de la relation avec l'autre.	8	2.1
8	Garder une distance professionnelle avec l'autre.	40	10.6
9	Analyser et moduler les dynamiques relationnelles en groupe.	10	2.6
10	Proposer un cadre dédié à l'écoute.	95	25.1

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension relations avec les autres professionnels

Tableau F43 : Fiabilité de la dimension relations avec les autres professionnels

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.78	10

Tableau F44 : Statistiques de chaque item de la dimension relations avec les autres professionnels

Item	Moyenne	Ecart-type	N
1	4.49	.75	303
2	4.19	.84	303
3	3.60	1.08	303
4	3.21	1.08	303
5	3.32	1.03	303
6	3.71	1.29	303
7	3.76	.96	303
8	4.43	.69	303
9	4.41	.68	303
10	4.29	.83	303

Tableau F45 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension relations avec les autres professionnels

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	34.91	26.89	.31	.78
2	35.21	26.31	.33	.78
3	35.80	23.29	.52	.75
4	36.19	22.15	.64	.73
5	36.08	22.82	.61	.74
6	35.69	22.57	.45	.77
7	35.64	24.56	.46	.76
8	34.97	26.69	.38	.77
9	34.99	26.45	.41	.77
10	35.11	25.74	.40	.77

Tableau F46 : Récapitulatif et classement des items de la dimension relations avec les autres professionnels

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Donner un éclairage psychologique sur les situations aux équipes.	180	47.5
2	Être partie prenante de la dynamique d'une équipe.	76	20.1
3	Mener des actions de formation auprès d'autres professionnels.	27	7.1
4	Animer des collectifs de travail.	11	2.9
5	Coordonner des réunions et des groupes de travail.	10	2.6
6	Accueillir et former des stagiaires psychologues.	38	10.0
7	Initier des actions avec des partenaires.	14	3.7
8	Adapter mon propos aux autres professionnels.	81	21.4
9	Accepter les points de vue et théories différents des collègues.	87	23.0
10	Respecter les limites de mes missions par rapport à celles des autres professions.	82	21.6

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Dimension déontologie

Tableau F47 : Fiabilité de la dimension déontologie

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.71	10

Tableau F48 : Statistiques de chaque item de la dimension déontologie

Item	Moyenne	Ecart-type	N
1	4.71	.57	296
2	4.45	.69	296
3	4.67	.53	296
4	4.43	.73	296
5	4.29	.82	296
6	4.69	.54	296
7	4.40	.83	296
8	3.75	1.01	296
9	4.44	.73	296
10	3.77	.93	296

Tableau F49 : Moyenne, variance et Alpha de Cronbach pour chaque item de la dimension déontologie

Item	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
1	38.89	13.73	.41	.68
2	39.14	12.73	.53	.66
3	38.93	13.61	.49	.68
4	39.17	13.17	.40	.68
5	39.31	13.31	.30	.70
6	38.91	13.61	.48	.68
7	39.19	13.38	.29	.70
8	39.84	13.59	.16	.74
9	39.16	12.91	.45	.67
10	39.82	12.16	.43	.68

Tableau F50 : Récapitulatif et classement des items de la dimension déontologie

Item	Libellé de l'item	Fréquence de choix	% de l'effectif
1	Le respect de la dimension psychique.	120	31.7
2	Les limites des connaissances en psychologie et de vos compétences.	40	10.6
3	La protection de la confidentialité des propos qui me sont livrés.	82	21.6
4	La préservation de mon autonomie professionnelle.	38	10.0
5	La neutralité face aux différentes situations rencontrées.	60	15.8
6	La singularité de chaque situation.	83	21.9
7	Un travail sur soi pour exercer avec recul.	96	25.3
8	La rigueur scientifique.	25	6.6
9	Le doute devant la complexité des situations rencontrées.	40	10.6
10	La formation au cadre législatif et réglementaire de mon secteur d'activités.	8	2.1

Rappel : le total des effectif est >100% car les répondants devaient choisir 2 items comme étant parmi ceux proposés les plus/les moins importants.

Détails des ANOVA pour les 5 dimensions. Questionnaire Jpro.

Tableau F51 : récapitulatif des Anova sur les 5 dimensions pour les jeunes professionnels pour la variable ancienneté

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Missions	Inter-groupes	.28	3	.09	.39	.76
	Intra-groupes	82.65	351	.24		
	Total	82.93	354			
Statut	Inter-groupes	1.09	3	.36	1.73	.16
	Intra-groupes	68.82	327	.21		
	Total	69.91	330			
Expertise relationnelle	Inter-groupes	.91	3	.30	1.81	.15
	Intra-groupes	51.86	309	0.17		
	Total	52.77	312			
Relations avec les autres prof.	Inter-groupes	2.19	3	.73	2.49	.06
	Intra-groupes	87.88	299	.29		
	Total	90.07	302			
Déontologie	Inter-groupes	.41	3	.14	.86	.46
	Intra-groupes	46.23	292	.16		
	Total	46.63	295			

Tableau F52 : récapitulatif des Anova sur les 5 dimensions pour les jeunes professionnels pour la variable heures de stage

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Missions	Inter-groupes	.63	3	.21	.90	.44
	Intra-groupes	82.30	351	.23		
	Total	82.93	354			
Statut	Inter-groupes	.37	3	.12	.59	.63
	Intra-groupes	69.53	327	.21		
	Total	69.91	330			
Expertise relationnelle	Inter-groupes	2.16	3	.72	4.39	.01**
	Intra-groupes	50.61	309	.16		
	Total	52.77	312			
Relations avec les autres prof.	Inter-groupes	.17	3	.06	.19	.90
	Intra-groupes	89.89	299	.30		
	Total	90.07	302			
Déontologie	Inter-groupes	.20	3	.07	.41	.75
	Intra-groupes	46.44	292	.16		
	Total	46.63	295			

Tableau F53 : récapitulatif des Anova sur les 5 dimensions pour les jeunes professionnels pour la variable type de master

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Missions	Inter-groupes	.12	4	.03	.13	.97
	Intra-groupes	81.80	342	.24		
	Total	81.92	346			
Statut	Inter-groupes	1.29	4	.32	1.51	.20
	Intra-groupes	68.23	320	.21		
	Total	69.51	324			
Expertise relationnelle	Inter-groupes	.22	4	.06	.32	.86
	Intra-groupes	50.96	302	.17		
	Total	51.18	306			
Relations avec les autres prof.	Inter-groupes	.99	4	.25	.82	.51
	Intra-groupes	88.70	293	.30		
	Total	89.69	297			
Déontologie	Inter-groupes	.99	4	.25	1.59	.18
	Intra-groupes	44.61	286	.16		
	Total	45.59	290			

Sur les 5 dimensions avec les variables sexe, âge, reconversion, niveau dans le cursus, heures de stage, type de master, sentiments d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction.

Variable missions

Tableau F54 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension des missions

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.24	.06	.02	.47

Tableau F55 : coefficient de régression du modèle sur la dimension mission

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	3.53	.26		13.55	.00**
Sexe	.00	.01	-.02	-.29	.77
Age	-.09	.09	-.06	-1.00	.32
Reconversion	.09	.06	.09	1.42	.16
Ancienneté diplôme	-.01	.03	-.03	-.51	.61
Type de master	.02	.03	.04	.67	.50
Nombre d'heures de stage	.00	.02	.01	.20	.84
Sentiment d'auto-compétence	.05	.05	.08	.90	.37
Sentiment d'efficacité	-.03	.06	-.05	-.50	.62
Sentiment d'utilité	.11	.05	.18	2.28	.02*
Sentiment de satisfaction	.01	.04	.01	.14	.89

Variable statut

Tableau F56 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension statut

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.27	.07	.04	.44

Tableau F57 : coefficient de régression du modèle sur la dimension statut

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	3.58	.24		14.69	.00**
Sexe	.00	.01	.01	.14	.89
Age	-.14	.08	-.10	-1.64	.10
Reconversion	.02	.06	.02	.35	.72
Ancienneté diplôme	-.03	.03	-.07	-1.20	.23
Type de master	.01	.02	.03	.56	.58
Nombre d'heures de stage	.04	.02	.12	2.12	.04*
Sentiment d'auto-compétence	-.06	.05	-.12	-1.32	.19
Sentiment d'efficacité	.10	.06	.17	1.88	.06
Sentiment d'utilité	.06	.05	.10	1.22	.22
Sentiment de satisfaction	.01	.03	.02	.34	.74

Variable expertise relationnelle

Tableau F58 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension de l'expertise relationnelle

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.28	.08	.04	.39

Tableau F59 : coefficient de régression du modèle sur la dimension de l'expertise relationnelle

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	4.30	.22		19.76	.00**
Sexe	.01	.00	.09	1.36	.18
Age	-.19	.08	-.15	-2.55	.01*
Reconversion	.01	.05	.02	.26	.80
Ancienneté diplôme	-.04	.02	-.09	-1.56	.12
Type de master	.06	.02	.15	2.53	.01*
Nombre d'heures de stage	.01	.02	.03	.55	.59
Sentiment d'auto-compétence	-.04	.04	-.07	-.85	.40
Sentiment d'efficacité	-.02	.05	-.04	-.41	.69
Sentiment d'utilité	.07	.04	.14	1.71	.09
Sentiment de satisfaction	-.01	.03	-.02	-.22	.83

Variable relations avec les autres professionnels

Tableau F60 : récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension relations avec les autres professionnels

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.25	.06	.03	.54

Tableau F61 : coefficient de régression du modèle sur la dimension relations avec les autres professionnels

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	3.60	.30		12.07	.00**
Sexe	-.01	.01	-.06	-.97	.34
Age	-.06	.10	-.03	-.56	.57
Reconversion	.07	.07	.07	1.06	.29
Ancienneté diplôme	-.06	.03	-.11	-1.82	.07
Type de master	.01	.03	.02	.37	.72
Nombre d'heures de stage	.00	.02	.00	.02	.98
Sentiment d'auto-compétence	.10	.06	.14	1.62	.11
Sentiment d'efficacité	-.04	.07	-.05	-.57	.57
Sentiment d'utilité	.09	.06	.13	1.65	.10
Sentiment de satisfaction	-.01	.04	-.02	-.26	.79

Variable déontologie

Tableau F62 : récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension déontologie

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.21	.05	.01	.39

Tableau F63 : coefficient de régression du modèle sur la dimension déontologie

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	4.16	.22		19.08	.00**
Sexe	.01	.00	.12	1.77	.08
Age	-.18	.08	-.14	-2.37	.02*
Reconversion	.07	.05	.08	1.33	.19
Ancienneté diplôme	-.03	.02	-.07	-1.20	.23
Type de master	.02	.02	.05	.75	.46
Nombre d'heures de stage	.02	.02	.07	1.16	.25
Sentiment d'auto-compétence	.03	.04	.06	.66	.51
Sentiment d'efficacité	-.01	.05	-.03	-.27	.79
Sentiment d'utilité	.02	.04	.05	.58	.56
Sentiment de satisfaction	-.02	.03	-.05	-.70	.48

ANNEXE F.3. : COMBINAISON DES GROUPES ETUDIANTS ET JEUNES PROFESSIONNELS

Détails des ANOVA pour les 5 dimensions.

Tableau F64 : récapitulatif des Anova sur les 5 dimensions pour les 2 groupes pour la variable temporelle

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Missions	Inter-groupes	4.15	8	.52	1.96	.048*
	Intra-groupes	712.91	2692	.27		
	Total	717.06	2700			
Statut	Inter-groupes	10.16	8	1.27	6.05	.000**
	Intra-groupes	508.28	2423	.21		
	Total	518.44	2431			
Expertise relationnelle	Inter-groupes	13.09	8	1.64	9.83	.000**
	Intra-groupes	375.60	2257	.17		
	Total	388.69	2265			
Relations avec les autres prof.	Inter-groupes	33.92	8	4.24	16.64	.000**
	Intra-groupes	543.09	2132	.26		
	Total	577.00	2140			
Déontologie	Inter-groupes	4.14	8	.52	3.28	.001**
	Intra-groupes	325.08	2065	.16		
	Total	329.22	2073			

Tableau F65 : récapitulatif des Anova sur les 5 dimensions pour les deux groupes pour la variable heures de stage

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Missions	Inter-groupes	1.04	7	.15	.56	.79
	Intra-groupes	716.02	2693	.27		
	Total	717.06	2700			
Statut	Inter-groupes	3.62	7	.52	2.44	.02*
	Intra-groupes	514.82	2424	.21		
	Total	518.44	2431			
Expertise relationnelle	Inter-groupes	2.67	7	.38	2.23	.03*
	Intra-groupes	386.03	2258	.17		
	Total	388.69	2265			
Relations avec les autres prof.	Inter-groupes	10.52	7	1.50	5.66	.00**
	Intra-groupes	566.48	2133	.27		
	Total	577.00	2140			
Déontologie	Inter-groupes	1.53	7	.22	1.38	.21
	Intra-groupes	327.69	2066	.16		
	Total	329.22	2073			

Tableau F66 : récapitulatif des Anova sur les 5 dimensions pour les deux groupes pour la variable type de master

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Missions	Inter-groupes	1.78	4	.45	1.65	.16
	Intra-groupes	307.88	1142	.27		
	Total	309.66	1146			
Statut	Inter-groupes	0.67	4	.17	.84	.50
	Intra-groupes	212.78	1065	.20		
	Total	213.46	1069			
Expertise relationnelle	Inter-groupes	3.07	4	.77	4.57	.00**
	Intra-groupes	168.92	1008	.17		
	Total	171.99	1012			
Relations avec les autres prof.	Inter-groupes	0.32	4	.08	.34	.85
	Intra-groupes	230.81	971	.24		
	Total	231.13	975			
Déontologie	Inter-groupes	0.54	4	.13	.84	.50
	Intra-groupes	150.55	943	.16		
	Total	151.08	947			

Détails des ANOVA pour les échelles de perception sur les 2 groupes

Tableau F67 : Détails de l'Anova des échelles de perception en fonction de la chronologie par rapport au diplôme

			Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Sentiment de compétence	d'auto-	Inter-groupes	122.36	8	15.30	19.15	.00**
		Intra-groupes	1562.27	1956	.80		
		Total	1684.63	1964			
Sentiment d'efficacité		Inter-groupes	77.80	8	9.73	16.26	.00**
		Intra-groupes	1169.86	1956	.60		
		Total	1247.66	1964			
Sentiment d'utilité		Inter-groupes	50.02	8	6.25	11.10	.00**
		Intra-groupes	1101.47	1956	.56		
		Total	1151.49	1964			
Sentiment de satisfaction		Inter-groupes	59.47	8	7.43	10.85	.00**
		Intra-groupes	1339.71	1956	.69		
		Total	1399.17	1964			

Tableau F68 : Anova des échelles de perception par rapport au nombre d'heures de stage

			Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Sentiment de compétence	d'auto-	Inter-groupes	11.10	7	1.59	1.85	.073
		Intra-groupes	1673.53	1957	.86		
		Total	1684.63	1964			
Sentiment d'efficacité		Inter-groupes	25.75	7	3.68	5.89	.00**
		Intra-groupes	1221.91	1957	.62		
		Total	1247.66	1964			
Sentiment d'utilité		Inter-groupes	21.25	7	3.04	5.26	.00**
		Intra-groupes	1130.24	1957	.58		
		Total	1151.49	1964			
Sentiment de satisfaction		Inter-groupes	35.85	7	5.12	7.35	.00**
		Intra-groupes	1363.33	1957	.70		
		Total	1399.17	1964			

Tableau F69 : détails des Anova des échelles de perception par rapport au type de master

			Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Sentiment de compétence	d'auto-	Inter-groupes	3.37	4	.84	1.03	.39
		Intra-groupes	760.70	930	.82		
		Total	764.07	934			
Sentiment d'efficacité		Inter-groupes	2.77	4	.69	1.11	.35
		Intra-groupes	581.59	930	.63		
		Total	584.36	934			
Sentiment d'utilité		Inter-groupes	1.12	4	.28	.45	.77
		Intra-groupes	575.81	930	.62		
		Total	576.94	934			
Sentiment de satisfaction		Inter-groupes	0.31	4	.08	.10	.98
		Intra-groupes	699.84	930	.75		
		Total	700.15	934			

Détails du modèle de régression. Combinaison des 2 groupes.

Sur les 5 dimensions avec les variables groupe, sexe, âge, reconversion, niveau dans le cursus, heures de stage, type de master, sentiments d'auto-compétence, d'efficacité, d'utilité et de satisfaction.

Tableau F70 : coefficient de régression du modèle sur la dimension mission

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.24	.06	.04	.49

Tableau F71 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension des missions

	Coefficients non standardisés A	Erreur standard	Coefficients standardisés Bêta	T	Sig
(Constante)	3.73	.21		17.81	.00**
Groupe	-.04	.15	-.04	-.27	.79
Age	.00	.00	-.03	-.80	.43
Sexe	-.01	.05	.00	-.10	.92
Reconversion	-.03	.04	-.03	-.84	.40
Niveau chronologique	-.03	.02	-.08	-1.21	.23
Heures de stage	.02	.02	.09	.74	.46
Type de master	.01	.01	.02	.56	.58
Sentiment d'auto-compétence	.04	.02	.06	1.48	.14
Sentiment d'efficacité	.02	.03	.03	.71	.48
Sentiment d'utilité	.11	.03	.17	4.15	.00**
Sentiment de satisfaction	-.01	.02	-.01	-.36	.72

Tableau F72 : coefficient de régression du modèle sur la dimension statut

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.28	.08	.07	.40

Tableau F73 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension du statut

	Coefficients non standardisés A	Erreur standard	Coefficients standardisés Bêta	t	Sig.
(Constante)	3.61	.17		20.92	.00**
Groupe	-.06	.12	-.06	-.46	.65
Age	.00	.00	.01	.26	.79
Sexe	-.10	.04	-.07	-2.29	.02*
Reconversion	.02	.03	.02	.67	.50
Niveau chronologique	-.02	.02	-.06	-.96	.34
Heures de stage	.00	.02	.02	.19	.85
Type de master	.02	.01	.05	1.63	.10
Sentiment d'auto-compétence	.02	.02	.04	1.01	.31
Sentiment d'efficacité	.02	.03	.04	.91	.37
Sentiment d'utilité	.07	.02	.13	3.17	.00**
Sentiment de satisfaction	.04	.02	.08	2.09	.04*

Tableau F74 : coefficient de régression du modèle sur la dimension de l'expertise relationnelle

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.22	.05	.04	.39

Tableau F75 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension de l'expertise relationnelle

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	4.22	.17		25.41	.00**
Groupe	-.16	.12	-.19	-1.37	.17
Age	.00	.00	.05	1.32	.19
Sexe	-.14	.04	-.11	-3.34	.00**
Reconversion	.05	.03	.06	1.55	.12
Niveau chronologique	-.01	.02	-.03	-.49	.62
Heures de stage	.04	.02	.25	2.01	.05*
Type de master	.00	.01	-.01	-.40	.69
Sentiment d'auto-compétence	.00	.02	.00	.03	.98
Sentiment d'efficacité	-.03	.02	-.05	-1.16	.25
Sentiment d'utilité	.08	.02	.15	3.57	.00**
Sentiment de satisfaction	.03	.02	.07	1.87	.06

Tableau F76 : coefficient de régression du modèle sur la dimension relations avec les autres professionnels

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.29	.08	.07	.47

Tableau F77 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension des relations avec les autres professionnels

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	3.84	.20		19.15	.00**
Groupe	-.14	.14	-.13	-.96	.34
Age	.00	.00	-.04	-.99	.32
Sexe	-.06	.05	-.04	-1.17	.24
Reconversion	.04	.04	.04	.97	.33
Niveau chronologique	-.02	.02	-.07	-1.08	.28
Heures de stage	.01	.02	.03	.26	.80
Type de master	.01	.01	.03	.89	.37
Sentiment d'auto-compétence	.03	.02	.05	1.26	.21
Sentiment d'efficacité	.02	.03	.03	.57	.57
Sentiment d'utilité	.08	.03	.12	2.97	.00**
Sentiment de satisfaction	.03	.02	.05	1.32	.19

Tableau F78 : coefficient de régression du modèle sur la dimension déontologie

	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.17	.03	.02	.39

Tableau F79 : Récapitulatif du modèle comprenant l'ensemble des 10 variables sur la dimension de la déontologie

	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés Bêta	t	Sig.
	A	Erreur standard			
(Constante)	4.06	.17		24.15	.00**
Groupe	-.09	.12	-.11	-.78	.44
Age	.01	.00	.07	1.94	.05
Sexe	-.07	.04	-.05	-1.57	.12
Reconversion	.03	.03	.04	.93	.35
Niveau chronologique	.01	.02	.02	.31	.76
Heures de stage	.01	.02	.06	.49	.63
Type de master	.01	.01	.03	.95	.35
Sentiment d'auto-compétence	.00	.02	-.01	-.16	.88
Sentiment d'efficacité	.00	.02	.00	-.09	.93
Sentiment d'utilité	.04	.02	.09	2.06	.04*
Sentiment de satisfaction	.03	.02	.07	1.66	.10

ANNEXE F4 : RESULTATS SUR LA QUESTION DE LA DUREE DE LA FORMATION

Tableau F80 : Effectifs des réponses sur durée formation chez les étudiants

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage répondants
Manquantes	815	31,6	0
Oui, 5 ans de formation, c'est adapté pour devenir psychologue.	1091	42,4	61.95
Non, 5 ans de formation, c'est trop court pour devenir psychologue.	607	23,6	34.47
Non, 5 ans de formation, c'est trop long pour devenir psychologue.	63	2,4	3.58
Total	2576	100,0	100,0 (N = 1761)

N= 2576 étudiants

Tableau F81 : Effectifs des réponses sur durée formation chez les jeunes professionnels

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage répondants
Manquantes	85	22,4	0
Oui, 5 ans de formation, c'est adapté pour devenir psychologue.	157	41,4	53.40
Non, 5 ans de formation, c'est trop court pour devenir psychologue.	134	35,4	45.58
Non, 5 ans de formation, c'est trop long pour devenir psychologue.	3	,8	1,02
Total	379	100,0	100 (N= 294)

NB : N= 379 jeunes professionnels

Tableau F82 : Calculs de la récurrence des occurrences rapportés aux commentaires pour chaque groupe (étudiants et jeunes professionnels)

Occurrences	Nombre d'apparition (ETU)	% d'apparition (ETU)	Nombre d'apparition (Jpro)	% d'apparition (Jpro)
		1079,0		250,0
Pratique	473	43,8	97	38,8
Stages/terrain	698	64,7	177	70,8
		0,0		0,0
Internat	67	6,2	34	13,6
Doctorat	40	3,7	18	7,2
TOT	107	9,9	52	20,8
Thèse	11	1,0	4	1,6
Alternance	19	1,8	12	4,8
Césure	3	0,3	0	0,0
TOT	22	2,0	12	4,8
Supervision de stages	27	2,5	23	9,2
Analyse de pratique (dans le contexte du stage)	4	0,4	4	1,6
Intervision en groupe pour le stage	1	0,1	2	0,8
TOT	32	3,0	29	11,6
Différenciation/ pluralité (pour les stages)	95	8,8	30	12,0
Plus tôt/ dès licence (pour stages)	177	16,4	31	12,4
Apprentissage à partir d'analyse de cas, d'exercices concrets, de mises en situation, de jeux de rôles	264	24,5	44	17,6

Cours par des intervenants extérieurs, des professionnels, des praticiens	92	8,5	42	16,8
Cours sur des outils, techniques spécifiques, prises en charge, psychothérapies, tests	162	15,0	50	20,0
Cours sur positionnement, institutionnel, dynamique d'équipe	35	3,2	8	3,2
Cours de droit, droit du travail, législatif, aspects réglementaires	27	2,5	17	6,8
Formation à la recherche (NB: augmentation ou diminution)	49	4,5	12	4,8
Autres types d'apprentissage: conférence	4	0,4	0	0,0
Cours sur thématiques et problématiques d'actualités	7	0,6	0	0,0
Aiguiser l'esprit critique	11	1,0	0	0,0
Ethique	8	0,7	0	0,0
Epistémologie	3	0,3	1	0,4
Philosophie	7	0,6	1	0,4
Biologie	6	0,6	0	0,0
Médecine (souvent en lien avec parcours internat)	40	3,7	12	4,8
Psychiatrie	4	0,4	0	0,0
Statistique	3	0,3	0	0,0
Pharmacologie	4	0,4	0	0,0
Libéral (cours sur ou stage en)	14	1,3	10	4,0
Suivi ou accompagnement post diplôme (entrée sur métier)	78	7,2	15	6,0
Travail sur soi	20	1,9	6	2,4
Sélection	12	1,1	0	0,0
TOT	32	3,0	6	2,4
Notion d'obligations contrôlées par université (pendant et après le cursus) stages, cours, réalisation d'activités de supervision, travail sur soi...)	103	9,5	21	8,4
Spécialisation plus tôt	86	8,0	19	7,6

ANNEXE G : TEXTES LEGISLATIFS ET REGLEMENTAIRES

NB : Les liens correspondent à la version actuelle consolidée du texte.

Statut des psychologues, titre de psychologue et protection des usagers et du titre :

La Loi de 1985 et l'article 44 instaurent la profession comme profession réglementée en réservant l'usage du titre aux seules personnes ayant suivi une formation spécifique. Elle vient lier ainsi profession et formation :

Loi n° 85-772 du 25 juillet 1985 portant diverses dispositions d'ordre social (J.O 26 juillet 1985) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000006068917>

Dont le chapitre 1, article V, paragraphe 1 dit **article 44** (J.O 26 juillet 1985) :

https://www.legifrance.gouv.fr/loda/article_lc/LEGIARTI000033678864

Elle est complétée du décret de 1990, puis de plusieurs textes successifs réglementant l'usage du titre :

Décret n°90-255 du 22 mars 1990 fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue (J.O. 23 mars 1990):

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000714886/2021-09-15/>

Décret n°2003-1073 du 14 novembre 2003 relatif aux conditions de délivrance de l'autorisation de faire usage professionnel du titre de psychologue prévue à l'article 44-II de la loi n° 85-772 du 25 juillet 1985 modifiée (J.O. 16 novembre 2003) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000794807>

Suivi de l'**arrêté du 18 novembre 2003** relatif à la composition du dossier et aux modalités d'organisation de l'épreuve d'aptitude et du stage d'adaptation prévues par le décret n° 2003-1073 (J.O. 19 novembre 2003) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000430307>

Décret n°2005-97 du 3 février 2005 complétant le décret n° 90-255 du 22 mars 1990 fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue (J.O. 10 février 2005) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000259206/>

En 2006, l'arrêté stipulant l'**organisation des stages** vient compléter la protection du titre.

Arrêté du 19 mai 2006 relatif aux modalités d'organisation et de validation du stage professionnel prévu par le décret n° 90-255 du 22 mars 1990 modifié fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue (J.O. 27 juin 2006) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000457904/>

Arrêté du 12 août 2019 modifiant l'arrêté du 19 mai 2006 relatif aux modalités d'organisation et de validation du stage professionnel prévu par le décret n° 90-255 du 22

mars 1990 modifié fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue, en vue de préciser le lieu où peut être effectué le stage professionnel (J.O. 24 août 2019) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000038954869>

D'autres textes viennent réglementer la question des stages, notamment en termes de gratification, obligatoire pour tous :

Décret n° 2014-1420 du 27 novembre 2014 relatif à l'encadrement des périodes de formation en milieu professionnel et des stages (J.O. 30 novembre 2014) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000029813186/>

De manière à **protéger le public**, à partir de 1998 puis avec le débat sur l'accès au titre de psychothérapeute par les psychologues en 2010, plusieurs lois et ordonnances se font suite pour interdire et sanctionner un usage du titre usurpé. Cela aboutit pour les psychologues à l'obligation d'enregistrement de leur titre reconnu. La législation sur le titre de psychothérapeute et le débat sur l'accession à ce titre des psychologues s'inscrit dans la même visée législative.

Arrêté du 27 mai 1998 relatif à la mise en place d'un nouveau traitement automatisé de gestion des listes départementales des personnes autorisées à faire usage du titre de psychologue des praticiens autorisés à faire usage du titre ostéopathe et des professions réglementées par le code de la santé publique et le code de l'action sociale et des familles (J.O. 17 juillet 1998) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000573155>

Arrêté du 14 novembre 2002 modifiant l'arrêté du 27 mai 1998 relatif à la mise en place d'un nouveau traitement automatisé de gestion des listes départementales des professions réglementées par le code de la santé publique, de la famille et de l'aide sociale (J.O. 29 novembre 2002) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000233574>

Circulaire DHOS/P 2/DREES n° 2003-143 du 21 mars 2003 relative à l'enregistrement des diplômes des psychologues au niveau départemental (B.O. 2003-16/3), valable pour tout psychologue se réclamant du titre et pas seulement les psychologues du champ de la santé:

<https://sante.gouv.fr/fichiers/bo/2003/03-16/a0161202.htm>

Usurpation du titre des professions réglementées dans **l'article 433-17 du code pénal section 9** (J.O. 25 novembre 2009) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006165374/>

Décret n° 2010-534 du 20 mai 2010 relatif à l'usage du titre de psychothérapeute (J.O. 22 mai 2010) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000022244482>

Décret n° 2012-695 du 7 mai 2012 modifiant le décret n° 2010-534 du 20 mai 2010 relatif à l'usage du titre de psychothérapeute (J.O. 8 mai 2012) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000025823878>

A partir de juin 2023, l'obligation d'inscription ADELI se transforme en inscription **RPPS** = Répertoire Partagé des Professionnels intervenant dans le système de Santé, pour tous les professionnels du secteur médico-social. Les psychologues passeront en 3^e vague :

<https://esante.gouv.fr/actualites/les-professionnels-encore-enregistres-par-les-ars-dans-le-repertoire-adelvont-basculer-progressivement-dans-le-repertoire-rpps-partir-de-juin-2023>

Profession de psychologue et fonction publique

Même si des psychologues sont embauchés dans de nombreux lieux privés, associatifs et publics et s'ils exercent en libéral, les contingentements les plus importants de psychologues sont agents de la fonction publique soit en FPH, soit en FPT, soit en FPE, principalement à l'Education Nationale. Un certain nombre de Lois ou d'aspects réglementaires dans ces fonctions publiques ont donc influencé le statut des psychologues et par ricochet les représentations sociales des individus, du groupe « psychologues » et de la société. Nous ne reprenons ici que les plus importants à titre illustratif et pour repères pour le lecteur.

Loi n° 86-33 du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique hospitalière (J.O. 11 janvier 1986) :

https://www.legifrance.gouv.fr/loda/article_lc/LEGIARTI000042567550/2021-05-08

La Loi 31 juillet 1991 introduit les notions de prise en charge globale et la dimension psychologique.

Loi n° 91-748 du 31 juillet 1991 portant réforme hospitalière (J.O. 2 août 1991) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000720668/>

Elle s'agrémente du **décret de 1991** qui fixe les conditions d'exercices, de recrutement et de grade, reprend dans l'article 1 la définition : « Les psychologues [...] exercent les fonctions, conçoivent les méthodes et mettent en oeuvre les moyens et techniques correspondant à la qualification issue de la formation qu'ils ont reçue. » indique l'objectif principal des psychologues en FPH afin de « promouvoir l'autonomie de la personnalité » et leurs actions : « actions préventives et curatives, [collaboration aux] projets thérapeutiques ou éducatifs, sur un plan individuel qu'institutionnel ». Il indique aussi la possibilité de travaux, de recherche, [d'évaluation de leurs actions et de formations] ce qui est une manière de définir la fonction FIR.

Décret n°91-129 du 31 janvier 1991 portant statut particulier des psychologues de la fonction publique hospitalière (J.O. 2 février 1991) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000006077193>

Elle est réformée par la Loi dite Kouchner, relative aux droits des malades et à la qualité du système de santé.

Loi n° 2002-303 du 4 mars 2002 relative aux droits des malades et à la qualité du système de santé (J.O. 5 mars 2002) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000227015/>

Ensuite, la Loi dite Loi Bachelot, portant réforme de l'hôpital et relative aux patients, à la santé et aux territoires, dite «Hôpital, patients, santé et territoire » (HPST) voit disparaître la dimension psychologique.

Loi n° 2009-879 du 21 juillet 2009 portant réforme de l'hôpital et relative aux patients, à la santé et aux territoires (J.O. 22 juillet 2009) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000020879475>

Une circulaire, en 2010, pour application de l'arrêté de 1991, précise l'organisation de la carrière et de la notation, le recrutement par concours sur titre, définit la progression en hors classe (accès, effectif du corps) et régule les temps de service hebdomadaire et de fonction FIR.

Circulaire DGOS/RH4 no 2010-142 du 4 mai 2010 relative à la situation des psychologues dans la fonction publique (B.O. 2010/10-08) :

https://sante.gouv.fr/fichiers/bo/2010/10-08/ste_20100008_0100_0158.pdf

Elle est revue en 2012 pour reprendre de manière précise la hiérarchie des psychologues qui ne peut être celle d'un cadre de santé, cadre supérieur de santé ou la direction des soins. Elle établit la fonction FIR pour les contractuels et titulaires et réintroduit une fiche métier dans la filière « social, éducatif, psychologie ». Elle incite à la structuration du corps professionnel.

Circulaire N°DGOS/RHSS/2012/181 du 30 avril 2012 relative aux conditions d'exercice des psychologues au sein des établissements mentionnés à l'article 2 de la loi du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relatives à la Fonction Publique Hospitalière (B.O. 2012/15-6)

<https://www.legifrance.gouv.fr/circulaire/id/35185>

Le système de Santé sera à nouveau réformée par la Loi du 26 janvier 2016, Loi de modernisation de notre système de santé. Le terme « psychologue » y apparaît en propre comme acteur de la politique de santé et la Loi voit la réintroduction des « aspects psychologiques des personnes » et la mention de la « singularité de la personne ». Elle acte l'obligation d'un projet psychologique dans le projet d'établissement.

Loi n° 2016-41 du 26 janvier 2016 de modernisation de notre système de santé (J.O. 27 janvier 2016) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFARTI000031913406>

Enfin, on notera que lors de la crise du COVID, les psychologues en services hospitaliers sont listés comme relevant bien du Ségur.

Décret n° 2022-738 du 28 avril 2022 relatif au versement d'une prime de revalorisation à certains personnels relevant de la fonction publique hospitalière exerçant au sein des établissements et services sociaux et médico-sociaux (J.O.29 avril 2022) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000045696770>

L'entrée en fonction publique pour les psychologues est réglementée, dans la même logique de protection du public que précédemment évoquée.

Arrêté du 26 août 1991 fixant la composition du jury des concours sur titres prévu à l'article 3 du décret n° 91-129 du 31 janvier 1991 portant statut particulier des psychologues de la fonction publique hospitalière :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGIARTI000042084868/2020-07-05/>

Arrêté du 6 juin 2013 pris en application de l'article 8 du décret n° 2013-121 du 6 février 2013 et fixant la nature des épreuves et les règles d'organisation générale des concours réservés pour l'accès au corps des psychologues de la fonction publique hospitalière (J.O. 30 novembre 2014) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027605549&dateTexte=20180521>

Arrêté du 26 juin 2020 modifiant l'arrêté du 26 août 1991 fixant la composition du jury des concours sur titres prévu à l'article 3 du décret n° 91-129 du 31 janvier 1991 portant statut particulier des psychologues de la fonction publique hospitalière (J.O. 4 juillet 2020) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGIARTI000042082414/2020-07-05/>

Décret n°92-853 du 28 août 1992 portant statut particulier du cadre d'emplois des psychologues territoriaux (J.O. 30 août 1992) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000359144>

Réformé avec le **Décret n° 2017-545 du 13 avril 2017** modifiant le décret n° 92-853 du 28 août 1992 portant statut particulier du cadre d'emplois des psychologues territoriaux (J.O. 15 avril 2017) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000034427822>

Décret n°96-158 du 29 février 1996 portant statut particulier du corps des **psychologues du ministère de la justice** (J.O. 2 mars 1996) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGISCTA000006093445>

Réformé par **Décret n° 2021-1606 du 8 décembre 2021** relatif au statut particulier du corps des psychologues du ministère de la justice (J.O. 10 décembre 2021) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000044464637>

Et, on accordera une attention particulière au **statut des psychologues-EN** anciennement psychologue scolaire et psychologue de l'orientation dont le parcours législatif est intéressant notamment dans la dernière création du corps des EN et l'implication des collectifs de psychologues qui ont pu faire entrer dans la loi un certain nombre de leurs préconisations notamment en matière de formation et de compétences.

Décret n°89-684 du 18 septembre 1989 portant création de diplôme d'Etat de psychologie scolaire (J.O. 23 septembre 1989) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000335722/2022-07-29/>

Décret n°91-291 du 20 mars 1991 portant création du diplôme d'Etat de conseiller d'orientation-psychologue (J.O. 21 mars 1991) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000534501/>

Le corps de psychologue de l'Éducation nationale (PsyEN) est créé en 2017 par décret. Leurs missions sont réglementées par circulaire et les référentiels de connaissances et de compétences par arrêté.

Décret n° 2017-120 du 1er février 2017 portant dispositions statutaires relatives aux psychologues de l'éducation nationale (J.O. 2 février 2017) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000033968083/>

Circulaire n° 2017-079 du 28-4-2017 (B.O. 2017/4-5) :

<https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo18/MENE1712350C.htm>

Arrêté du 26-4-2017 – (J.O. 3à avril 2017) :

https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo18/MENE1712359A.htm?cid_bo=115971

D'autres arrêtés, régissant la question de règles de fonctionnariat ont pu avoir un impact direct sur les psychologues. On citera ici à titre d'exemple le dernier arrêté concernant les forfaits horaire ou jour pour les agents qui stipule que les psychologues sont en forfait jour, posant ainsi la reconnaissance du statut de cadre, même si non encadrant, pour les psychologues.

Arrêté du 22 avril 2022 relatif aux personnels de la fonction publique hospitalière soumis à un régime forfaitaire du temps de travail (J.O. 4 mai 2022) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000045743357/>

La formation universitaire et les psychologues

Compte-tenu du lien législatif entre profession et formation, les réformes universitaires et les réformes sur la formation professionnelle ont nécessairement un impact indirect sur les psychologues en tant que collectifs. Nous reprenons ici uniquement celles qui ont été mentionnées dans le corps de la thèse.

Décret n° 2002-480 du 8 avril 2002 modifiant le décret n° 99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de maitre et le décret n° 2001-295 du 4 avril 2001 portant création de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (J.O. 19 mai 2002), en tant que textes de référence de la réforme LMD même s'il est suivi de nombreux autres textes régissant chaque diplôme et l'organisation d'ensemble :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000771047>

Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités dite Loi LRU (J.O. 11 août 2007) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000824315>

Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche (J.O. 23 juillet 2013) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027735009>

Arrêté du 4 février 2014 fixant la nomenclature des mentions du diplôme national de master (J.O. 11 février 2014) dont les 5 mentions spécifiques pour la psychologie apparaissant dans les annexes « Psychologie clinique, psychopathologie et psychologie de la santé. Psychologie sociale, du travail et des organisations. Psychologie de l'éducation et de la formation. Psychologie. Psychologie : psychopathologie clinique psychanalytique. ». On notera que 2

mentions « dérogatoires » sont accordées par courrier ministériel en date du 10 janvier 2023 :
« psychologie du développement et psychologie : neuropsychologie ». :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000028583174/>

Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel
(J.O. 6 septembre 2018) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037367660>

Décret 2019-14 du 8 janvier 2019 relatif au cadre national des certifications professionnelles
(J.O. 9 janvier 2019) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000037964754&categorieLien=id>

A la suite de ces textes réglementaires, nous tenons à remercier le collectif UFMICT-CGT qui recoupe et met à jour régulièrement des fiches synthétiques autour de thématiques reprenant les textes officiels législatifs et réglementaires dans la FPH. Leur travail, outre l'importance collective qu'il revêt, a été d'un apport précieux pour ce travail.

<http://www.sante.cgt.fr/Psychologues-180>

Par ailleurs, citons ici comme référence importante pouvant aider tout lecteur à se repérer, l'ouvrage de Gaëlle Bianchi-Simon, *Psyché et Thémis, Eléments de droit pour la pratique du psychologue*, publié en 2014, qui reprend un grand nombre de Lois et textes réglementaires pour les psychologues, y compris dans les contextes particuliers, par exemple, en protection de l'enfance et l'ouvrage de Mélanie Dupont et Pierre-Bric Lebrun, *Droit à l'usage des psychologues*, publié en 2019. Rappelons enfin que la législation évolue constamment et que les psychologues ont une obligation déontologique de mettre à jour leurs connaissances, y compris dans le domaine connexe du droit lorsque leur activité est concernée.

ANNEXE H : ANALYSE DE CONTENU DU JOURNAL DES PSYCHOLOGUES

Choix du corpus : JDP-Journal des Psychologues ?

Le JDP-Journal des Psychologues représente un média grand public et une revue professionnelle s'adressant tout particulièrement aux psychologues. Il occupe une place tout à fait singulière dans le monde des revues en psychologie. Il existe depuis 1982. Il s'est attaché à faire parler les professionnels praticiens et enseignants-chercheurs de la psychologie dès sa création mais aussi à devenir le porte-parole des combats et des luttes pour la défense de la profession. Son choix de ligne éditoriale s'est porté sur la diffusion de connaissances sur la discipline psychologie, les pratiques en psychologie mais aussi sur la profession de psychologue depuis 36 ans. Les sujets traités dans ses colonnes nous sont apparus comme un indicateur pertinent des représentations sociales du métier et de leurs évolutions dans le temps dans la mesure où il représente une sorte d'observatoire de la profession, mais aussi des attentes sociétales qui sont adressées à la profession. Par ailleurs, la revue est largement diffusée. Son contenu a trait à différents champs d'exercice professionnel, recouvre différentes pratiques professionnelles et l'angle de vue abordé, notamment dans les dossiers thématiques, est multi-référencé sur le plan théorique. Les auteurs sont en grande majorité psychologues ou enseignants-chercheurs en psychologie (parfois étudiants et doctorants en psychologie). La revue est réputée indépendante en termes de relations avec les collectifs professionnels et elle est référencée dans Cairn (plateforme qui répertorie et diffuse les articles des revues professionnelles en sciences humaines et sociales). La stratégie de communication s'est enrichie d'un site internet qui cible également le grand public et les professionnels. Elle s'adresse ainsi aux professionnels qui s'intéressent à la psychologie et, parmi eux, elle cible spécifiquement les psychologues en tant que corps professionnel : « Lieu d'échanges, de réflexion et de débats, la profession peut s'y reconnaître, retrouver des éléments de son histoire, de son vécu, ses aspirations, ses questionnements. » est-il précisé sur le site internet de la revue par les rédacteurs en chef¹²⁵. En outre, le JDP a pris une place auprès des psychologues pour défendre leur statut et le mettre en lumière. Cette volonté s'origine dans son histoire : « Il est né en 1982, initié par quelques psychologues qui ressentaient à l'époque le besoin de fédérer la profession par une revue émergeant du corps des psychologues ; celle-ci se veut différente des parutions scientifiques, non réductible aux revues de vulgarisation mais apportant néanmoins l'essentiel

¹²⁵ Patrick Conrath et Maria Ouazanni, <https://www.jdpsychologues.fr/qui-sommes-nous>

de l'information indispensable à une profession en mouvement. La revue a toujours pour objet de consolider l'identité d'une profession multiforme, dont le caractère indispensable s'est imposé au fil des ans, mais qui néanmoins trouve sa cohérence à partir d'un certain nombre de *fondamentaux*»¹²⁶.

La recherche aurait pu utiliser comme corpus d'autres revues existantes. Toutefois, soit elles ne sont pas distribuées en kiosque généraliste¹²⁷ : par exemple *Carnet Psy*, dont les articles sont, par ailleurs, principalement référés à une seule orientation : clinique d'orientation analytique, ou *Pratiques Psychologiques* qui se centre sur la recherche appliquée en psychologie (innovations en pratiques, sur les outils...), soit ont un cœur de thématiques plus large que la psychologie et les psychologues (ex : cerveau et psycho, sciences humaines...). Sur un créneau proche et diffusées en kiosque, *Psychologies magazines* est centré sur des connaissances et sur des pratiques psychologiques variées mais ne se focalise pas sur le métier de psychologue ou sur la discipline académique psychologie. Il emprunte de nombreux apports à des disciplines connexes plus ou moins portées par la recherche universitaire que ce soit en sciences humaines et sociales ou dans d'autres disciplines. Il ouvre ses lignes à des thématiques plus larges intéressant le grand public mais pour lesquels il n'existe pas toujours un fondement scientifique solide. *Le Cercle psy* occupe une place proche de celle du JDP mais a une existence beaucoup plus récente (numéro 1 paru en 2011). Par ailleurs, s'il s'appuie sur différentes orientations et évoque différentes pratiques relevant de la psychologie, portant ainsi l'idée de « toutes les psychologies », il n'aborde pas spécifiquement la profession, en tant que corps professionnel et sa défense. Certains numéros ont été utilisés dans le corpus (cf. étape 3) mais ne pouvaient servir cette partie de la recherche.

Nous avons donc souhaité nous limiter au corpus du JDP, en utilisant d'une part les éditoriaux, représentatifs de la ligne éditoriale de la revue, d'autre part les sommaires, agrémentés des chapeaux d'articles. La place à part du JDP décrit *supra* suggère que son contenu peut à la fois se faire l'écho d'un certain nombre de représentations véhiculées par la société et par le corps professionnel sur le métier, mais aussi influence l'image de la profession de psychologue et les représentations que se font les professionnels et les usagers de la psychologie, ainsi que l'ensemble de la société. Il nous a ainsi semblé qu'une analyse de l'évolution des sujets traités dans le JDP pouvait s'apparenter à un relevé de données sur l'évolution des représentations sociales autour de la profession de psychologue. Une analyse de

¹²⁶ Idem. On notera dans ce court extrait les notions de *mouvement* et de *fondamentaux* qui sont particulièrement intéressantes pour illustrer la problématique traitée dans cette thèse.

¹²⁷ La distribution kiosque du JDP s'est arrêtée en 2021 mais elle était active au moment de la recherche.

données textuelles du matériel source pouvant dès lors faire ressortir les thématiques de discours, leurs récurrences, l'apparition de nouvelles thématiques, sur une période de temps définie du fait d'un corpus relativement homogène.

Design expérimental

Contact avec la revue

Le Journal des psychologues a été contacté pour informer ses responsables de l'utilisation de leurs données et pour obtenir leur accord (16/03/2018). Ils se sont montrés intéressés par la démarche et ont bien voulu nous aider à accéder aux archives numérisées de la revue dont une partie est accessible via Cairn ; l'autre partie, plus ancienne, est conservée en interne (30/01/2019, réponse accord par courrier rédacteurs en chef). Je remercie tout particulièrement Mme Maria Ouazzani, co-rédactrice en chef du JDP qui a soutenu le projet et M. Julien Krier qui a techniquement permis l'extraction des données des archives internes, en avril 2019.

Bornes temporelles

L'accès facilité aux archives, et plus précisément aux sommaires (titre et chapeaux des articles) et aux éditoriaux, a permis un traitement sur 14 ans (2006 à 2019, pour étayage de la construction du questionnaire, ajout de l'année 2020 secondairement pour bouclage du corpus avant évolution et modification des modalités de diffusion de la revue¹²⁸). Les limites temporelles proposées permettaient de faire un parallèle avec les études de Castro parues dans cette même revue qui viennent interroger les représentations des étudiants en psychologie en 2006 puis en 2019. Par ailleurs, la borne de 2006 correspond à une limite technique. Avant cette date, les archives ne sont pas du tout numérisées et leur étude en version papier aurait représenté un investissement beaucoup trop lourd.

Choix du corpus textuel à analyser

Deux corpus nous semblaient pouvoir être mis en valeur : les éditoriaux du JDP et les sommaires (titre et chapeaux d'articles). Les sommaires présentent une grande exhaustivité et permettent de montrer une évolution chronologique mais comportent un biais qu'il ne faut pas négliger. En effet, dans les sommaires, se trouvent reproduit uniquement les titres des articles qui sont souvent imagés, fortement symbolisés, pour correspondre aux habitudes des

¹²⁸ Diffusion axée sur des modalités virtuelles (internet et réseaux) et abonnement individuels et professionnels via les institutions, retrait des kiosques journaux vente libre. Il s'agit également de la date anniversaire des 20 ans de la revue. Les résultats de la seconde analyse avec ajout de l'année 2020 sont superposables à ceux de 2019.

psychologues (utilisation de jeux de mots, d'assonances diverses). Le titre, de ce fait, peut ne pas être explicite sémantiquement ou sémiologiquement quant au contenu thématique de l'article, ce qui représente une fragilité pour l'analyse textuelle. Pour renforcer la pertinence d'une telle analyse, il était donc préférable d'adjoindre les chapeaux de chaque article à un titre¹²⁹. L'éditorial reprend les articles essentiels et notamment le dossier central en mettant en avant certains points clefs. Il n'est donc pas exhaustif et correspond à un premier niveau de filtre subjectif, avisé, qui est celui des rédacteurs en chef. Par ailleurs, quand l'actualité de la profession a été forte, le choix éditorial a souvent été de mettre l'accent sur la thématique professionnelle. Pour d'autres recherche sur le contenu, cela pourrait représenter une forme de biais mais dans le cadre de notre questionnement sur l'IP, nous y voyons une autre manière de mettre en lumière ce qui anime, divise ou porte la profession à un moment donné. Le traitement des deux sources séparément représente une richesse pour l'exploitation de ce type de données. Analyser ensuite conjointement les 2 corpus réunis et montrer des différences par rapport à chacun des corpus aurait sans doute été passionnant pour une recherche complémentaire, mais nous aurait éloigné de notre objectif : consolidation et vérification des thématiques déployant les dimensions représentationnelles du questionnaire. Dans cette partie du travail de thèse, il est bien question de venir confirmer ou infirmer la structure de l'identité professionnelle, telle que nous l'avons posée lors des 3 premières étapes de construction en 5 dimensions représentationnelles : missions et fonctions, statut et cadre réglementaire de la profession, expertise relationnelle, psychologue et autres professionnels (dont équipe) et valeurs référées au code de déontologie. Il est donc intéressant de se demander si l'analyse textuelle va montrer des *classes* identiques ou proches de celles que nous avons retenues qui correspondent à nos dimensions.

Argument de la méthodologie par analyse textuelle

La lexicométrie regroupe « toute une série de méthodes qui permettent d'opérer des réorganisations formelles de la séquence textuelle et des analyses statistiques portant sur le vocabulaire à partir d'une segmentation » (Salem, 1987). En outre, la méthode est particulièrement pertinente pour l'interprétation dans le champ des représentations sociales et elle a été utilisée par un groupe de recherche (équipe REPERE, Piaser, 2000) sur les identités

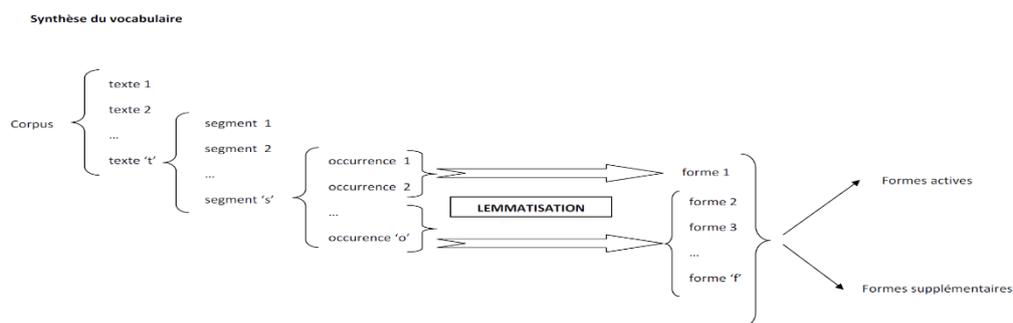
¹²⁹ De manière technique, pour IraMuTeq, il faut créer 2 corpus : un corpus 1 édito, un corpus 2 avec 2 thématiques : titre et chapeau. Sur le corpus 2, une analyse globale est réalisée puis une analyse uniquement sur la thématique chapeau, avec ensuite vérification de leur concordance en ACP et en CDH. Si cette dernière se confirme, on garde l'analyse globale. Si c'est très différent. Dans le cas inverse cela signifie que les titres représentent un biais trop important et c'est un argument pour dire que l'on doit utiliser les chapeaux sans les titres. Ici, l'ensemble a été gardé (titre + chapeaux) mais les corpus 1 et 2 ont été analysés séparément.

professionnelles (Lac et al., 2010). Pour le détail de l'analyse, nous nous référons à Marchand (1998) et Ratinaud et Dejean (2009). Cette méthode ne peut être utilisée que sur des corpus bien délimité et dont la forme du discours est homogène, ce qui est notre cas. Il ne pouvait absolument pas être utilisé sur le corpus général de littérature sur la profession (étape 3) qui est beaucoup trop hétérogène. Compte-tenu de nos objectifs de validation de la construction du questionnaire, nous avons choisi d'utiliser une méthode d'analyse textuelle relevant de la lexicométrie plutôt qu'une analyse sémantique (type Nvivo ou Tropes). En effet, nous souhaitons plutôt avoir des données sur le contenu du corpus (« ce qui est dit et abordé, à quelle fréquence et avec quel lien entre les thématiques, l'interprétation relevant alors de notre analyse à partir du traitement statistique) qu'une interprétation sur ce contenu (grille de lecture sémantique choisie à l'avance sur les hypothèses portant déjà sur le contenu). Nous avons utilisé le logiciel et la méthodologie d'analyse textuelle lexicale par lexicométrie IRAMuTeQ¹³⁰ qui utilise l'analyse statistique fréquentielle de manière à mettre en lumière la présence d'occurrences spécifiques, leur fréquence, les répétitions de traces lexicales et la récurrence des liens entre traces lexicales. Cela revient à se poser la question suivante : pourquoi dans l'univers des mots possible, ceux-là ont été utilisés et utilisés ensembles dans les éditoriaux et les sommaires du JDP ? L'interprétation du sens de ces récurrences est à chercher ensuite sur la base de l'analyse statistique réalisée.

Concrètement, il s'agit en fait d'appliquer à un corpus, ici sommaires et éditoriaux du JDP, un traitement en plusieurs étapes. Après la saisie du corpus qui doit être le plus homogène possible en forme de discours, la première étape est une étape de segmentation. Le logiciel repère les occurrences (suite de caractères bornée par deux caractères délimiteurs qui peuvent être des espaces mais aussi de scansion du discours : retour à la ligne, virgule...). Celle-ci sont « lemmatisées », c'est-à-dire regroupées par caractères communs (déclinaison d'une même chaîne autour d'une racine commune) qui peuvent être contrôlées dans le logiciel. Nous laissons les critères classiques de lemmatisation s'exercer pour notre corpus (les verbes ont été ramenés à l'infinitif, les noms communs au singulier, et les adjectifs au masculin singulier, mais nous avons pris soin de garder les déclinaisons possibles autour de la psychologie notamment pour conserver des « formes » différentes pour psychologue – professionnel ou acte professionnel, en les distinguant de la discipline : psychologie).

¹³⁰ Logiciel de statistiques textuelles utilisé : IRAMuTeQ 0.6 sous R 3.6.3

Figure H1 : Schéma de la lemmatisation, Ratinaud, (2009)



Cette première étape permet de voir la fréquence d'une forme et son rang (à rang égal, une forme a le même niveau de fréquence que d'autres, fréquence qui peut être forte ou faible, par exemple : un hapax est de fréquence 1, la plus faible, mais son rang est le plus étendu). Elle fournit donc aussi les occurrences majoritaires et on peut repérer les formes actives les plus fréquentes ; pour le JDP, cela devrait par exemple être psychologue-psychologie, mais aussi peut être possiblement sujet-patient, groupe, relation... Cette étape ne montre pas les liens entre les formes. Dans la deuxième étape, le corpus va d'abord subir une partition en segments de manière à mettre en évidence ces liens entre formes. IRAMuTeQ sépare alors le texte en segments dits « unités de contexte ». Il va ensuite traiter statistiquement les co-occurrences, c'est-à-dire réaliser un comptage du nombre de segments dans lesquels une forme est associée à une autre (ex : 10 signifierait que le couple psychologue-statut apparaît dans 10 segments de texte). L'ADS (Analyse De Similitudes) va permettre de vérifier la force du lien entre deux termes et de la comparer à la force du lien entre deux autres termes. Visuellement, on peut obtenir une représentation graphique de la principale communauté de mot structurée autour d'un terme (ex : psychologue) mais apparaissent aussi de plus petites communautés. Ensuite, le logiciel utilise la classification de Reynert pour classer les formes dans des « classes de formes » regroupées selon leur indépendance statistique (écart aux autres formes). On mesure donc des co-occurrences, mais aussi des co-apparitions de ces occurrences. Une classe correspond ainsi à un regroupement de segments de texte qui contient des formes. Il s'agit d'obtenir un nombre de classes avec un % de segments traités assez haut. On considère un palier à 60% pour les discours écrits comme trop limité et on attend un classement si possible supérieur à 70% pour un corpus écrit tel qu'ici. Les classes sont produites statistiquement par l'outil (par analyse du Chi2). Le diagramme fournit la liste des formes les plus associées à chaque classe (une forme peut être dans plusieurs classes). « L'ADS est une technique, reposant sur la théorie des graphes, classiquement utilisée pour l'étude des représentations sociales. Son objectif est d'étudier la

proximité et les relations entre les éléments d'un ensemble, sous forme d'arbres maximum » (Marchand & Ratinaud, 2012). Enfin, on peut réaliser une AFC (Analyse Factorielle de Correspondances) pour aider à l'interprétation des résultats précédents, en permettant de synthétiser l'information et faciliter ainsi son interprétation. Mais celle-ci relève bien au final d'une analyse à partir des connaissances du chercheur sur le contenu des classes mises en évidence. Il s'agit alors d'isoler la centralité du propos (facteur résumant le mieux la classe) dans une classe puis dans ses déclinaisons.

Application de l'analyse lexicométrique aux corpus du JDP

Limites du corpus

Nous avons une différence importante entre éditoriaux et sommaires (+ chapeau). Nous avons donc saisi séparément les deux corpus et incrémenté la temporalité mais nous n'avons pas repris ce dernier facteur dans l'analyse. Les analyses de premier niveau (observation de chacun des corpus), retrouve des différences dans les fréquences et les occurrences, ce qui a invité à ne pas les sommer par la suite. Pour donner un exemple de ce travail préparatoire comparatif, « clinique » est le terme le plus fréquent dans sommaire *versus* « psychologues » dans Édito et les deux termes n'appartiennent au final pas à la même classe d'autant que le nombre de classe et les mots qu'ils regroupent ne sont que peu similaires sur les 2 corpus. Une autre recherche et une meilleure connaissance de ce type d'outils peut permettre des analyses plus précises du corpus dans sa globalité, des différences entre le corpus et une analyse diachronique avec le facteur temporel. Il nous a semblé que cela n'était pas nécessaire pour nos objectifs de recherche présents.

Travail de nettoyage des données

La saisie des données a été réalisée en plusieurs temps mais principalement à partir de l'extraction proposée par le JDP qui a servi de base. Nous avons vérifié l'exhaustivité du corpus : les éditoriaux n'étaient pas tous présents ; les titre et chapeaux étaient tous présents entre 2008 et 2015 mais à partir de 2014, il manque quelques numéros ; en 2013 et 2015, les titres et les chapeaux sont saisis sans césure de mots qu'il a fallu rétablir ; les données de 2020 n'ont pas été demandées dans l'analyse secondaire et il a fallu les récupérer manuellement. Pour compléter les données manquantes, nous avons saisi de manière manuelle à partir de Cairn les articles (titre et chapeaux) manquants :

- de 2006 à 2008 entièrement ;
- de 2016 à 2019 uniquement pour compléter les données de la base ;
- en 2020 pour la mise à jour du corpus.

Au final, nous avons pu couvrir de manière exhaustive pour les éditoriaux et pour les sommaires (titres et chapeaux), 14 années de publication de 2006 à 2020, soit 143 numéros du JDP pour les résultats qui vont être décrits *infra*, ce qui représentent 143 éditoriaux et 1644 titre-chapeaux pour les sommaires.

Résultats et analyse : axes dimensionnels statistiques (IRAMuTeQ)

Nous ne présentons pas ici la totalité des analyses et résultats possibles avec IRAMuTeQ mais uniquement celles qui ont servi les objectifs notamment pour la comparaison aux dimensions représentationnelles.

Tableau H1 : résultats de l'échantillonnage de textes pour les 2 sous-corpus de 2006 à 2020

	Corpus éditoriaux	Corpus sommaire : titres et chapeaux
Nombre de textes :	143	143
Nombre d'occurrences :	71877	129128
Nombre de formes :	6031	7801
Nombre d'hapax :	2720 (3.78% des occurrences - 45.10% des formes)	3285 (2.54%des occurrences - 42.11% des formes)
Moyenne d'occurrences par texte :	502.64	902.99
Nombre de lemmes :	6031	7801
Nombre de formes actives :	5604	7342
Nombre de classes	6	5
Taux de classement	1915 segments classés sur 2036 (94.06%)	3189 segments classés sur 3570 (89.33%)

Résultats généraux sur la fréquence des occurrences.

Le corpus est homogène. Le nombre d'hapax réduit. Les occurrences et les formes isolables sont suffisantes pour les analyses. On étudie classiquement les 50 occurrences les plus courantes pour le premier niveau d'analyse. **Dans les éditoriaux**, l'occurrence « psychologue » est centrale comme nous nous y attendions, sans doute en raison de la posture volontairement engagée de la part des rédacteurs en chef pour leurs éditoriaux. On retrouve, pour les fréquences les plus hautes, les occurrences de « profession », de « travail », la question politique et du social donc le lien entre psychologues et société. Les autres groupes d'occurrences sont d'analyse plus incertaine avec des éléments de l'ordre de l'écoute, de la question psychique et de l'humain. On trouve ensuite des verbes d'actions pouvant relever de missions des psychologues et des termes renvoyant au public sous différente terminologie. On note que dans les premiers rangs d'occurrences, les thématiques choisies en étape 3 de construction sont bien présentes mais non toutes représentées. A cette étape, il est uniquement possible de dire que les éditoriaux renvoient principalement à la profession et aux psychologues, à leurs missions et actions, au public : enfants, adulte et aux problématiques : souffrance psychique, difficultés, problèmes, aux objectifs : santé, soins psychiques, conditions de vie et à des notions plus vagues autour de l'utilité de la profession : politique, social, effet, société, monde, question psychique, bien-être global. **Dans les sommaires**, on retrouve la profession et les psychologues en bonne place, ainsi que tous les termes autour du public (enfant, jeunes, familles, société, souffrance psychique...) et des problématiques (violence, difficultés, maladie). Le terme de clinique apparaît plus nettement que dans les éditoriaux, sans doute du fait de la prégnance des articles qui s'inscrivent dans le champ de la santé mais également parce que, même sur d'autres champs, le terme est fortement représenté : clinique du travail, clinique des organisations, par exemple. La pratique apparaît également avec à nouveau les verbes d'action mais aussi des termes comme équipe, institution, dispositifs, rencontre, thérapeutique. Notons tout de suite que l'on sent dès cette étape qu'une simple analyse de fréquence, si elle permet d'avoir une idée de ce dont parle les éditoriaux, ne permet pas de mettre en lumière les contenus les plus courants qui relèvent plus des liens entre les occurrences, et de la fréquence de ces liens, que de termes isolés. L'exemple cité *supra* « travail », terme trop générique, en est l'illustration. Ce terme étudié seul n'a pas de sens ; il peut renvoyer au travail du psychologue mais aussi au travail psychique. C'est le but des AFC réalisées en second niveau d'analyse d'éclairer plus spécifiquement des contenus de sens.

Résultats sur les classes et leur structure à partir des AFC

Pour l'analyse des AFC, nous retrouvons dans les schémas *infra* la structuration des classes et les groupes d'occurrences intra-classes permettant leur analyse.

Figure H2 : Schéma de la structure AFC des classes - éditoriaux 2006-2020

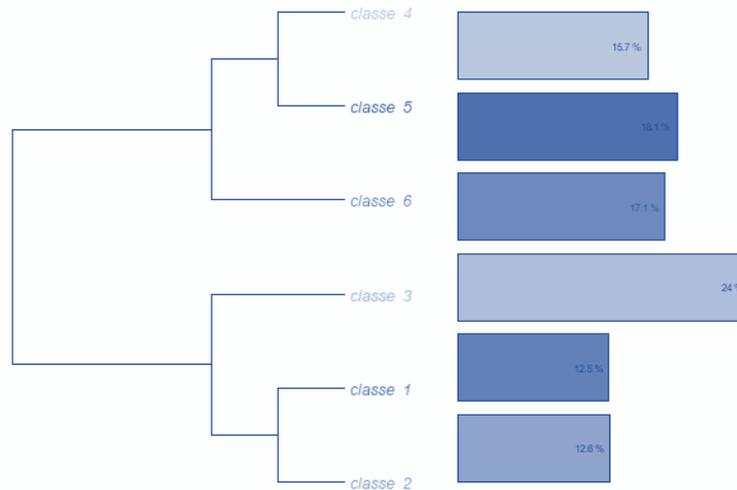
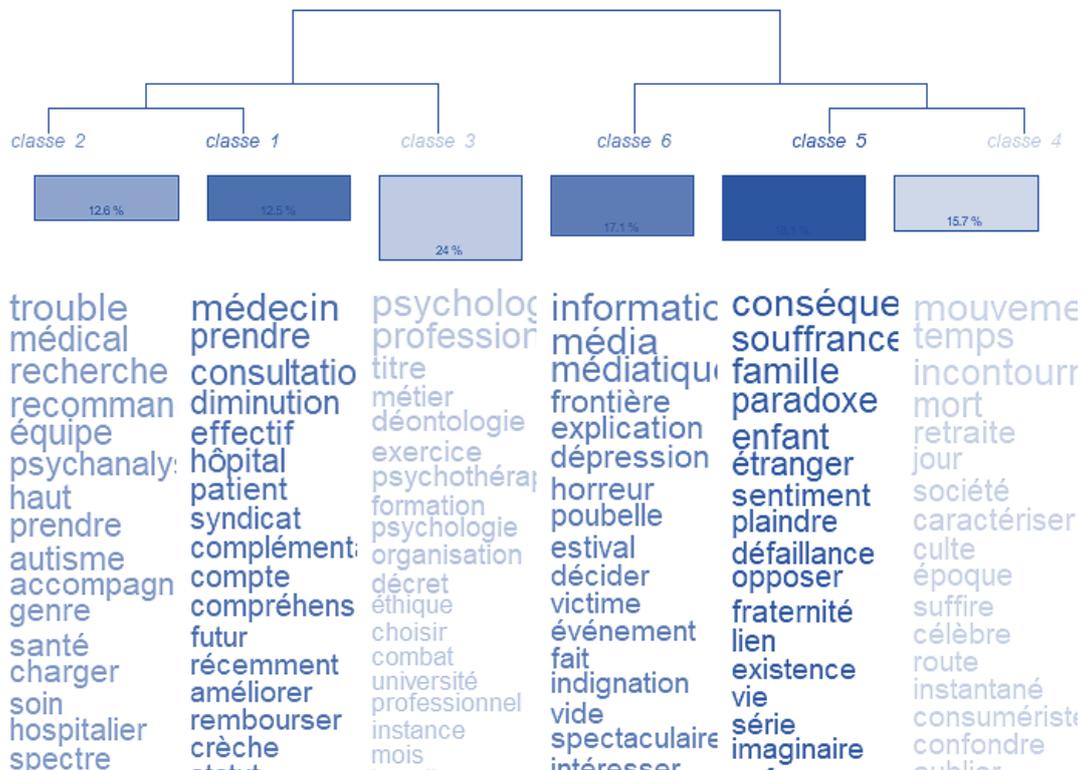


Figure H3 : Schéma des occurrences dans les classes - éditoriaux 2006-2020



Pour les éditoriaux (Figure H2 et H3), la structuration en classes se fait à partir de deux branches qui mènent chacune à 3 classes, soit 6 classes au total. La première branche renvoie à

la profession et aux psychologues. A l'intérieur de cette branche, les 3 sous-classes peuvent être analysées comme relevant de :

- Classe 3 : la profession, sa déontologie, la formation et les règles d'exercice. C'est la sous-classe la mieux représentée à l'intérieur de cette première branche.
- Classe 2 : ce que font les psychologues (actions et envers qui). On notera la place occupée par le champ de la santé. De manière plus anecdotique, on note aussi le terme « recherche » qui accuse une forte fréquence.
- Classe 1 : environnement de travail du psychologue au sens large. Cette classe semble amalgamer en son sein des occurrences dont il est plus difficile de comprendre la communauté de sens.

La seconde branche semble renvoyer aux **aspects sociétaux** que les éditoriaux ont repris au fil des années. Dans la seconde branche, on retrouve :

- Classe 5 : problématiques traitées par les psychologues ou la psychologie. Cette classe paraît peu homogène. Il est possible de reproduire l'analyse sur une seule classe pour la décliner à nouveau en groupes d'occurrences liées. Il nous semble que c'est ce qu'il aurait fallu faire sur l'ensemble de cette branche qui est d'interprétation difficile.
- Classe 6 : communication et médiatisation de la question psychologique. Cette thématique est spécifique du choix éditorial qui va mettre en exergue le traitement médiatique qui est fait des thématiques concernant la psychologie et par ricochet les actions des psychologues.
- Classe 4 : thématiques sociales qui concernent la psychologie ou les psychologues.

Figure H4 : Structure des classes AFC - Sommaires (titres et chapeaux) 2006-2020

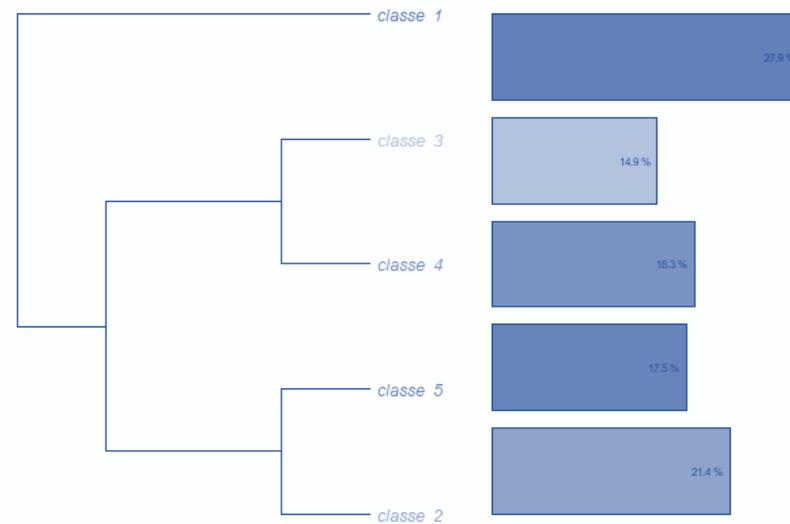
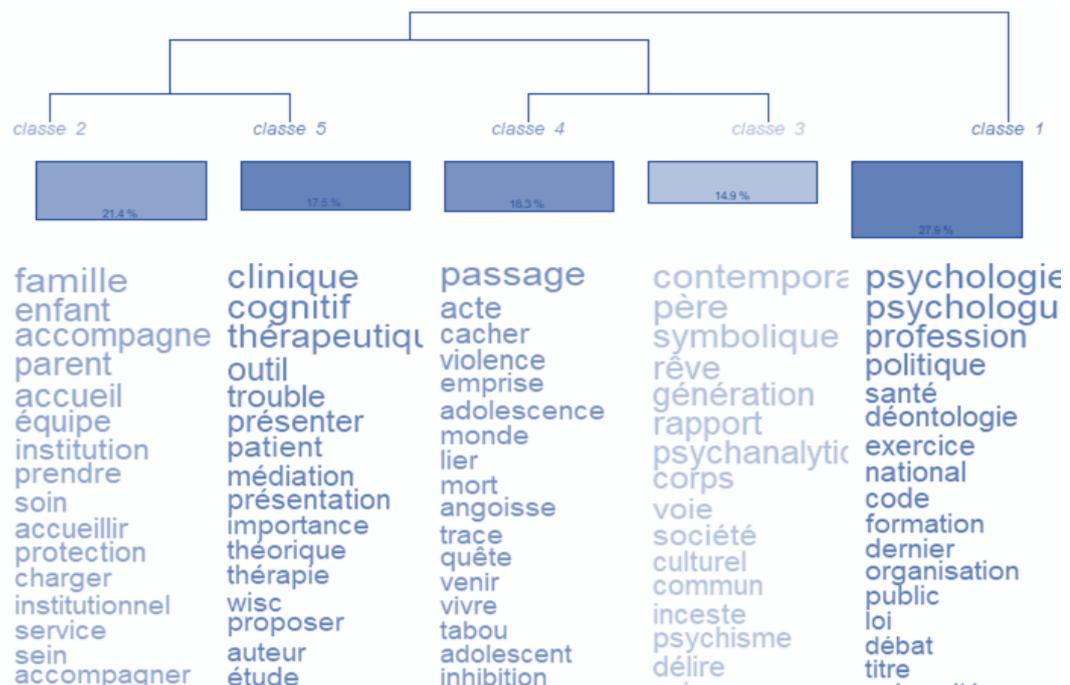


Figure H5 : Schéma des occurrences dans les classes - sommaire 2006-2020



Pour les sommaires (Figure H4 et Figure H5), la structuration en classes se fait avec une branche isolée forte (classe 1) et deux branches annexes, chacune à nouveau sous divisée en 2, soit 5 classes ($2*2 + 1$ à part).

- La classe 1 renvoie à la profession et aux psychologues et correspond quasiment à la branche 1 organisatrice des éditoriaux. A l'intérieur de cette classe, on retrouve les thématiques autour de la profession mais aussi, son

statut, sa déontologie, sa formation et le cadre réglementaire de l'exercice. Elle est donc également proche de la classe 3 des éditoriaux, même si elle est plus riche.

- Les classes 2 et 5 renvoient aux missions des psychologues et se déclinent à travers les publics et actions du psychologue (classe 2) d'un côté et les outils au sens large, c'est-à-dire ce qui permet la pratique, qu'utilise le psychologue (classe 5). On notera que dans cette dernière, la recherche et l'appui sur la discipline scientifique se retrouve à nouveau en bonne place. Dans la classe 2, on notera également la prégnance du terme « enfant » alors qu'« adulte » n'apparaît pas. En fait, le terme adulte n'est souvent pas employé, quand on parle de l'adulte. Il n'est pas mentionné mais est sous-entendu dans les textes qui ne parlent que de l'adulte. On ne l'emploie que par différenciation à une pratique avec l'enfant. C'est un biais habituel de l'analyse textuelle que de faire remonter du spécifique et de gommer des occurrences sous-entendues qui ne sont pas mentionnées nommément. La classe est bien celle du sujet (quel que soit son âge). Dans cette classe, apparaît un sous-groupe autour de l'équipe, le service et l'institutionnel. Cela suggère que la question institutionnelle est traitée sur le même plan ; c'est-à-dire comme un sujet à prendre en charge et comme relevant d'actions à mener.
- Les classes 4 et 3 renvoient aux problématiques prises en charge par les psychologues. La classe 4 correspond aux difficultés, c'est-à-dire souvent à ce contre quoi le psychologue aide le patient-client-usager-groupe à lutter. La classe 3 nous paraît la plus hétérogène et résiste à l'interprétation. Elle est composée d'occurrences relevant de courants, de termes autour de la transmission, de noms d'auteurs et de termes dont il est très difficile de les relier aux autres : contemporains, culture, anthropologie... Cette classe mériterait une analyse intra-classe pour déterminer plus précisément les sous-groupes. Nous ne l'avons pas réalisée car c'est aussi la classe qui affiche la plus faible part de variance expliquée.

Au total, cette analyse textuelle permet de retrouver une organisation différente pour les éditoriaux et pour les sommaires mais dans lesquelles plusieurs classes apparaissent. Les deux corpus ne sont pas assimilables dans leur structure. Les éditoriaux sont bien centrés sur la profession de psychologue et dans une moindre mesure sur la discipline (une classe centrale)

avec deux blocs de sous-classes autour de la profession, ses actes et l'environnement professionnel pour le premier et pour le second la place de la profession dans la société, les problématiques traitées et l'apport sociétal. On pourrait y voir la conjugaison de deux facettes de l'identité professionnelle, l'une interne, l'autre avec une vision méta de la profession. Pour le corpus du sommaire, c'est-à-dire des titres et chapeaux, on note la mise en évidence d'une grande classe, expliquant une grande part de la thématique, presque 30%, du corpus et centrée sur la pratique du psychologue. Cela correspond tout à fait à la ligne éditoriale du JDP et aux choix d'articles relevant de cette thématique. En parallèle, on retrouve 4 classes organisées en 2 sous-parties correspondant aux prismes par lesquels sont abordés la pratique : d'un côté, les missions et en regard leurs cibles (individuelle et groupale avec la question du fonctionnement institutionnel et de l'équipe), de l'autre côté : des problématiques psychologiques et en regard leur traduction comme problématiques sociétales. C'est dans cette dernière catégorie que la prégnance du vocabulaire psychanalytique est la plus importante.

Conclusion de l'analyse textuelle des contenus JDP

Nous ne reprenons ici que les conclusions des résultats¹³¹ qui correspondent à notre double questionnement :

- Les thématiques cibles de l'étape 3 de construction du questionnaire se retrouvent-elles dans le corpus JDP ce qui montre leur pertinence pour l'IP de psychologue ?
- Des thématiques oubliées ou passées inaperçues jusqu'à présent apparaissent-elles dans le corpus JDP ?
- Les dimensions choisies à l'étape 1 sont-elles présentes dans le corpus du JDP ?

Le premier niveau d'analyse sur les occurrences et leur fréquence, nous permet de montrer que le contenu des sommaires et des éditoriaux correspond à ce qui était attendu. Les premiers constats sont les suivants. L'ensemble retrouve pour les termes les plus fréquents : la profession et les psychologues, les termes autour du public (enfant, jeunes, familles, société, souffrance psychique...) et des problématiques (violence, difficultés, maladie, souffrance psychique, conditions de vie), les missions du psychologue à travers des verbes d'actions, et des termes plus vagues : politique, social, effet, société, monde, pour lesquels il est difficile à cette étape de comprendre à quoi ils sont reliés. Les éditoriaux sont plus centrés sur la profession

¹³¹ Ceux-ci sont développées avec le détail des analyses en annexe G.

et les psychologues en raison de l'attachement des rédacteurs en chef à la défense de la profession. Par rapport à nos objectifs, les thématiques cibles de notre questionnaire semblent bien présentes mais pas toutes. Les thématiques de la dimension déontologie n'apparaissent pas à ce premier niveau d'analyse. Il ne semble pas y avoir de thématiques oubliées qui apparaîtraient comme fréquentes dans les occurrences ici. Ce premier niveau d'analyse ne permet pas la réponse à la 3^e question. Par rapport à nos objectifs, l'analyse de contenu n'a pas permis d'enrichir de nouvelles thématiques la structure de base du questionnaire. Les thématiques déjà isolées ne sont qu'en partie retrouvées dans les éditoriaux et dans les sommaires. Les thématiques du JDP sont à l'inverse bien présentes dans les thématiques déjà repérées. Cela va dans le sens d'une confirmation des items choisis comme étant prégnants pour l'IP de psychologue.

Le second niveau d'analyse par les AFC met en lumière des classes. Il est réducteur de voir celles-ci comme une image directe des dimensions représentationnelles mais elles peuvent servir d'appui pour notre réflexion sur la structure en 5 dimensions choisies dans notre questionnaire. Les résultats montrent pour les éditoriaux une schématisation en 6 classes et pour les sommaires en 5 classes. Le détail de leur analyse est en annexe G. Nous ne faisons figurer ici que les résultats généraux par rapport à notre objectif.

Si l'on ne retrouve pas nos dimensions telles quelles, on retrouve par contre des caractéristiques de l'IP importantes : interface entre les professionnels individuellement et la société dans son ensemble, les liens entre représentations interne à la profession et celles de la société sur le travail des psychologues ou leur fonction, les liens entre la discipline et les professionnels praticiens, la diversité des publics et problématiques pris en charge, individuellement ou en groupes. Des thématiques apparaissent mais de manière transverse sans relever d'une classe spécifique. C'est le cas de la déontologie et de la formation. Les dimensions sont donc présentes mais elles ne sont pas structurées en 5 blocs reliées à l'IP générale de psychologue comme nous l'avons conçue. Dans le corpus du JDP, l'IP est traitée comme une des thématiques, presque isolée, par rapport à d'autres : les enjeux sociétaux des objets de la psychologie, la souffrance psychique et les difficultés psychologiques dans la population générale, les problématiques des usagers de la psychologie sont traités séparément et au même niveau. Dans nos dimensions, les enjeux sociétaux de la question psychologique ne sont pas abordés de manière directe. Nous n'avons toutefois pas ajouté cette dimension qui nous paraissait d'un autre ordre que ce que nous avons traité jusque-là dans l'IP. Dans les classes du corpus JDP, on retrouve aussi des sous-groupes comme la part institutionnelle, l'équipe qui apparaissent dans des classes relevant du public ou des missions ; cela fonctionne comme si

l'institution était traitée comme un des sujets d'étude du psychologue. Nous avons placé cette question de l'équipe dans une dimension à part ; le traitement de cette manière nous en semble plus neutre que de penser la question institutionnelle *a priori* sous l'angle de ce que le psychologue aurait à prendre en charge.

Par rapport à la construction du questionnaire, les résultats semblent bien être conformes à nos attentes et nous n'avons pas d'arguments pour modifier la structure globale du questionnaire en 5 dimensions. La dimension autour de l'expertise relationnelle dans l'IP notamment nous semble devoir être conservée. Même si elle ne ressort pas ici en classe spécifique, elle est en filigrane dans plusieurs branches et sous-classes du public, des actions, des problématiques. On retrouve d'ailleurs les items liens, relation, attaches relationnelles, alliance comme des occurrences fréquentes dans le corpus. De même, la question de la déontologie ne ressort pas sous forme d'une classe unique. Elle apparaît plutôt dans les classes sur la profession comme une déclinaison inévitable de l'IP mais qui n'est pas traitée à part et toujours en lien à une pratique, un terrain, un enseignement. Nous la gardons comme une dimension individualisée. En effet, pour notre étude, nous souhaitons pouvoir repérer des évolutions des étudiants et jeunes professionnels spécifiquement sur cette question.

Nous avons également vu apparaître dans ce corpus plusieurs éléments liées à des représentations sur la profession autour de son inscription sociétale et d'une vision macro des psychologues. Nous n'avons pas trouvé de moyen direct de transcrire ces aspects dans le questionnaire et nous espérons qu'ils pourraient éventuellement ressortir dans les questions ouvertes ou se lire en filigrane d'un certain nombre de résultats.

ANNEXE I : BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (dir.). (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Érès.
- Abric, J.-C. (2011). *Pratiques sociales et représentations*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Ambeaud, M.-P., Bisson, C., Juin, F., Noiré, H., Francequin, G., & Bourguignon, O. (2006). *Le travail des psychologues : ce qu'ils disent de leur métier et ce que l'on a pu en voir*. [Mémoire de recherche DECOP]. Inetop/ Cnam.
- Amendola, R., Hainselin, M., Moreau, D., & Ponchel, A. (dirs.) (2014). Les stages et la formation pratique des étudiants en neuropsychologie. *Les Cahiers de Neuropsychologie Clinique*, 3. N° spécial, 33 pages.
- Armstrong, C. P. (1947). On defining psychology as a profession. *American Psychologist*, 2(10), 446-448. <https://doi.org/10.1037/h0058831>
- Ballouard, C. (2009). *L'aide-mémoire du psychologue. Métier, pratiques, enjeux*. Dunod.
- Bandura, A., & Carré, P. (2007). *Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle* (J. Lecomte, Trad.). De Boeck.
- Baraud, M. (2013, 11 septembre). *Construction de l'identité professionnelle de psychologues et focus de conscience*. 55^e Congrès National de la Société Française de Psychologie. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00953540/document>
- Barraud, C. (2013). *Professionnalisation des étudiants infirmiers et construction identitaire : Une approche par les représentations du métier et sous l'angle de la catégorisation sociale inter IFSI* [Thèse de doctorat], Université de Bordeaux 2. <http://www.theses.fr/2013BOR22035>
- Bataille, M., Blin, J., Mias, C., & Piasser, A. (1997). Représentations sociales, représentations professionnelles, système des activités professionnelles. Dans *L'Année de la Recherche en Sciences de l'Éducation* (pp. 57-89). Presses Universitaires de France.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2008). Social Representations Theory : A Progressive Research Programme for Social Psychology. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 38(4), 335-353. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.2008.00374.x>
- Beckers, J. (2007). La construction de l'identité professionnelle. Fondements et conséquences méthodologiques. Dans Beckers (dir) *Compétences et identité professionnelles* (pp. 141-191). De Boeck Supérieur.
- Beckers, J. (2012). *Compétences et identité professionnelles. L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine*. De Boeck Supérieur.

- Beckers, J., Paquay, L., Coupremagne, M., Scheepers, C., Closset, A., Foucart, J., Lemenu, D., & Theunssens, É. (2002). *Comment décrire et analyser un dispositif réputé professionnalisant ? Proposition d'un outil descriptif et interprétatif*. Fédération Wallonie-Bruxelles. <http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/21274>
- Benasayag, M., & Del Rey, A. (2015). *Clinique du mal-être : La psy face aux nouvelles souffrances psychiques*. La Découverte.
- Berjot, S. (2015). Être psychologue, cela s'enseigne ? *Psychologues et Psychologies*, 239(3), 5-7. <https://doi.org/10.3917/pep.239.0005>
- Berjot, S., Altintas, E., Lesage, F.-X., & Grebot, E. (2013). The Impact of Work Stressors on Identity Threats and Perceived Stress : An Exploration of Sources of Difficulty at Work Among French Psychologists. *SAGE Open*, 3(3), 215824401350529. <https://doi.org/10.1177/2158244013505292>
- Besses, R. (2004). *Territoires de la psychologie et identité du psychologue : Des questions épistémologiques aux problèmes de la pratique à l'école. Penser la psychologie*. [Thèse de doctorat non publiée]. Université Lumière Lyon 2.
- Besses, R. (2005). Territoires de la psychologie et identité du psychologue. Des questions épistémologiques aux problèmes de la pratique à l'école. *Penser la psychologie. Bulletin de psychologie*, 477(3), 387-389. <http://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2005-3-p-387.htm>.
- Bessin, M. (2008). Les hommes dans le travail social : le déni du genre. Dans Y. Guichard-Claudic, D. Kergoat, & A. Vilbrod (dirs), *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement* (pp. 357-370). Presses Universitaires de Rennes. <https://hal.science/hal-03007731>
- Bessis, L. (2003). L'enseignement mimétique en psychologie et la question éthique. Dans O. Bourguignon (dir.), *Questions éthiques en psychologie* (pp. 227-256). Mardaga.
- Bianchi Simon, G. (2014). *Psyché & Thémis. Éléments de droit pour la pratique du psychologue*. Psyché Thémis.
- Blais, M.-C., Gauchet, M., & Ottavi, D. (2014). *Transmettre, apprendre*. Stock.
- Blanchard-Laville, & C., Nadot, S. (dirs.) (2001). *Malaise dans la formation des enseignants*. L'Harmattan.
- Bobin, C. (1990). *Éloge du rien*. Fata Morgana.
- Bon, N. (2007). Zoom sur la nébuleuse « Psy ». *Le Journal des psychologues*, 246(3), 62-66. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2007-3-page-62.htm>

- Bon, N. (2010). Ingénieurs de l'âme ou techniciens du comportement? *Le Journal des psychologues*, 280(7), 28-31. <https://doi.org/10.3917/jdp.280.0028>
- Bouchard, J.-P. (2006). Le doctorat : Un impératif pour les psychologues français et européens. *Journal de Thérapie Comportementale*, 16(2), 75-78. [https://doi.org/10.1016/S1155-1704\(06\)70202-6](https://doi.org/10.1016/S1155-1704(06)70202-6)
- Bouchard, J.-P. (2007). Proposition de réforme de la formation des psychologues : Du morcellement par les masters à l'harmonisation par un doctorat généraliste. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 175(9), 808-815. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2017.09.006>
- Bouchard, J.-P. (2009). Proposition de réforme de la formation des psychologues en France et dans l'Union européenne. *L'Encéphale*, 35(1), 18-24. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2007.11.008>
- Boudjaoui, M. (2011). Enseignement supérieur et dynamiques professionnalisantes. Étude comparée de deux dispositifs de formation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 44(2), 49-68. <http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2011-2-p-49.htm>
- Bourdoncle, R. (1993). La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe. *Revue française de pédagogie*, 105, 83-119. https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_105_1_1283
- Bourdoncle, R. (2000). Professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche & Formation*, 35, 117-132. http://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2000_num_35_1_1674
- Bourguignon, O. (2003). Savoir et savoir-faire : formation, transmission. Dans O. Bourguignon, *Questions éthiques en psychologie* (pp. 121-152). Mardaga.
- Bourguignon, O. (2005). *La déontologie des psychologues*. Armand Colin.
- Bourguignon, O. (2007). *Ethique et pratique psychologique*. Mardaga.
- Bourguignon, O., Bessis, L., Matalon, B., & Szpirglas, J. (2003). *Questions éthiques en psychologie*. Mardaga.
- Branco Lopes, A., Leal, G., Malvy, L., Wauquiez, G., Ponchel, A., Rivera, D., & Arango-Lasprilla, J. C. (2021). Neuropsychology in France. *Applied Neuropsychology: Adult*, 28(3), 328-339. <https://doi.org/10.1080/23279095.2019.1633329>
- Briffault, X. (2016). *Santé mentale, santé publique. Un pavé dans la mare des bonnes intentions*. Presses universitaires de Grenoble.
- Brunet, L., & Casoni, D. (2014). *Profession psychologue*. Presses de l'Université de Montréal.

- Caillaud, S., Haas, V., & Drozda-Senkowska, E. (2021). Social representations of psychology : When paradoxes become a strength. *Social Science Information*, 60(1), 131-153. <https://doi.org/10.1177/0539018420982543>
- Camus, J.-F. (2001). *Livre blanc de la psychologie : Rapport de synthèse sur la situation des psychologues et de la psychologie*. (35 pages).
- Canguilhem, G. (1958). Qu'est-ce que la psychologie ? *Revue de Métaphysique et de Morale*, 1, 12-25.
- Caron, F. (2005). Le stage, fondement de la formation professionnelle des psychologues. *Psychologues et Psychologies*, 216, 18-22.
- Carré, P., & Mayen, P. (2019). *Psychologies pour la formation*. Dunod. <https://www.cairn.info/psychologies-pour-la-formation--9782100788026.htm>
- Castro, D. (2019). Les écrits et l'identité professionnelle des psychologues. *Le Journal des Psychologues*, 364(2), 14-17. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2019-2-page-14.htm>
- Castro, D., & Mouret, M. (2020). Les voies de construction de l'identité professionnelle. Une enquête nationale. *Le Journal des Psychologues*, 377(5), 20-26.
- Castro, D., & Santiago Delefosse, M. (2006). Évolution des représentations et construction identitaire du métier de psychologue. *Le Journal des Psychologues*, 233, 15-18.
- Castro, D., Santiago-Delefosse, M., & Capdevielle-Mougnibas, V. (2009). La supervision de la pratique clinique : définitions et questionnements. *Le Journal des psychologues*, 270(7), 45-48. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2009-7-page-45.htm>
- Castro, D., Shankland, R., & Paye, M. (2002). Les psychologues vus par ceux qui commanditent leurs prestations. *Le Journal des Psychologues*, 194, 7-11.
- CERéDéPsy (2019). Déontologie des psychologues : l'union fera la force. *Le Journal des psychologues*, 366(4), 14-20. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2019-4-page-14.htm>
- Chabrol, C., & Vrignaud, P. (2013). Représentations des professions : quel est l'impact des méthodes ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 42(4). <https://doi.org/10.4000/osp.4215>
- Champy, F. (2012). *La sociologie des professions*. Presses Universitaires de France.
- Ciccone, A. (2004). La formation à partir de la pratique : un parti pris pédagogique. Dans P. Mercader & A.-N. Henri (dirs.), *La formation en psychologie. Filiation bâtarde, transmission troublée* (pp. 69-83). Presses Universitaires de Lyon.

- Clément, R. (1990). Le psychologue praticien du psychique. *Bulletin de Psychologie*, 394(43), 194-203. https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_1990_num_43_394_13135
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Presses Universitaires de France.
- Clot, Y. (2015). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. La Découverte.
- Cognet, G., & Marty, F. (2018). *Être psychologue de l'Éducation nationale : missions et pratique*. Dunod.
- Cognet, G., & Voyazopoulos, R. (2019). Profession psychologue. Dans J.-F. Marmion (dir.), *Psychologie* (pp. 259-283). Éditions Sciences Humaines. <https://doi.org/10.3917/sh.marmi.2019.01.0259>
- Cohen, P., Rieu, J.-P., & Aubery, V. (dirs.) (1994). *Les psychologues : Où sont-ils ? Que font-ils ?* Syndicat national des psychologues.
- Cohen, P. (2018). Pôle emploi : Un psychologue dans chaque agence: Premier bilan. *Le Journal des psychologues*, n° 355(3), 7-10. <https://doi.org/10.3917/jdp.355.0007>
- Commission Inter-organisationnelle Représentative des Organisations de Psychologues (2002). Livre blanc de la psychologie. <https://ffpp.net/wp-content/uploads/2020/05/Livre-blanc-de-la-psychologie-2002.pdf> (texte utilisé: rapport de synthèse, Camus, 2001)
- Conrath, P., & Goetgheluck, D. (dirs.) (2008). *Être psychologue. I, De la formation à la pratique : Actes du XXIe Forum professionnel des psychologues*. Éditions du Journal des psychologues.
- Conrath, P., & Goetgheluck, D. (dirs.) (2009). *Être psychologue. II, Évolution et actualités des pratiques : Actes du XXIe Forum professionnel des psychologues*. Éditions du Journal des psychologues.
- Conrath, P., & Goetgheluck, D. (2012). 30 ans de psychologie, et maintenant ? *Le Journal des Psychologues*, 300, 18-23.
- Coulet, J.-C. (2011). La notion de compétence : un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences. *Le travail humain*, 74(1), 1-30. <https://www.cairn.info/revue-le-travail-humain-2011-1-page-1.html>
- Coutinho, M. C. (1999). Trabalho e construção da identidade. *Psicologica em Estudo*, 4(1), 29-43.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334. <https://doi.org/10.1007/bf02310555>
- Crozon-Navelet, C., & Guérin-Carnelle, B. (1997). *Psychologues au risque des institutions : Les enjeux d'un métier*. Ed. Frison-Roche.
- De Singly, F. (2016). *Le questionnaire*. Armand Colin.

- Décaudain, M., & Ghiglione, R. (2016). *Les métiers de la psychologie*. Dunod.
<https://www.cairn.info/les-metiers-de-la-psychologie--9782100747108.htm>
- Del Rey, A. (2013). *À l'école des compétences : de l'éducation à la fabrique de l'élève performant*. La Découverte.
- Delion, P., & Coupechoux, P. (2016). *Mon combat pour une psychiatrie humaine*. Albin Michel.
- Demazière, D., Roquet, P., & Wittorski, R. (dirs.). (2012). *La professionnalisation mise en objet*. L'Harmattan.
- Deschamps, J.-C., & Beauvois, J.-L. (1996). *Des attitudes aux attributions : sur la construction sociale de la réalité*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Deschamps, J.-C., & Moliner, P. (2008). *L'identité en psychologie sociale : Des processus identitaires aux représentations sociales*. Armand Colin.
- Doise, W., Mugny, G., De Paolis, P., Kaiser, C., Lorenzi, F., & Papastamou, S. (1982). Présentation d'un questionnaire sur les psychologues. *Bulletin Suisse des Psychologues*, 3, 189-206.
- Doise, W., & Palmonari, A. (dirs.) (1986). *L'étude des représentations sociales*. Delachaux et Niestlé.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Armand Colin. (Nous avons utilisé la première édition, deuxième tirage. Celle-ci date d'avant la réédition qui se fera avec d'autres auteurs : Dubar, Tripier, Boussard, 2011)
- Dubar, C. (2010). *La crise des identités : l'interprétation d'une mutation*. Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/la-crise-des-identites--9782130583653.htm>
- Dubar, C., Tripier, P., & Boussard, V. (2011). *Sociologie des professions* (3^e éd.). Armand Colin.
<https://www.cairn.info/sociologie-des-professions--9782200603021.htm>
- Dubois, A. (2015). Écrire des monographies : une modalité d'analyse clinique des situations d'enseignement pour les enseignants débutants. Dans A.-C. Giust-Ollivier & F. Oualid (dirs.), *Les groupes d'analyse des pratiques* (pp. 243-266). Érès.
- Duflot, C. (2008). *Le psychologue clinicien*. Economica.
- Dupont, M., & Lebrun, P.-B. (2019). *Droit à l'usage des psychologues*. Dunod.
- Erikson, E. H. (1972). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Flammarion.
- Evrard, R., & Le Maléfan, P. (2023). Le futur psychologue : psychologue sanitaire, diplômé d'État ou docteur ? *Le Journal des psychologues*, 406(5), 76-81.
<https://doi.org/10.3917/jdp.406.0076>
- FENEPSY (Fédération Nationale des Etudiants en Psychologie) (2012). *Contribution sur les stages des étudiants en psychologie*.

<https://www.calameo.com/books/001242555c660915db229>

- Flath, E. (1986). *Une profession anémique. Les psychologues face à leur métier*. [Thèse de 3^e cycle]. École des hautes études en sciences sociales.
- Fray, A.-M., & Picouveau, S. (2010). Le diagnostic de l'identité professionnelle. Une dimension essentielle pour la qualité au travail. *Management & Avenir*, 38(8), 72-88. <https://doi.org/10.3917/mav.038.0072>
- Fraysse, B. (2000). La saisie des représentations pour comprendre la construction des identités. *Revue des sciences de l'éducation*, 26(3), 651-676. <https://doi.org/10.7202/000294ar>
- Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : Quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? *Savoirs*, 5, 91-116. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0091>
- Gaudriault, P. (1980). Quelle identité pour les psychologues ? Dans P. Tap (dir.), *Identités collectives et changements sociaux* (pp. 299-301). Privat.
- Gaudriault, P. (1990). Images de psychologues de temps en temps. *Psychologues et Psychologies*, 97, 5-9. <https://www.cairn.info/revue-psychologues-et-psychologies-2020-1-page-5.htm>
- Gaudriault, P. (2000). Les psychologues, acteurs ou produits de leur temps ? *Psychologues et Psychologies*, 152, 27-33.
- Gaulejac, V. de. (2009). *Qui est « je » ? Sociologie clinique du sujet*. Seuil.
- Gauthier, P.-D., & Pollet, M. (2013). *Accompagner la démarche portfolio : Du portefeuille de compétences au ePortfolio, de l'insertion professionnelle à l'employabilité durable*. Qui plus est.
- Ghiglione, R. (1998). *Les métiers de la psychologie*. Dunod.
- Giami, A. (2001). L'analyse des représentations dans le champ de la santé. In M. Santiago Delefosse & G. Rouan (dirs.), *Les méthodes qualitatives en psychologie*. (pp. 30-48). Dunod.
- GIRéDéP. (2014). *Finalité et historique du Code de déontologie des psychologues de France*. <https://www.codededeontologiedespsychologues.fr/Finalites-et-historique-du-code-de.html> (rédigé par Robineau M.-J.).
- GIRéDéP. (2016). Quelles évolutions pour la déontologie des psychologues en France : Propositions du GIRéDéP. *Le Journal des psychologues*, 337(5), 34-40. <https://doi.org/10.3917/jdp.337.0034>
- Giret, J.-F., & Issehnane, S. (2012). L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur. *Formation Emploi. Revue*

- Française de Sciences Sociales*, 117, 29-47. <https://www.cairn.info/revue-formation-emploi-2012-1-page-29.htm>
- Giust-Desprairies, F. (2002). Approche psychosociale clinique de l'identité. *Recherche & Formation*, 41, 49-63. <https://doi.org/10.3406/refor.2002.1773>
- Goodman, L. A. (1961). Snowball Sampling. *The Annals of Mathematical Statistics*, 32(1), 148-170. <https://doi.org/10.1214/aoms/1177705148>
- Grosbois, P. (2009). Rôle de l'université dans la formation des psychologues à la psychothérapie. Dans P. Conrath & D. Goetgheluck (dirs.), *Être psychologue. II. Evolution et actualités des pratiques. Actes du XXIe forum professionnel des psychologues* (pp.71-94). Éditions du Journal des Psychologues.
- Guglielmi, D., & Sarchielli, G. (2006). La professionnalité des psychologues. Acquisition de compétences et processus de professionnalisation. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 12(3), 185-200. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2006.06.006>
- Guillec, G. (1985a). Entre théorie et pratique. A propos de l'expérience d'un groupe de formation auprès d'étudiants en psychologie. *Nouvelle Revue de Psychologie*, 1, 89-94.
- Guillec, G. (1985b). Être ou ne pas être clinicien ? L'identité professionnelle des psychologues praticiens en question. *Nouvelle Revue de Psychologie*, 1, 15-62.
- Guillec, G. (2001). *Les psychologues. Contribution à une métamémoire professionnelle* Université Paul-Valéry Montpellier III.
- Gutnik, F. (2002). Stratégies identitaires, dynamiques identitaires. *Recherche & Formation*, 41, 119-130. <https://doi.org/10.3406/refor.2002.1778>
- Horvilleur, D. (2022). *Il n'y a pas de Ajar. Monologue contre l'identité*. Bernard Grasset.
- Houdry, P.-M. (2016). La place du psychologue dans les systèmes hiérarchiques. *Le Journal des Psychologues*, 341, 12-25. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2016-9-page-12.htm>
- Jehel, L., Radiguer, F., Meunier, T., Morvan, L., Arangoïs, C., Loynard, S., Leclef, P., & Ponchel, A. (2018). Les conditions de travail des psychologues spécialisés en neuropsychologie. *Le Journal des Psychologues*, 355, 73-77. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2018-3-page-73.htm>
- Jeoffrion, C., Clarys, D., Voisin, D., Abrivat, E., & Ernd, A. (2007). La validation des acquis de l'expérience en psychologie. Des enjeux aux propositions. *Bulletin de psychologie*, 60(HS), 81-86. <https://doi.org/10.3917/bupsy.hs1.0081>
- Jodelet, D. (dir.). (1989). *Les représentations sociales* (Éd. 2003). Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/les-representations-sociales--9782130537656.htm>

- Jöreskog, K.G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Jöreskog, K., & Sörbom, D. (2004). *Interactive Lisrel (8.72)*. Scientific Software.
- Jullien, F. (2016). *Il n'y a pas d'identité culturelle*. L'Herne.
- Jullien, F. (2019). *De l'écart à l'inouï : Un chemin de pensée*. L'Herne.
- Junier, H. (2013, nov.-déc.). Les stages en psychologie : de la fac au terrain. *Le cercle psy*.
- Kaddouri, M. (2002). Les dynamiques identitaires. *Recherche & Formation*, 41, 5-9.
<https://doi.org/10.3406/refor.2002.1770>
- Kaddouri, M. (2012). *La question identitaire dans le travail et la formation*. L'Harmattan.
- Kaës, R. (2004). La psyché comme objet dans la formation des psychologues. Investissement narcissique et investissement objectal. Dans P. Mercader & A.-N. Henri (dirs.), *La formation en psychologie. Filiation bâtarde, transmission troublée* (Presses Universitaires de Lyon, pp. 177-191). Presses Universitaires de Lyon.
- Kaës, R. (2008). Quelques réflexions sur la crise de la psychologie clinique et la formation des psychologues cliniciens. *Filigrane*, 17(1), 6-14.
<https://www.erudit.org/en/journals/fili/2008-v17-n1-fili2302/018785ar/>
- Kline, R. B. (1998). *Methodology in the Social Sciences. Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Press.
- Korff Sausse, S. (2009). *La vie psychique des personnes handicapées. Ce qu'elles ont à nous dire, ce que nous avons à entendre*. Érès.
- Laborit, H. (1985). *Éloge de la fuite*. Gallimard.
- Lac, M., Mias, C., Labbé, S., & Bataille, M. (2010). Les représentations professionnelles et l'implication professionnelle comme modèles d'intelligibilité des processus de professionnalisation. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 24, 133-145.
<https://journals.openedition.org/dse/960>
- Lagache, D. (1949). *L'unité de la psychologie. Psychologie expérimentale et psychologie clinique*. Presses Universitaires de France.
- Lagache, D. (1956). De l'aptitude au métier de psychologue. *Bulletin de psychologie*, 9(1), 86-90. <https://doi.org/10.3406/bupsy.1956.6740>
- Landreau, C. (2016). Les psychiatres et les psychologues vus par les étudiants en psychologie et les internes en psychiatrie. *L'information psychiatrique*, 92(8), 687-692.
<http://www.cairn.info/revue-l-information-psychiatrique-2016-8-p-687.htm>
- Le Bianic, T. (2009). Les professions face à l'Europe : les psychologues. Dans D. Demazière & C. Gadéa (dirs.), *Sociologie des groupes professionnels* (pp. 97-107). La Découverte.

<https://www.cairn.info/sociologie-des-groupes-professionnels--9782707152145-p-97.htm>

- Le Bianic, T. (2012). Pratiques et identités professionnelles des psychologues du travail en France de l'entre-deux-guerres à nos jours. Une perspective socio-historique. *Bulletin de psychologie*, 487(1), 71-81. <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2007-1-page-71.htm>
- Le Bianic, T. (2013). Une profession balkanisée : les psychologues face à l'État en France (1945-1985). *Politix*, 102(2), 175-207. <https://doi.org/10.3917/pox.102.0175>
- Le Maléfan, P. (2004). Pourquoi les psychologues? *Connexions*, 81(1), 123-137. <https://doi.org/10.3917/cnx.081.0123>
- Le Maléfan, P. (2005). Débuter en profession, temps privilégié pour continuer à se former. *Le Journal des Psychologues*, 230, 69-71.
- Le Maléfan, P. (2005). Que serait une co-formation? Point de vue d'un universitaire. *Psychologues et Psychologies*, 201-202, 55-57.
- Le Maléfan, P. (2011). Les stages au cœur de la formation. *Psychologues et Psychologies*, 216, 4-36.
- Le Maléfan, P. (2013). Le doctorat professionnel entre réalités et perspectives. *Psychologues et Psychologies*, 230(6), IV-X. <https://doi.org/10.3917/pep.230.0003a>
- Lebart, L., & Salem, A. (1994). *Statistique textuelle*. Dunod.
- Lebrun, P.-B., & Laran, S. (2016). *Le droit en action sociale* (2^e éd). Dunod.
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, 5, 59-90. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0059>
- Lécuyer, R. (2019). *Sur une tentative de regroupement des psychologues, la création de la FFPP. 2000-2006*. Les Presses du Goutterin.
- Lefèvre, F. (2005). Qu'est-ce qu'un stage qualifiant? Du stage qualifiant à l'identité professionnelle. *Psychologues et Psychologies*, 216, 28-29.
- Lefèvre, F. (2009). Rôle du « référent-praticien » dans la formation des futurs psychologues. *Le Journal des psychologues*, 270(7), 35-37. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2009-7-page-35.htm>
- Legault, G. A. (2003). *Crise d'identité professionnelle et professionnalisme*. Presse de l'Université du Québec.
- Létuvé, A. (2014). Le psychologue dans l'institution. Un tiers-inclus et sa boussole. Dans CNCDP, *Actes de la journée d'étude « Le psychologue dans les institutions et les organisations : question(s) de déontologie »* (pp. 7-14). FFPP.

- Louis, É. (2016). *Histoire de la violence*. Éditions du Seuil.
- Lunt, I. (2011). *Tuning-EuroPsy reference points for the design and delivery of degree programmes in psychology*. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Lyon-Caen, G. (2000). *La profession de psychologue*. *Bulletin de psychologie*, 445(1), 97-100.
- Maillebouis, M. (2002). Regards sur les problématiques identitaires. Analyses, réflexions, démarches et outils pour mieux décrypter l'identité des enseignants et des formateurs. *Recherche & Formation*, 41, 171-177. <https://doi.org/10.3406/refor.2002.1785>
- Marchand, P. (1998). *L'analyse du discours assisté par ordinateur : Concepts, méthodes, outils*. Armand Colin.
- Marchetti, E. (2010). Que pensent-ils de nous ? Étude des représentations sociales du psychologue. *Le Journal des Psychologues*, 283, 45-49.
- Martineau, J.-P., & Savet, A. (2007). *La formation professionnelle et les fonctions des psychologues cliniciens*. L'Harmattan.
- Martin-Mattera, P. (2008). Bilan d'un cursus de psychologie en 6 ans et propositions pour la formation des psychologues. *Psychologues et Psychologies*, 201-202, 75-77.
- Martin-Mattera, P. (dir.) (2012). *Devenir psychologue guide pour les études et la profession*. Desclée De Brouwer.
- Marty, F. (2020). Les psychologues et leur formation. *L'Évolution psychiatrique*, 85(1), 23-31. <https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2019.10.003>
- Matisson, M.-D. (1971). *Images des psychologues cliniciens*. Éditions Universitaires.
- Mercader, P., & Henri, A.-N. (dirs.) (2004). *La formation en psychologie. Filiation bâtarde, transmission troublée*. Presses Universitaires de Lyon.
- Mias, C., & Piasser, A. (2015). La formation «à» et «par» la recherche : une voie de professionnalisation ? Examen de représentations d'étudiants en master « Recherche ». *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 34, 53-74. <https://doi.org/10.4000/dse.1180>
- Millot, C. (2016). *La vie avec Lacan*. Gallimard.
- Mietkiewicz, M.-C., Bauer, V., Jansen, Luc, Lemoine, L., Luxembourger, C., Ostrowski, M., & Schneider, B. (2016). Les psychologues et quelques autres psys dans la littérature jeunesse. *Psychologie de l'éducation*, 3, 23-37.
- Moscovici, S. (dir.) (1984). *Psychologie sociale*. Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1986). L'ère des représentations sociales. Dans W. Doise & A. Palmonari (dirs.), *L'étude des représentations sociales* (pp. 34-80). Delachaux et Niestlé.
- Mouret, M. (2017). L'enseignement de la psychologie : point de vue des étudiants en France. *Pratiques psychologiques*, 23(3), 325-344. <https://doi.org/10.1016/j.prps.2017.04.001>

- Mouret, M. (2020). Représentations sociales du psychologue. État des lieux en France et enjeux pour la profession. *Le Journal des psychologues*, 377(5), 14-19.
<https://doi.org/10.3917/jdp.377.0014>
- Mucchielli, L. (1998). Aux origines de la psychologie universitaire en France (1870–1900) : enjeux intellectuels, contexte politique, réseaux et stratégies d’alliance autour de la *Revue philosophique* de Théodule Ribot. *Annals of Science*, 55(3), 263-289.
<https://doi.org/10.1080/00033799800200201>
- Mucchielli, A. (2009). *L’identité*. Presses Universitaires de France. <http://www.cairn.info/l-identite--9782130574859.htm>
- OFPN (Organisation Française des Psychologues spécialisés en Neuropsychologie) (2014). Les stages et la formation pratiques des étudiants en neuropsychologie. *Les Cahiers de Neuropsychologie Clinique*, 3, Supplément. (repris par Amendola & al., 2014)
- Paineau, A. (2005). *Métier : Psychologue ou métiers de la psychologie ?* SFP
- Palmonari, A. (1981). *Psicologi. Ricerca socio-psicologica su un proceso di professionalizzazione* (Il Mulino). Tu l’as lu ?
- Palmonari, A., & Zani, B. (2003). Les représentations sociales dans le champ des professions psychologiques. Dans D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales* (pp. 319-339). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0319>
- Patte, R. (1979). *D’où viens-tu ? Que fais-tu ? Où vas-tu ?* Agora.
- Piaser, A. (2000). Les différences statutaires en actes : le cas des représentations professionnelles d’enseignants et d’inspecteurs à l’école élémentaire. *Les dossiers des sciences de l’éducation*, 4(1), 57-70. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2000.933>
- Piermattéo, A., Amin, A., Richardot, S., & Schoenenberger, S. (2018). Qu’est-ce qu’un.e psychologue ? Impact de la formation universitaire sur la représentation sociale du psychologue chez des étudiant.e.s en psychologie. La représentation sociale du psychologue à l’Université. *L’orientation scolaire et professionnelle*, 47(3) 441-467.
<https://doi.org/10.4000/osp.8646>
- Plantade-Gipch, A. (2019). *Une supervision centrée sur l’alliance : effets sur la réflexivité des psychothérapeutes et sur les représentations des patients de l’alliance* [Thèse de doctorat]. Paris 8 - Université du Québec. <https://www.theses.fr/2019PA080072>
- Poumay, M., Tardif, J., & Georges, F. (dirs.) (2017). *Organiser la formation à partir des compétences. Un pari gagnant pour l’apprentissage dans le supérieur*. De Boeck Supérieur.

- Raoult, P. A. (2016). *Clinique du corps et de l'acte. Devenir psychologue : tribulations professionnelles d'un praticien chercheur ordinaire*. L'Harmattan.
- Raoult, P. A. (2020). *L'identité nouvelle du psychologue : positionnement clinique paradoxal*. L'Harmattan.
- Ratinaud, P., & Dejean, S. (2009). *IRAMUTEQ : implémentation de la méthode ALCESTE d'analyse de texte dans un logiciel libre. Modélisation Appliquée aux Sciences Humaines et Sociales (MASHS2009)*. Université Toulouse Le Mirail.
- Ratinaud, P., & Marchand, P. (2015). Des mondes lexicaux aux représentations sociales. Une première approche des thématiques dans les débats à l'Assemblée nationale (1998-2014). *Mots. Les langages du politique*, 108(2), 57-77. <https://www.cairn.info/revue-mots-2015-2-page-57.htm>
- Revault d'Allonnes, C. (2013). *Feu les psy*. L'Harmattan.
- Rey, P. (1999). *Une saison chez Lacan*. Seuil.
- Richelle, M. (1985). *Pourquoi les psychologues ?* Mardaga.
- Ricœur, P. (1988). L'identité narrative. *Esprit*, 7-8, 295-304.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre* (éd. de 1998). Seuil.
- Ricou, M., Cordeiro, S. A., Franco, A. R., & Costa-Lobo, C. (2018). The Identity of Psychology. *The Psychologist : Practice and Research Journal*, 1(1). <https://psyprjournal.com/index.php/PPRJ/article/view/25>
- Rivet, A., & Mercader, P. (2001). La psychologie : des contextes, des pratiques. *Canal Psy*, 51, 4-15. <https://doi.org/10.35562/canalpsy.1063>
- Rose, G. (2014). L'« encrage » des identités professionnelles. *Empan*, 95(3), 56-59. <https://doi.org/10.3917/empa.095.0056>
- Roussiau, N., & Bonardi, C. (2001). *Les représentations sociales. État des lieux et perspectives*. Mardaga.
- Salem, A. (1987). *Pratique des segments répétés. Essai de statistique textuelle*. Klincksieck.
- Santiago Delefosse, M., & Del Rio Carral, M. (dirs.) (2017). *Les méthodes qualitatives en psychologie et sciences humaines de la santé*. Dunod.
- Schneider, B. (1996). L'orientation et l'insertion professionnelle des étudiants en psychologie : Interrogations, paradoxes, perspectives. *Lien Social*, 5, 73-90.
- Schneider, B. (2007). *La formation en psychologie*. *Bulletin de psychologie*, 60(HS), 71-79. <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2007-HS-page-71.htm?ref=doi>
- Schneider, B. (2014). Psychologue du Développement et de l'Éducation : une ou des discipline(s) en mouvement(s) ? Dans V. Rouyer, M. de Léonardis, C. Safont-Mottay &

- M. Huet-Gueye (dirs.), *Actes du 6^e colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation* (pp.28-48). Université Toulouse 2 – Le Mirail.
- Schneider, B. (2015). Des effectifs et des diplômés à l'université, et de nouveaux psychologues : une actualisation des données. *Le Journal des Psychologues*, 326, 13-15.
- Schneider, B. (2018). Les masters en psychologie dans un contexte renouvelé : continuité ou changement ? *Le Journal des psychologues*, 357(5), 7-11.
<https://doi.org/10.3917/jdp.357.0007>
- Schneider, B. (2022). Être titulaire de diplômes étrangers et demander à faire usage du titre de psychologue en France. Actualisation de données et évolution sur la période 2017-2020. *Fédérer*, 99, 12-21.
- Schneider, B. (2024). Le futur des psychologues : allonger la formation ? De vraies questions, mais des réponses à travailler. *Le Journal des Psychologues*, 408(1), 76-81.
<https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2024-1-page-76.htm>
- Schneider, B., & Ciccone, A. (2012). Le doctorat professionnel en débat. *Le Journal des Psychologues*, 303, 6-11.
- Schneider, B., Fritz, L., & Maire, H. (2013). L'insertion professionnelle des psychologues. Analyse croisée entre une synthèse d'enquêtes et une observation des offres d'emploi proposées sur le site de la FFPP. *Bulletin de psychologie*, 523(1), 87-100.
<https://doi.org/10.3917/bupsy.523.0087>
- Schneider, B., & Gauché, M. (dirs.) (2022). État des lieux de la profession de psychologue en activité libérale. *Fédérer*, 99 bis.
- Schneider, B., & Mondière, G. (2017). Les psychologues en France : nombre et activité, des données actualisées et inédites. *Fédérer*, 87, 16-21.
- Schneider, B., & Truong-Minh, E. (2019). Enseignants-chercheurs en psychologie : à la recherche du Code perdu ! *Le Journal des psychologues*, 366(4), 36-40.
<https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2019-4-page-36.htm>
- Schneider, B., Truong-Minh, E., & Jover, M. (2022). Crise du Covid-19 et pratiques de travail à distance : Impact sur les stages en psychologie. In L. Haddouk & B. Schneider, *Télépsychologie : État des lieux et enjeux*. Érès.
- Schneider, B., & Vivicorsi, B. (2018). *Panorama national des masters en psychologie (10^e éd.)*. AEP-FFPP.
- Schön, D. A. (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Éditions Logiques.

- Selleri, P. (2014). Quels psychologues ? Une profession imaginée d'une génération à l'autre. Dans V. Rouyer, M. de Léonardis, C. Safont-Mottay & M. Huet-Gueye (dirs.), *Actes du 6^e colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation* (pp.287-295). Université Toulouse 2 – Le Mirail.
- Sepúlveda, L. (2003). *La folie Pinochet*. Éditions Métailié.
- Serres, M. (2017). *Le gaucher boiteux : Puissance de la pensée*. Le Pommier.
- SNP (2012). *Livre Blanc Psychologue, présentation de la profession, propositions pour son avenir*. Syndicat national des psychologues.
- Souche, L. (dir.) (2021). *Trajectoires professionnelles de psychologues : 14 cliniciennes et cliniciens témoignent de leur expérience*. In press.
- Stevens, M. J. & Wedding, D. (dirs.) (2005). *The Handbook of International Psychology*. Routledge.
- Tap, P., Roudès, R., & Antunes, S. (2013). La dynamique personnelle et les identités professionnelles, en situation de changement. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 99-100(3-4), 385-407. <https://doi.org/10.3917/cips.099.0383>
- Tarquinio, C., & Bouchard, J.-P. (2022). Délivrance du titre de psychologue en France : entre nécessité et absence de formation à l'exercice des psychothérapies. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 180(5), 466-471. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2022.03.004>
- Touati, A. (1993). *Devenir psychologue*. Hommes et perspectives.
- Truong-Minh, E. (dir.) (2019). *L'allongement des études en psychologie. Pourquoi ? Comment ? La position de la FFPP*. Fédérer, 96(HS) <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02378583>
- Truong-Minh, E., & Schneider, B. (2020). Transmettre une identité professionnelle : vers la co-construction d'une scène pédagogique. *Le Journal des psychologues*, 377(5), 27-31. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2020-5-page-27.htm>
- Vergès, P. (2001). L'analyse des représentations sociales par questionnaires. *Revue française de sociologie*, 42(3), 537-561. <https://doi.org/10.2307/3323032>
- Wittorski, R. (2008a). La notion d'identité collective. Dans M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Mallebouis & M. Vasconcellos (dirs.), *La question identitaire dans le travail et la formation : Contributions de la recherche, état des pratiques et étude bibliographique* (pp. 195-213). L'Harmattan. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00798754>
- Wittorski, R. (2008b). La professionnalisation. *Savoirs*, 17(2), 9-36. <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2008-2-page-9.htm>

Yalom, I. (2015). *Créatures d'un jour*. Galaade Édition.

Zimmermann, P. (2013). *Analyse du façonnage de l'identité professionnelle des enseignants d'école primaire en formation initiale* [thèse de doctorat], Université de Nice – Sophia Antipolis. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00865028/>