La Revue Sage-Femme (2012) 11, 234—240



Disponible en ligne sur
SciVerse ScienceDirect
www.sciencedirect.com

Elsevier Masson France
EM|consulte
www.em-consulte.com



PÉDAGOGIE

Former les étudiants sages-femmes à la recherche : interface entre la théorie et la pratique

Train midwives students to research: Interface between theory and practice

M. Nadjafizadeh [a,*,b]

[a] *École de sage-femme de Nancy, maternité régionale universitaire de Nancy, 10, rue Heydenreich, 54000 Nancy, France*
[b] *Département de sciences de l'éducation, université de Lorraine, 54000 Lorraine, France*

Disponible sur Internet le 24 octobre 2012

MOTS CLÉS
Former à la recherche ;
Étudiants sages-femmes ;
Travaux de recherche

Résumé
Objectif. — Démontrer que l'initiation à la recherche a bien une place en formation initiale, présentant parfois des modalités de mise en œuvre différentes.
Méthode. — Questionnaire adressé aux écoles tirées au sort.
Résultats. — De multiples activités de recherche sont proposées en cours de cursus. La méthodologie de recherche est une fois sur deux enseignée par des universitaires. Les sages-femmes enseignants sont très impliqués dans la guidance de mémoire qui constitue le principal travail de recherche de l'étudiant.
Discussion. — La majorité des enseignants est d'avis que l'activité de recherche des étudiants se résume à « l'initiation » qui toutefois ne manque pas de les aider à entrer dans la réflexion critique et à trouver le sens et la pertinence des pratiques professionnelles. La formation par la recherche reste néanmoins la grande absente.
© 2012 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés.

KEYWORDS
Train to research;
Midwives students;
Research works

Summary
Objective. — Demonstrate that the initiation into the research indeed has a place in initial training but the modalities of implantation can be different.
Method. — Sending surveys to schools selected randomly.
Results. — Several activities are proposed during the training, the theory is taught by academic teachers. The midwives are involved in the supervision of reports. Make a report is the main activity of the students.

* École de sage-femme de Nancy, maternité régionale universitaire de Nancy, 10, rue Heydenreich, 54000 Nancy, France.
Adresses e-mail : m.nadjafizadeh@maternite.chu-nancy.fr, marjan.ravanbod@univ-lorraine.fr

1637-4088/$ — see front matter © 2012 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés.
http://dx.doi.org/10.1016/j.sagf.2012.09.003

Discussion. — The majority of midwives teachers thinks that the students make only the initiation for the research, which however helps them to enter the critical thoughts and to find professional practices sense. The training by research inside a research team stays the big absent.
© 2012 Elsevier Masson SAS. All rights reserved.

Introduction

Une formation professionnelle spécialement dans les professions de relations humaines doit permettre le développement de l'esprit scientifique, l'accroissement du sens critique vis-à-vis des savoirs produits (de façon à les mettre en débat, les opposer aux savoirs stabilisés) et la systématisation d'une pratique basée sur des preuves. Le développement des connaissances propres à une profession se fait par la recherche [1,2]. Mener une recherche, c'est entrer dans un processus de production de savoir. Cependant, à quoi sert la théorie à l'état « pur » si elle ne s'accompagne pas d'application pratique ? La visée serait donc de mettre en lien les compétences que la formation souhaite développer par l'initiation à la recherche, avec les concepts professionnels, de sorte que les objets de recherche se nourrissent à partir d'un constat issu du terrain. À cet égard, les connaissances formelles pourraient alors se transformer en savoirs pratiques et efficaces permettant d'induire un changement souhaité.

Les écoles de sages-femmes assurent depuis 20 ans la mission d'initier les étudiants à la recherche alors que le dispositif de formation s'engage seulement dans une voie universitaire. Par ailleurs, il n'existe pas d'espace de recherche propre à la profession ni de statut de sage-femme chercheur. Le contexte évolutif actuel tend en faveur du développement de la recherche et de la reconnaissance universitaires de la profession. Les études de sage-femme s'inscrivent désormais dans le cursus LMD et la reconnaissance du grade de Master pour le diplôme d'État a été officiellement reconnue au regard des cinq années de formation des sages-femmes et de leur implication en matière de périnatalité.

Ce nouveau programme LMD prévoit encore davantage de place à la recherche puisqu'un « parcours de recherche » est envisageable pour les étudiants en parallèle du parcours maïeutique. La validation de ce module de recherche permettra à l'étudiant qui le souhaite de poursuivre ses études supérieures davantage centrées sur la recherche. Le développement des compétences en recherche semble constituer désormais un axe de développement individuel professionnel émergeant. La sage-femme est concernée par l'*evidence based medicine* et plus encore par l'*evidence based midwifery* [3].

Beaucoup de pays d'Europe (Grande-Bretagne, Danemark, Pays-Bas, Italie, Irlande, et Portugal) n'ont pas attendu la réforme LMD pour former les sages-femmes à l'université, aussi, le cursus sage-femme doit être professionnalisant et universitaire conformément aux exigences et responsabilités de cette profession à l'égard de la société civile. La création d'une filière universitaire sage-femme est devenue une nécessité face aux enjeux en matière de santé préventive : le « maintien en santé » de chaque femme qui débute une grossesse doit être une priorité des professionnels de périnatalité [4].

Nous postulons qu'il y a un intérêt à développer la place de la recherche dans la formation initiale des sages-femmes au-delà de la seule exigence de former des professionnels potentiellement futurs chercheurs. De ce fait, nous avons souhaité, à travers un travail de mémoire de « Master recherche en science de l'éducation », appréhender la place que les écoles de sages-femmes octroient à la recherche durant la formation initiale des étudiants, la perception individuelle des enseignants de la recherche, ainsi que leur posture d'accompagnement des travaux de recherche menés par les étudiants.

Population et méthode

Il s'agit d'une étude descriptive et multicentrique réalisée auprès de 12 écoles de sages-femmes tirées au sort qui comporte plusieurs objectifs : montrer que « l'initiation à la recherche » telle qu'elle est prescrite dans le programme des études de sage-femme peut avoir des modalités de mise en œuvre stratégique et pédagogique différentes en fonction des dispositifs de formations, dans la mesure où l'organisation de l'enseignement est laissée à l'initiative des écoles et que les missions des enseignants sages-femmes dans l'accompagnement de cette « initiation à la recherche » ne sont pas clairement définies ; repérer les différences de modalités pédagogiques entre écoles et par la même occasion recueillir l'avis individuel des enseignants sur la recherche. Notre choix s'est arrêté sur un mode de recueil par questionnaire permettant une approche quantitative et qualitative. Les questionnaires ont été envoyés par courriel à l'adresse professionnelle de chaque membre de l'équipe pédagogique avec un retour anonymisé. Les données ont été recueillies et les analyses statistiques (uni- et bivariées) réalisées à l'aide du logiciel Epidata d'une manière confidentielle et anonyme. Ont été utilisés pour l'étude, les tests statistiques du Khi^2 (comparaison de variables qualitatives pour des effectifs théoriques supérieurs à 5) et de Fisher (comparaison de variables qualitatives pour des effectifs théoriques inférieurs à 5). Sur un total de 73 personnes, 33 ont répondu par des réponses exploitables, soit un taux de réponse de 45 %. Dans le questionnaire de recueil, plusieurs axes ont été différenciés afin d'étudier le positionnement sur le sujet à plusieurs niveaux.

Au niveau du dispositif de formation

Les questions ciblaient : l'organisation de l'enseignement théorique sur la méthodologie de la recherche ; les

activités de recherche proposées aux étudiants, la procédure d'encadrement des travaux de recherche et les intervenants y participant ; l'existence ou non d'un guide méthodologique destiné aux étudiants.

Au niveau de l'équipe pédagogique

Les questions ciblaient : le profil des individus, les diplômes obtenus (universitaires ou non) ; les représentations personnelles du concept « recherche » ; la place pouvant être occupée par les sages-femmes enseignants dans la recherche ; l'implication dans la guidance des travaux de recherche ; les difficultés rencontrées dans l'encadrement des mémoires ; participation ou non en tant que membre d'un comité scientifique.

Au niveau des étudiants

Les questions ciblaient : leur participation officielle aux projets de recherches cliniques et les degrés d'implication ; type de travaux de recherche réalisés au cours du cursus ; leur motivation à publier ou communiquer les travaux de recherche.

Résultats

La population d'étude était composée de 32 femmes et d'un seul homme. La variable d'âge s'étalait de 32 à 62 ans, avec une médiane de 46 ans. L'ancienneté moyenne dans la fonction était de cinq ans, variant d'un an minimum jusqu'à 30 ans maximum. Parmi les personnes interrogées, 26 étaient cadres ou cadres supérieurs dont cinq faisant fonction et il y avait sept directrices dont une faisant fonction. Près de 70 % des individus étaient diplômés de l'enseignement supérieur, dont environ 40 % d'un diplôme de master.

Pratique de la recherche

Selon trois quarts des enseignants[1] interrogés, les étudiants sages-femmes pratiquaient de la recherche et la moitié d'entre eux ont précisé qu'il s'agissait seulement de « l'initiation à la recherche ». Vingt-neuf personnes (88 %) estimaient que la formation initiale permettait d'acquérir une démarche de recherche. Selon un enseignant favorable au programme, les ingrédients étaient prévus dans le programme et la limitation du niveau de recherche était liée au manque de temps, voire au manque de formation des sages-femmes enseignants pour soutenir le projet. D'après une autre réponse, « Le travail de mémoire permet à l'étudiant de découvrir des connaissances nouvelles, déployer des méthodes de travail, développer un sens critique et d'une manière générale, cultiver son goût pour l'écriture et la communication. En cela, la rédaction du mémoire et sa présentation orale forment d'excellents exercices pédagogiques ». Plus de 63 % des enseignants ont affirmé que les étudiants ne participaient que rarement voire jamais aux projets de recherche menés au sein de leur établissement hospitalier de référence. Le cas échéant, le rôle qui leur était attribué le plus souvent se limitait au recueil des données. Selon la majorité des enseignants, les étudiants étaient encouragés à rédiger des articles médicaux publiés le plus souvent (70 %) dans une revue professionnelle sage-femme, et parfois dans des publications scientifiques, mais dans une moindre mesure (24 %).

Parmi les 27 enseignants sur 33 qui ont déclaré avoir participé personnellement à un travail de recherche, il était fait mention pour 80 % d'entre eux d'un travail de mémoire réalisé dans le cadre des diplômes obtenus, universitaires ou diplôme de cadre. Concernant l'implication et la participation personnelle des enseignants à des activités facilitant une démarche de recherche, seul un enseignant sur deux écrivait des articles, d'ailleurs cette sous-population était davantage membre du Collège national des sages-femmes ou d'une association faisant l'objet de publications régulières.

Concernant les étudiants, l'enquête a montré sans surprise que le mémoire de fin d'études se situait en tête des activités de recherche dans les écoles de sages-femmes. Quelques différences et particularités étaient néanmoins marquantes entre les écoles (Tableaux 1 et 2), à savoir plus d'anglais médical et de lecture critique d'articles pour les unes, plus d'exposés et de travaux de groupes pour les autres et puis la rédaction par l'étudiant d'un article sur son mémoire dans l'objectif probable d'une publication au sein d'une seule école.

Deux tiers des enseignants ont estimé que les étudiants en fin de cursus acquéraient une formation théorique et pratique leur permettant de s'engager dans une voie de recherche universitaire. Selon un enseignant mitigé dans sa réponse, « les étudiants auront la méthode, mais il est nécessaire d'avoir de l'expérience voire de l'expertise pour faire de la recherche qui aura un impact sur la santé des femmes et sur l'évolution de la profession et sa reconnaissance ». Dans le même sens, un autre enseignant stipule que la formation actuelle ne satisfait que partiellement, « des approches sont données (lecture critique d'articles médicaux, épidémiologie, anglais, approche sociologique par les entretiens…), mais je pense que cela dépend en plus des écoles et reste une simple approche. Tout dépend de l'investissement et des capacités personnelles des étudiants à l'exemple d'une de nos étudiantes, diplômée en 2008 et doctorante cette année ».

Enseignement de la méthodologie de la recherche, organisation de l'encadrement des mémoires

Il a pu être constaté que les universitaires (médecin ou non) occupaient une place importante dans l'enseignement de la méthodologie de la recherche en formation initiale derrière les médecins non universitaires. De même que l'implication des sages-femmes enseignants était remarquable dans l'encadrement des mémoires quelques soient les modalités de leur participation (Tableau 3), alors que

[1] Nous emploierons le terme d'« enseignant » pour désigner la population de l'étude comprenant enseignantes, enseignants et directrices.

Tableau 1 Activités de recherche proposées en première Phase des études de sages-femmes dans les écoles. Effectif *n* = 12.

Écoles de sages-femmes	Activités de recherche proposées en première phase
École nº 1	Production écrite et orale autour de thèmes en lien avec le programme et à partir d'une recherche bibliographique, d'entretiens et mini enquête
École nº 2	Travail de recherche par groupe de 4/5 étudiants en santé publique
École nº 3	Port folio, exposé en santé publique (addictions, environnement et pollution), exposé en préparation à la naissance
École nº 4	Recherche bibliographique, travail de groupe sur un thème de santé publique conduisant à une présentation orale
École nº 5	Recherche documentaire, application par l'élaboration d'un portfolio, exercice d'écriture (rapports), exercice d'argumentation orale (+ support audiovisuel), remise à niveau anglais
École nº 6	Action en santé publique, exposés de santé publique et de néonatologie (travail en petits groupes) étude d'articles médicaux en anglais
École nº 7	Étude d'article/anglais médical
École nº 8	Anglais, C2I, recherche documentaire sur internet, réalisation des exposés en santé publique, portfolio
École nº 9	Rien de figé cela vient des étudiants — l'équipe fait tout pour leur permettre d'accéder à leur démarche perso — prise de contact avec des labos de recherche qui acceptent nos étudiants
École nº 10	Recueil et saisie de données en 1ère année (césarienne et risques infectieux), exposés de santé publique, participation aux staffs d'obstétrique
École nº 11	Portfolio allaitement — apprentissage par raisonnement clinique en SDN
École nº 12	Travaux de groupes de santé publique, conduite d'enquête afin de proposer une action de santé primaire : réalisation d'un document écrit et communication orale du travail

l'analyse statistique constituait de près la difficulté la plus fréquente pour la moitié des enseignants devant « le choix du sujet » et « la justification de l'étude ». Aucune différence significative n'a pu être observée concernant précisément, « la difficulté en analyse statistique », entre les enseignants ayant un diplôme universitaire et les autres.

Après analyse des résultats basés sur les réponses recueillies auprès des 12 écoles, les sages-femmes enseignants occupaient la première place dans la guidance (ou direction[2]) des mémoires de fin d'études de même que les médecins non universitaires étaient en tête dans le rôle de « l'expert ». L'accompagnement individuel des étudiants était le mode privilégié par les équipes, principalement dans la guidance des mémoires. Les petits groupes, voire la promotion complète, constituaient des choix pédagogiques plus en corrélation avec les enseignements théoriques de la méthodologie de la recherche. Plus de 90 % des enseignants ont répondu que les étudiants de leur école disposaient pour la rédaction de leur mémoire, d'un guide méthodologique réalisé par l'équipe pédagogique.

[2] Il nous a semblé à travers l'étude que les termes de « guidant » et « directeur » de mémoire étaient employés par les équipes pédagogiques pour exprimer la même fonction.

Positionnements et représentations individuels des enseignants de la « recherche »

Initiation à la recherche/démarche de recherche

La définition de l'initiation à la recherche semble fédérer une bonne majorité, dans l'importance de l'acquisition d'outils méthodologiques et la conceptualisation du processus. Le constat était assez significatif puisqu'au moins un enseignant sur deux estimait que la démarche de recherche constituait le prolongement et la continuité de l'initiation à la recherche et une fois maîtrisés, les bons outils méthodologiques permettaient l'aboutissement d'un travail de recherche validé et pertinent tel que le mémoire de fin d'études de sage-femme, pouvant ainsi faire progresser la maïeutique si la diffusion en était assurée. Contrairement à une large majorité, une personne a clairement affirmé que le principal travail de recherche ne se résumait certainement pas au mémoire et que les autres travaux menés sur les deux phases étaient tout aussi contributifs à l'acquisition de la démarche de recherche. Inversement, un enseignant a précisé que le mémoire exploitait toutes les dimensions de la recherche. Selon lui, certains travaux en cours d'étude étaient importants et abordaient en profondeur un point particulier de la démarche (recherche documentaire, statistique...). Une autre personne a affirmé qu'au-delà du mémoire lui-même, c'était essentiellement la méthodologie

Tableau 2 Activités de recherche proposées en deuxième phase des études de sages-femmes dans les écoles. Effectif total *n* = 12.

Écoles de sages-femmes	Activités de recherche proposées en deuxième phase
École nº 1	Recueil de données sur le terrain (salle de naissance, PMI, exercice libéral) par rapport au plan périnatalité, travail en santé publique, élaboration d'une problématique et choix d'outil
École nº 2	Recherches personnelles dans les approches par problème + travail de recherche dans la réalisation du mémoire
École nº 3	Mémoire
École nº 4	Revue de la littérature et lecture critique d'articles médicaux sur des thèmes obstétricaux et pédiatriques
École nº 5	Anglais médical, lecture critique d'article, élaboration du mémoire avec étapes contrôlées
École nº 6	Exposés de législation, travail de groupe sur des cas cliniques en psychiatrie périnatale, port folio contraception, mémoire de fin d'études sur plusieurs étapes (dossier documentaire, protocole de recherche)
École nº 7	Idem activités phase 1, rédaction du mémoire/rédaction d'un article sur le mémoire
École nº 8	Idem activités phase 1, lecture critique d'articles médicaux, exposés en pédiatrie, mémoire
École nº 9	Idem activités phase 1, contact avec des laboratoires de recherche, enseignements satellites, mémoire
École nº 10	Réalisation du mémoire
École nº 11	Portfolio contraception, mémoire
École nº 12	Argumentations de démarches cliniques à réaliser autour des cas de pédiatrie et d'obstétrique, le mémoire

de recherche employée qui profitait à l'étudiant et enfin selon un enseignant, le mémoire était un véritable travail de recherche auquel il manquait une étape importante : le travail de publication.

Nécessité de pratique de recherche par les professionnels

Les personnes interrogées ont été unanimes à 96 % pour affirmer la nécessité de la pratique de la recherche par les sages-femmes pour des raisons scientifiques principalement.

Parmi les autres raisons évoquées, un enseignant précise que cela est nécessaire pour « être autonome et avoir le choix des pratiques ainsi que de pouvoir proposer des soins aux patientes avec des références scientifiques, ou un accompagnement qui répondent à leurs besoins et sécurité ». Selon une autre personne, la raison avancée était de pouvoir être représentative dans notre domaine de compétences, « être à la hauteur des sages-femmes européennes qui publient beaucoup et pour autant ne sont pas une profession médicale ». D'autres réponses encore faisaient mention de la naissance de « la discipline maïeutique » et par voie de conséquence l'enrichissement apporté dans les prises en charge des mères et des enfants ; davantage de réponses apportées aux demandes des patientes qui désiraient fortement un retour à plus de physiologie ; renforcer la visibilité de nos savoirs auprès du public, mais aussi auprès de nos partenaires.

Tableau 3 Rôle(s) des intervenants qui participent à l'encadrement du mémoire.

Intervenant	Guidant	Expert	Conseiller
Sage-femme enseignant *n* = 32	27	22	24
Médecin universitaire *n* = 32	20	27	16
Médecin non universitaire *n* = 33	22	28	19

La place des enseignants sages-femmes dans la recherche est également appuyée de manière à : produire du savoir et enrichir les références scientifiques (97 %) ; améliorer le contenu et les méthodes d'enseignement (88 %) ; améliorer le dispositif actuel de formation (82 %) ; enseigner ce qui est à la pointe (76 %).

Concernant les freins à la mise en pratique de la recherche par les sages-femmes, ont été cités dans l'ordre d'importance décroissant, l'absence de : corps d'enseignant-chercheur sage-femme et de rattachement aux laboratoires de recherche (70 %) ; temps institutionnellement imparti (61 %) ; discipline académique (55 %) ; formation et statut universitaires (49 %).

Discussion

Bien que le taux de participation à l'étude soit globalement faible et que l'échantillon retenu n'englobe pas l'ensemble

des écoles de sages-femmes françaises, l'enquête menée reflète une certaine représentativité. En revanche, le fait que cette étude repose sur les déclarations et la perception subjective des enseignants sages-femmes constitue une limite.

Il est intéressent de constater que malgré l'inscription réglementaire et non équivoque de la démarche de recherche dans le programme officiel des études de sages-femmes et alors que l'arrêté du 11 décembre 2001 fixant le programme des études de sage-femme précise que « le mémoire consiste en un travail de recherche », un quart des enseignants ne reconnaissent pas la pratique de la recherche par leurs étudiants et pour les trois quarts restants, cette activité est plutôt considérée comme une « initiation à la recherche ». Il existe cependant, de multiples occasions pour les étudiants, citées par les équipes pédagogiques, de réaliser des travaux d'initiation à la recherche en première puis en seconde phase, à travers l'approfondissement des concepts, la rédaction de rapports (santé publique, exposés pédiatriques...), le port folio, la lecture critique d'articles notamment. Ces travaux apportant une ouverture d'esprit vers l'intérêt général ont comme dénominateur commun la démarche de recherche qui se déploie davantage par la réalisation du mémoire de fin d'études.

Cependant, l'initiation telle que nous l'entendons peut être aussi la mise en mouvement d'une potentialité, dans une situation d'affrontement entre une expérience vécue et sa théorisation. L'étudiant initié à la recherche est en droit d'occuper un espace lui appartenant, d'où apparaissent des questionnements, des insuffisances, des faiblesses et des hésitations. C'est ainsi que le terrain investi par le futur professionnel va lui éclairer la vision du réel (l'écart entre la réalité et la perception), voire l'aider à entrer dans la réflexion critique et trouver le sens et la pertinence des pratiques professionnelles. Pour que le « formé » se développe et gagne en potentialité, il faut que le savoir, les contenus de formation, touchent en lui ce qui lui permet de « faire sens » [5].

L'absence de participation des étudiants dans les projets de recherche organisés en milieu hospitalier, révélée par l'enquête, constitue sans doute un frein au développement de la réflexion scientifique à partir d'expérimentation. L'intégration des étudiants à des travaux de recherche, l'immersion dans une équipe expérimentée et le maniement encadré des outils méthodologiques, l'effet de l'expérience de la recherche à travers les pratiques professionnelles et la position de l'étudiant dans la production de connaissances permettent également d'atteindre des objectifs pédagogiques de formation. Force est de constater que l'implication, quand elle existe, des étudiants sages-femmes aux programmes de recherche hospitaliers, se limite souvent au recueil de données. Alors que, comme l'exprime un enseignant « il est nécessaire d'avoir de l'expérience pour faire de la recherche ». Par rapport à la pratique de la recherche, nous constatons que les étudiants sont globalement encouragés à rédiger des articles issus de leur mémoire et que ces derniers sont publiés pour un bon nombre, dans les revues professionnelles. Ces résultats doivent être interprétés avec prudence, car la notion d'encouragement à la rédaction d'article relève de l'interprétation individuelle de chaque enseignante et reste donc assez subjective. D'ailleurs, à quel moment considère-t-on que l'acte d'encouragement est accompli ? Dans cette mise en action, sommes-nous formateurs, animateurs, leaders ? Selon Cifali et André [6], la première compétence du guidant consiste à savoir déclencher l'écriture de l'autre. Accompagner serait d'après les auteurs, aller avec, être à côté de, donner une place à l'autre, partir de l'autre et pas de soi..., là où l'humain a besoin de l'humain pour grandir, apprendre ou travailler.

Nous souhaitions pointer la qualification des professionnels intervenant dans le champ de la méthodologie de la recherche. L'analyse que nous pouvons faire des résultats obtenus est plutôt honorable puisque la part des universitaires dans l'enseignement de la recherche est presque égale à celle des non-universitaires alors qu'il n'y a pas encore d'obligation opposable aux dispositifs de formation, en matière de qualification universitaire des intervenants. Cela met en évidence la volonté des équipes pédagogiques de mettre en place dans leurs écoles, un enseignement dispensé par des spécialistes du domaine de la recherche, soit des enseignants-chercheurs. Aussi, ce résultat est discordant avec l'argument avancé par certains enseignants remettant en cause la validité d'un programme non universitaire en termes de méthodologie de la recherche.

Concernant l'encadrement des mémoires, il est particulièrement intéressant de constater l'implication remarquable des enseignants sages-femmes dans l'activité de guidance, ce qui leur confère un rôle fondamental et pivot dans l'encadrement des travaux de recherche. Cette implication est retrouvée avec la même intensité du côté des médecins, mais cette fois en tant qu'expert. Ce fait peut être expliqué par le choix très fréquent des sujets de mémoires, plus orientés vers la pathologie et nécessitant par conséquent un avis spécialisé. Pourtant le mémoire consiste en un travail de recherche en lien avec la profession de sage-femme [7] dont la principale fonction est de former à la recherche.

En dehors des difficultés citées, telles que les analyses statistiques, les enseignants ont semblé être globalement à l'aise dans l'accompagnement des mémoires. Cela est d'autant plus vrai que l'ancienneté dans la fonction est supérieure à cinq ans. Ainsi, en plus des compétences intellectuelles et méthodologiques, le savoir expérientiel conférerait-il une part de modération et de sérénité, rendant l'accompagnement plus efficace.

Aussi, le principe de la difficulté que défend Cifali [8], est celui qui existe dans la conduite de tout type de travail encadré (mémoire, thèse). L'auteure affirme que ce type d'accompagnement n'a de sens que si chacun accepte d'affronter la difficulté qui émerge, avec tout ce qu'elle charrie d'incertitudes. D'un autre côté, est-il nécessaire d'être expert de l'objet à construire quand on accompagne un étudiant ? La réponse de Cifali est négative à ce propos, car selon elle, « l'objet de recherche » n'est ni si important qu'il y paraît, ni central, l'essentiel est la « construction d'une pensée et d'une personne ». L'accompagnateur peut davantage se soucier de la personne, être dans le formatif en apportant un éclairage sur la thématique en lien avec le champ professionnel maîtrisé (la maïeutique par exemple), et permettre le passage institutionnel, plutôt que d'être dans la recherche au sens strict du terme.

La comparaison interécoles des travaux de recherche proposés aux étudiants laisse émerger une grande similitude de pratique pédagogique avec quelques variantes et particularités. Bien entendu, le programme est national et unique, cependant, l'autonomie des dispositifs dans sa mise en application aurait pu faire apparaître des hétérogénéités significatives. Il ressort clairement des résultats que le mémoire occupe la place principale dans les travaux réalisés lors des deux dernières années des études de sages-femmes.

En tout état de cause, dans le cadre de leurs travaux de fin d'études, les étudiants sages-femmes construisent des savoirs par leurs actions. Bien entendu, ils n'ont pas des connaissances scientifiques suffisantes pour faire « des états de la question » d'une façon exhaustive [9]. Le temps et les moyens institutionnellement accordés au mémoire de fin d'études sont très limités. Malgré tout, à partir du moment où ces futurs professionnels sont capables de s'approprier les résultats des recherches qui concernent le champ d'action de la sage-femme, ne sommes-nous pas déjà dans la recherche et dans une approche praxéologique ? Le terrain est un univers d'où émergent souvent les questions les plus pertinentes. Il n'y a pas que de la recherche réservée à quelques chercheurs, cantonnés dans des laboratoires, construisant des savoirs sans aucun lien avec l'exercice pratique.

L'intérêt de la formation par la recherche en formation initiale n'est pas de former d'emblée des chercheurs, mais de concevoir un dispositif pédagogique pour mettre en lien les compétences que l'on cherche à développer par l'initiation à la recherche et les compétences professionnelles spécifiques visées.

Conclusion

Cette étude a permis de confirmer que la formation à la recherche occupe une place authentique dans les études de sage-femme et le relevé des activités proposées au sein des écoles enquêtées ne mettent pas en évidence une hétérogénéité significative. Tantôt cette formation prend la forme d'une simple initiation, parfois elle se manifeste sous l'aspect d'un véritable travail de recherche approfondi seulement peu utilisé, peu connu, car très peu publié. De même que l'accès à la recherche reste fragile et vulnérable, ne permettant pas une réelle formation par la recherche.

Les enseignants sages-femmes à travers plusieurs années d'expérience ont forgé un savoir empirique qui leur a permis de repérer les difficultés dans la guidance des travaux de recherche. En réalité, ce qu'il manque aux sages-femmes ce sont les conditions nécessaires pour produire et développer la recherche : la construction d'une discipline, des milieux de recherche, des laboratoires acceptant d'axer leurs travaux sur des thématiques propres à la maïeutique, un corps d'enseignants-chercheurs...

La recherche n'est pas un luxe mais une richesse. Son implication sur la pratique fait émerger une plus value dont l'utilité sociale profite à tous.

Déclaration d'intérêts

L'auteur déclare ne pas avoir de conflits d'intérêts en relation avec cet article.

Références

[1] Donnay J. Chercheur, praticien même terrain ? Rech Qual 2001;22:34—53.
[2] Schön DA. Le praticien réflexif à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal: Les éditions Logiques; 1994, p. 418.
[3] Mead M. Recherche, pratique basée sur l'évidence, éthique et professionnalisme de la sage-femme. Rev Sage-Femme 2005;4:24—8.
[4] Nguyen F. Formation initiale sage-femme : enjeux et perspective. Création d'une filière sage-femme à l'université. Rev Sage-Femme 2008;7:1.
[5] Vial M. La recherche en sciences de l'éducation et en santé. Spirale Rev Rech Sci Educ 2000;25:112—42.
[6] Cifali M, André A. Écrire l'expérience vers la reconnaissance des pratiques professionnelles. Paris: PUF; 2007.
[7] Ministère délégué a la santé, ministère de l'éducation nationale. Arrêté du 11 décembre 2001 fixant le programme des études de sage-femme. Journal officiel du 19 décembre 2001. NOR : SANP 0124322A, p. 20115.
[8] Cifali M. Clinique actuelle d'un accompagnement. Paris: L'Harmattan; 2010, p. 14—40.
[9] Drouard H. Former les professionnels par la recherche : initier à la démarche scientifique. Paris: L'Harmattan; 2006.