

# Le bien-être : constats et perspectives pour les étudiant·e·s sages-femmes

Juin 2019

*« Le bien-être des étudiants en santé et des soignants est un enjeu prioritaire de santé publique, ayant un impact direct sur l'ensemble de la population, en termes de qualité des soins, de risques d'erreurs médicales, d'insatisfaction des patients, et d'augmentation des coûts du système de santé »*

*Donata Marra*

## Table des matières

<b>GLOSSAIRE</b> .....	5
<b>Edito</b> .....	6
<b>I. Stage &amp; bien-être</b> .....	7
A. L'accueil en stage .....	7
B. Des professionnel·le·s référent·e·s et maîtres de stage.....	8
C. Le lien école-CHU.....	10
<b>II. La pédagogie, une culture à promouvoir</b> .....	12
A. Les objectifs de stage.....	13
1. Référentiel unique .....	13
2. Curriculum.....	14
3. Objectifs.....	14
B. Les rapports de stage .....	15
1. Bilan de début de stage.....	16
2. Bilan de mi-stage .....	17
3. Bilan de fin de stage.....	18
4. Bilans quotidiens.....	19
C. L'auto évaluation .....	21
1. Changement de paradigme .....	21
2. L'auto-évaluation concrètement .....	22
3. Valorisation de l'auto-évaluation, moteur motivationnel.....	26
D. Le Tutorat d'années supérieures.....	27
E. Former les professionnel·le·s de santé à la pédagogie .....	29
F. Les innovations pédagogiques.....	31
G. L'approche par compétences.....	33
<b>III. L'organisation de la scolarité au service du bien-être</b> .....	35
A. La gouvernance et la représentativité étudiante dans les établissements de formation en sciences maïeutiques.....	35
B. Les absences.....	36
C. Les changements de garde .....	37
D. Les frais inhérents à la formation.....	38
E. La rémunération.....	39
F. Les congés et révisions .....	40
G. La qualification des sages-femmes enseignant·e·s.....	41
H. L'autorisation de mutations des étudiant·e·s sages-femmes et des changements d'école.....	42
I. Exceptions.....	42
<b>IV. La communication entre étudiant·e·s et professionnel·le·s : essentielle et équitable</b> .....	43
A. Le retour de stage individuel .....	43

B.	Le retour de stage collectif.....	45
C.	Les bilans d'évaluation de la formation.....	46
D.	Le système de référence des sages-femmes enseignant·e·s.....	47
E.	Des ateliers, des rencontres et des groupes de paroles .....	47
F.	Une plateforme pour évaluer les lieux de stage.....	48
V.	<i>Les droits et devoirs des étudiant·e·s en maieutique .....</i>	<i>50</i>
A.	Les droits.....	50
B.	Les devoirs.....	51
VI.	<i>Bibliographie.....</i>	<i>53</i>
VII.	<i>Contacts .....</i>	<i>56</i>
	<i>ANNEXE 1 : Méthodologie de l'exploration des rapports de stage.....</i>	<i>57</i>
	<i>ANNEXE 2 : Méthodologie de l'exploration des Règlements intérieurs.....</i>	<i>58</i>
	<i>ANNEXE 3 : Méthodologie de l'état des lieux sur l'encadrement et la pédagogie en stage.....</i>	<i>59</i>
	<i>ANNEXE 4 : Méthodologie de l'état des lieux sur les outils de communication entre les étudiant·e·s sages-femmes et les sages-femmes professionnel·le·s.....</i>	<i>60</i>
	<i>ANNEXES 5 : Proposition de modèle de rapport de stage .....</i>	<i>60</i>

## GLOSSAIRE

ANESF : Association Nationale des Étudiant·e·s sages-femmes  
APEASEM : Association Pour l'Évaluation Autonome des Stages et des Études de Médecine  
BIPE : Bureau d'Interface Professeur-Étudiant  
CDI : Contrat à Durée Indéterminée  
CFVU : Conseil de Formation et de Vie Universitaire  
CHU : Centre Hospitalo-universitaire  
CM : Cours Magistraux  
CME : Commission Médicale d'Établissement  
CNU : Conseil National des Universités  
CNEMa : Conférence Nationale des Enseignants en Maïeutique  
CQSA : Commission des Questions Sociales de l'ANESF  
CROUS : Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires  
CSCT : Certificat de Synthèse Clinique et Thérapeutique  
CVE-C : Contribution Vie Étudiante et de Campus  
DE : Diplôme d'Etat  
DFASMa : Diplôme de Formation Approfondie en Sciences Maïeutiques  
DFGSMa : Diplôme de Formation Générale en Sciences Maïeutiques  
ECTS : European Credit Transfer System  
ESF : Étudiant·e(s) Sage(s)-Femme(s)  
GELULES : Guide En Ligne Unifiant Les Évaluations de Stages  
IEE : Interface Enseignant-Étudiant  
JN'ESF : Journées Nationales des Étudiant·e·s Sages-femmes  
LRU : Libertés et Responsabilité des Universités  
MCCC : Modalités de Contrôle des Connaissances et de Compétences  
MDS : Maître de Stage  
PACES : Première Année Commune aux Etudes de Santé  
SF : Sage(s)-Femme(s)  
SUAPS : Service Universitaire d'Activités Physiques et Sportives  
SUMPPS : Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé  
TP : Travaux Pratiques  
TD : Travaux Dirigés  
UE : Unité d'Enseignement  
UFR : Unité de Formation et de Recherche

## Edito

Six mois après la parution de l'enquête bien-être de l'ANESF (1), les propositions émergent et se précisent pour l'amélioration des conditions d'études en sciences maïeutiques. Si les réactions étaient fortes lors de l'enquête, nos propositions le sont d'autant plus !

La Commission des Questions Sociales de l'ANESF (CQSA) a été créée en Octobre 2018 dans le but de travailler sur les problématiques étudiantes qu'elles soient sociales ou universitaires. Elle se compose de sept étudiant·e·s sages-femmes volontaires provenant de différents établissements de formation. Elles ont travaillé depuis décembre sur les notions de pédagogie, de communication avec les professionnel·le·s, et ont débattu sur les droits et devoirs des ESF. Cette contribution constitue l'accomplissement de leur travail, nous y détaillons concrètement des propositions d'améliorations. Nous nous sommes appuyées sur des recherches, des états des lieux et des débats qui révèlent, une fois de plus, les forces de la démocratie participative de l'ANESF.

L'enquête bien-être de décembre 2018 lève le voile sur des problématiques dramatiques : la santé mentale des ESF est alarmante et la détresse de nombreux·ses étudiant·e·s est préoccupante. Les besoins des étudiant·e·s évoluent, ils doivent être une préoccupation continue des établissements de formation. Le cadre de la formation est un repère central, mais il ne faut pas négliger les besoins de reconnaissance et de stimulation essentiels aux étudiant·e·s. C'est sur cela que se construisent nos arguments.

Cette contribution s'adresse autant aux professionnel·le·s (des enseignements théorique et pratique) qu'aux étudiant·e·s. Elle s'inscrit au sein de travaux professionnels et étudiants sur la qualité de vie au travail et plus particulièrement ceux concernant les études de santé. Il s'agit des premières propositions pour favoriser des conditions d'études en maïeutique adaptées à un apprentissage optimal. D'autres recherches, recensements, et discussions doivent se poursuivre, et s'accompagner de la mise en place d'expérimentations. Les évolutions de la formation ne sauraient se mettre en place sans une co-construction et une élaboration conjointe entre étudiant·e·s et professionnel·le·s (enseignant·e·s, clinicien·ne·s, coordonnateur·rice·s). Une participation équitable entre ces dernier·ère·s doit ainsi s'organiser pour assurer une adhésion commune.

Au fil de nos travaux, nous avons fait le constat que **les droits des étudiant·e·s sont hétérogènes d'une école à l'autre**. Dans ce contexte, il devient nécessaire de proposer les mêmes offres, les mêmes cadres, les mêmes prérogatives sur l'ensemble du territoire. Des spécificités locales, laissées à l'appréciation des établissements de formation seront inévitablement nécessaires. Mais pour notre réseau, elles seront d'autant plus justes si les règlements intérieurs, rapports de stage, et outils pédagogiques s'appuient sur les mêmes bases. Afin de connaître nos revendications, je vous invite à prendre connaissance de cette contribution.

Joséphine Miloche, Vice-Présidente en charge des Questions Sociales

## I. Stage & bien-être

Les arrêtés du 19 juillet 2011 relatif au régime des études en vue du Diplôme de Formation Générale en Sciences Maïeutiques (2) et du 11 mars 2013 relatif au régime des études en vue du Diplôme d'État de SF (3), encadrent notre formation et définissent le nombre de stages à réaliser en 1er et 2nd cycle. Globalement dans le cursus, nous comptons 70% d'enseignements pratiques et 30% d'enseignements théoriques. Le métier de SF est essentiellement basé sur une approche clinique, utilisant des savoirs, savoirs-faire et savoirs-être qu'il faut acquérir et perpétuellement adapter. Cet apprentissage se fait principalement lors des stages en immersion, hospitaliers pour la plupart.

A travers l'Enquête bien-être nous avons constaté que les stages sont une importante source de stress chez les ESF. Les facteurs stressants que nous avons retrouvés sont notamment les suivants : l'environnement hospitalier, la charge de travail conséquente lors des gardes, les émotions fortes des lieux de stage, les situations d'urgence, la peur de faire des erreurs, le relationnel avec les personnes encadrantes, etc. (4, 5, 6)

**Il est nécessaire que l'apprentissage du métier de SF se réalise dans une culture et un environnement propices à la bienveillance et à la pédagogie.**

### A. L'accueil en stage

Pour rappel, en moyenne 20% des ESF sont stressé·e·s la veille de leur première garde ou à l'entrée dans le service. Ces taux augmentent respectivement à 41% et 37% en DFASMa1 (4ème année). Les premières impressions conditionnent l'approche de l'étudiant·e dans la suite de son stage. Les professionnel·le·s doivent y prêter attention et l'accueillir de manière personnalisée, quelle que soit l'année de formation.

L'accueil en stage doit se faire à deux niveaux : humain et matériel.

**Sur le plan de l'humain, l'étudiant·e a besoin de repères, de relations afin qu'il puisse poser ses questions et avoir le sentiment d'appartenir à une équipe.** Pour ce faire, une personne référente (coordonateur·trice, maître de stage ou SF tuteur·trice) doit lui être attribuée. L'ESF s'engage à informer le service de son arrivée en stage. Le·la professionnel·e référent·e s'engage quant à lui répondre et à lui indiquer les informations relatives à sa venue : les modalités d'accès au service, les horaires de relève, le rendez-vous d'accueil de l'étudiant·e.

**Sur le plan matériel, l'ANESF se positionne en faveur d'un accès à des vestiaires, à un parking, à un badge, aux codes des logiciels, ainsi qu'à un lieu de restauration pour les ESF.** En effet, il a été signalé que certain·e·s ESF devaient aller dans les couloirs, à l'extérieur du lieu de stage, ou bien retourner dans leur voiture pour manger.

L'ANESF propose également de mettre en place une **visite des services** du Centre Hospitalier de référence, qui peut être collective, en début de cursus. A ce jour, trop peu d'écoles proposent cela et cette initiative mériterait d'être répandue. Une visite individuelle du service le premier jour de stage doit aussi être proposée par un·e professionnel·le de terrain. Des explications sur l'organisation humaine et architecturale du service, du matériel et des espaces de stockage permettront à l'étudiant·e de s'adapter plus facilement. Il·elle sera plus vite autonome, gagnera du temps et de l'efficacité, lui permettant ainsi de se concentrer sur son apprentissage.

**Durant son stage, l'ESF doit avoir accès aux protocoles du service, aux transmissions, doit être considéré·e comme un maillon de la chaîne de communication** afin d'assurer la continuité des informations, tout comme les professionnel·le·s. De plus, **un classeur (ou autre de forme similaire) dédié à "l'accueil des étudiant·e·s"**, qui recense toutes les informations relatives à la venue des ESF en stage, peut être une ressource accessible et adaptée pour l'étudiant·e.

Tout ceci favorise le développement d'un sentiment d'intégration dans le service et dans son stage. Au sein de l'équipe soignante, l'ESF doit avoir une place reconnue. **La mise en confiance et la bienveillance de la part des professionnel·le·s (7) sont des facteurs favorisant son apprentissage progressif et son épanouissement personnel.**

## **B. Des professionnel·le·s référent·e·s et maîtres de stage**

L'un des principaux constats émanant de l'enquête bien-être est la difficulté liée à l'encadrement des ESF. En effet, dans la majorité des cas (84%), il n'y a pas de professionnel·le référent·e sur les lieux de stages de ces dernier·e·s. Dans la plupart des cas, les ESF sont formé·e·s par le·la professionnel·le·s présent·e le jour même sur le lieu de stage : l'appréciation se fait à la fin de la journée, et le·la professionnel·le peut changer quotidiennement. Les stages en libéral, PMI, PMA constituent néanmoins une exception : le·la professionnel·elle reste souvent le·la même tout le long du stage. Concernant l'évaluation du stage, elle revient bien souvent au·à la coordinateur·rice, qui n'a que peu vu l'étudiant·e sur son lieu de stage, et qui a des responsabilités l'empêchant d'y consacrer le temps qui lui serait nécessaire.

**Même si la formation par les pairs fait partie des obligations déontologiques des sages-femmes, ces dernières n'ont, pour la plupart, pas reçu d'enseignements spécifiques sur l'encadrement et la pédagogie.** La pédagogie n'est pourtant pas toujours quelque chose d'innée ni de facile, et elle a un impact considérable sur le cursus de l'étudiant·e, et à terme, sur sa construction personnelle et professionnelle.

En plus de la formation, la question du temps alloué est fondamentale. En effet, à l'heure actuelle, les professionnel·le·s encadrent les étudiant·e·s en complément de leur activité clinique. Il est parfois compliqué de jongler entre toutes ces obligations déontologiques, sans temps dédié et reconnu. L'exemple typique est le bilan de fin de journée, via le remplissage de la feuille de stage. Celui-ci est un moment important pour les étudiant·e·s, car il·elle·s vont recevoir une appréciation sur la garde, appréciation qui va conditionner la validation du stage. C'est aussi l'occasion de discuter avec le·la professionnel·le·s sur les acquis, non acquis et pistes de progressions. Malheureusement, bien souvent ce temps est peu exploité car il est contrarié par les impératifs de fin de journée pour les professionnel·le·s (dossiers à remplir, transmissions, discussions avec la relève, etc).

Afin de remédier à toutes ces problématiques, les associations représentatives des professionnel·le·s et l'ANESF se sont réunies, et ont réfléchi à un statut de maître de stage comparable à celui des médecins, pharmacien·ne·s et chirurgien·ne·s dentaires. Le groupe de travail est composé des représentant·e·s de :

- > Association Nationale des Etudiant·e·s Sages-Femmes (ANESF)
- > Collège National des Sages-Femmes Français (CNSF)
- > Association Nationale des Sages-Femmes Libérales (ANSFL)
- > Conseil National de l'Ordre des Sages-Femmes (CNOSF)
- > Organisation Nationale Syndicale des Sages-Femmes (ONSSF)
- > Union Nationale Syndicale des Sages-Femmes (UNSSF)
- > Association Nationale des Sages-Femmes Coordinatrices (ANSFC)
- > Conférence Nationale des Enseignantes en Maïeutique (CNEMa)
- > Association Nationale de Formation Initiale et Continue des Sages-Femmes (ANSFIC)

Au cours des différentes réunions, et en lien avec les groupes de travail menés par les étudiant·e·s lors des événements nationaux, nous avons pu nous accorder sur la définition du maître de stage, préalable à la création de tout statut. **Le maître de stage est un·e sage-femme professionnel·le clinicien·ne volontaire, ayant pour mission de transmettre son savoir et de contribuer auprès de l'étudiant·e, et des structures d'enseignement, à l'acquisition des compétences en maïeutique, en vue du Diplôme d'État de SF.**

La délivrance de l'agrément de maître de stage par l'université relève d'un certain nombre de conditions :

- > Avoir une expérience professionnelle d'au moins un an,
- > Garantir la qualité des soins,
- > Recevoir une formation en pédagogie médicale, dans un délai d'un an, conforme aux exigences du DPC,
- > Avoir des compétences en maïeutique actualisées selon l'Evidence Based Medicines,
- > Analyser ses pratiques professionnelles et les tracer.

**Le statut de maître de stage est unique, basé sur le volontariat et déclinable en fonction des modes d'exercices des sages-femmes.** Il convient de rappeler qu'il est préférable que l'exercice du maître de stage ne soit pas isolé, mais bien en collaboration avec d'autres maîtres de stage à proximité (dans un services ou dans le cadre d'un exercice coordonné libéral). **Le MDS agréé bénéficie d'une rémunération et de temps libéré.**

Le statut de maître de stage implique de :

- > Se rapprocher de la composante en maïeutique dont dépend l'étudiant·e
- > Connaître la structure des études en maïeutique et leur organisation
- > Situer les niveaux d'acquisitions théoriques et cliniques de l'étudiant·e
- > Superviser régulièrement l'étudiant·e, seul·e ou en collaboration, en milieu hospitalier ou ambulatoire, selon les recommandations pédagogiques et cliniques
- > Communiquer avec bienveillance
- > Accepter l'évaluation de son activité pédagogique

Le maître de stage a une **responsabilité administrative et pédagogique**, il signe une charte d'engagement à la maîtrise de stage, définissant les rôles du MDS, de l'étudiant·e et de la composante en maïeutique (triade pédagogique). Son action pédagogique auprès de l'étudiant·e se décline en trois axes principaux :

- > **Planifier** : l'entrée en stage, l'accueil de l'étudiant·e, l'identification de ses objectifs personnalisés et/ou de son projet professionnel, les ressources du stage, la progression des activités cliniques
- > **Enseigner** : prendre le rôle de modèle, superviser, observer, guider, questionner, aider au raisonnement clinique, encourager l'autoévaluation, la réflexivité et l'analyse critique
- > **Évaluer** : utiliser des outils d'évaluation, donner du feed-back, argumenter, conclure avec l'étudiant·e à un plan d'action et/ou de perspectives et de ressources

Nous allons également établir une cartographie de l'offre de stage sur le territoire, afin de connaître les lieux d'accueil et leur capacités. En partenariat avec les syndicats, nous allons aussi créer un cadre pour le statut de Maître de Stage, à savoir les conditions d'indemnités des professionnel·le·s bénéficiant de ce statut. Enfin, nous sommes en train de créer une charte, qui détaille les engagements respectifs du·de la professionnel·le, de l'étudiant·e et de la structure de formation. Ces travaux seront présentés dans une contribution spécifique.

## C. Le lien école-CHU

**Les chartes de stage tripartite** sont un des outils permettant le lien entre l'établissement de formation en sciences maïeutiques, le CHU et les ESF. Elle définissent les modalités d'organisation du stage, les engagements des trois partis et constituent une base commune pour la politique d'encadrement des étudiant·e·s en stage ainsi que le projet pédagogique des établissements de formation en sciences maïeutiques. Peu d'établissements de formation proposent ce type de chartes de stage. Les étudiant·e·s y sont rarement consulté·e·s lors de leur élaboration, voire n'en n'ont pas connaissance. D'autre part, en comparant les différentes chartes de stage que nous avons recensées, nous constatons qu'il existe une forte disparité, que ce soit au niveau de leur contenu, de leur organisation et de leur rédaction.

Il serait donc bénéfique d'envisager une **rédaction tripartite de la charte de stage, suite à une concertation des ESF, des SF de l'équipe enseignante et des SF clinicien·ne·s**. Celle-ci mentionnerait les droits et devoirs de tous les acteur·rices·s, ainsi que le rôle et la place du·de la maître de stage dans l'organisation et le déroulement du stage. Elle pourrait être rédigée lors d'un groupe de travail faisant intervenir :

- > Des ESF (par exemple un·e délégué·e de promotion),
- > Des SF enseignant·e·s ou directeur·trice·s,
- > Des SF coordonnatrice·eur·s représentant à la fois les différents secteurs (pré-natal, per-natal, post-natal, gynécologie, etc), les principaux établissements de stages de la ville (PMI, CPEF, etc),
- > Des SF représentant·e·s des sages-femmes libérales et territoriales.

En ce qui concerne la communication régulière entre ces trois intervenant·e·s, l'ANESF se positionne en faveur de la **transmission des plannings de stage au minimum deux semaines avant qu'ils ne débutent**. La publication des lignes de stage pour l'année scolaire suivante pourrait se faire en juin de l'année scolaire en cours, pour des raisons d'organisation personnelle de l'étudiant·e.

*> L'ANESF se positionne pour la création de chartes de stage tri-partites définissant les engagements des étudiant·e·s, des établissements de formation et des lieux de stages.*

*> L'ANESF se positionne pour l'intégration des étudiant·e·s dans l'élaboration et la signature de ce type de charte.*

*> L'ANESF rappelle que le code du travail (8) oblige à communiquer le planning 7 jours ouvrés avant le début du service. Ainsi, l'ANESF demande aux professionnel·le·s chargés de l'élaboration des plannings de les communiquer minimum 15 jours avant le stage. Ceci est valable pour le plannings d'enseignements théoriques également.*

## II. La pédagogie, une culture à promouvoir

**L'apprentissage efficace en stage n'est possible qu'en s'appuyant sur un compagnonnage cognitif de qualité (9), à savoir la collaboration entre l'étudiant·e et sa·son superviseur·se clinicien·ne**, ce·tte dernier·ère délivrant un retour au·à la premier·ère. (10) Un retour efficace est régulier, fréquent : implique l'étudiant·e, est basé sur des comportements observables et remédiables, autant en positif qu'en négatif, s'assure d'une concordance quant aux buts et aux objectifs. (11)

Les rapports de stage utilisés dans tous les établissements de formation de sages-femmes sont à la fois des outils pour la validation des UE Cliniques et des supports pour que l'étudiant·e obtienne un retour.

- > L'ANESF se positionne pour l'accroissement dans les programmes d'un contenu sur la pédagogie clinique. Les enseignements pourront prendre par exemple la forme de:
  - Cours Magistraux (CM) sur les fondements de la pédagogie clinique
  - Travaux Dirigés (TD) sur le positionnement "acteur de sa formation", sur la communication avec ses superviseur·e·s, sur l'auto-évaluation
  
- > L'ANESF se positionne pour la réalisation, dans les établissements de soins accueillant régulièrement des étudiant·e·s, de staff de pédagogie médicale : des réunions d'équipe, à raison d'une fois par an, par semestre ou plus, ayant pour but de sensibiliser et former les sages-femmes (ainsi que les autres professionnel·le·s) des équipes à l'accueil et l'encadrement des étudiant·e·s. Les thèmes pourraient être :
  - Les éléments d'une bonne supervision et d'un bon retour,
  - Présentation des objectifs institutionnels de stages des ESF selon leur niveau et l'organisation globale de leur formation, présentation des rapports de stage et sur la manière de les remplir
  - Des cas cliniques "retour d'expériences" de situations d'encadrement difficiles
  - Apprendre à accueillir l'auto-évaluation d'un·e étudiant·e, et s'auto-évaluer soi-même (cf partie III. 3. a) Changement de paradigme).
  
- > L'ANESF se positionne pour que les rapports de stage contiennent une partie destinée au·à la superviseur·se clinicien·ne rappelant les éléments d'un bon retour par une présentation rapide, claire, synthétique.
  
- > L'ANESF se positionne pour que les ESF soient suivi sur l'ensemble de leur cursus par un·e référent·e pédagogique de l'établissement de formation, avec possibilité bilatérale de changer de référent·e.

> *L'ANESF souhaite revaloriser la place de la pédagogie au sein de notre métier, notamment en y accordant du temps lors de la formation initiale, et lors de staff de pédagogie médicale.*

> *L'ANESF se positionne pour la mise en place de référents pédagogiques appliquant un retour (retour) constructif et efficace.*

## A. Les objectifs de stage

### 1. Référentiel unique

Une profession est un “ensemble des personnes exerçant un même métier” (12). Pour cadrer le champ d'action d'une profession, des référentiels de compétences peuvent être créés. A partir de tels référentiels, peut en plus être élaboré un référentiel du diplôme, définissant les compétences à acquérir durant la formation (13). Le Conseil National de l'Ordre des Sages-femmes, en association avec le collectif des associations et syndicats de sages-femmes (ONSSF et UNSSF) a publié en 2010 un **Référentiel Métier et Compétences des Sages-Femmes (14)**.

Les études de maïeutiques sont régies par l'arrêté de 2013 relatif au régime des études en vue du Diplôme des études de sage-femme (3). L'annexe de cet arrêté s'apparente à un référentiel du diplôme, il cadre le programme de la formation et définit les compétences à acquérir pour l'obtention du diplôme d'état. Cependant, les disparités de la formation persistent. Dans la continuité de la revendication du conseil d'administration de l'ANESF sur l'uniformisation du CSCT (15) et en vue d'une meilleure visibilité et appropriation du cursus par les étudiant·e·s et professionnel·le·s.

> *L'ANESF continue les démarches pour l'uniformisation du diplôme d'état avec des attendus clairement définis.*

> *L'ANESF se positionne pour que soient fixées nationalement les attentes concernant le premier et le second cycle.*

## 2. Curriculum

Chaque établissement de formation propose ses propres projets pédagogiques, les spécificités de terrain amenant à des organisations différentes des acquisitions sur les 5 années d'études. La déclinaison du référentiel adaptée localement à un établissement de formation un institut de formation, s'appelle un curriculum : énoncé d'intentions de formation comprenant «le public visé, les finalités, les objectifs, les contenus, la description du système d'évaluation, la planification des activités, les effets attendus quant à la modification des attitudes et des comportements des individus en formations». **C'est un outil orientant l'organisation d'une formation pour la rendre efficiente.** (13) Il doit décrire, pour chaque année de formation, les niveaux d'acquisition des objectifs, qu'on appellera objectifs "institutionnels" (par opposition aux objectifs personnels ; cf partie III. 2. a) Bilan de début de stage).

> *L'ANESF se positionne pour l'élaboration d'un curriculum respectant les arrêtés de 2011 et de 2013 relatif aux études en Sciences de la Maïeutiques dans chaque établissement de formation.*

> *L'ANESF propose d'harmoniser les curriculums entre établissements de formation d'une même région (ce qui a été fait en Ile de France).*

## 3. Objectifs

Un objectif de stage est un "énoncé d'intentions décrivant le résultat concret attendu à la suite d'une action" (9). En pédagogie, **un objectif institutionnel** a notamment pour visée la planification de la formation. Un objectif peut avoir différents niveaux : cela peut aussi bien être un acte technique (exemple : identifier une présentation foetale par la palpation utérine), ou une connaissance pure (exemple : connaître les complications de l'accouchement par le siège), qu'une compétence plus large, en situation (suivre le travail d'un siège) (16).

Même si la majorité des ESF connaissent leurs objectifs institutionnels de stage (93%), la présentation des curriculums les listant reste hétérogène sur le territoire (48% ont une présentation, 52% n'en n'ont pas).

> *L'ANESF se positionne pour que les curriculums soient présentés aux étudiant·e·s et que différents temps soient mis en place afin que ceux-ci se les approprient ( TDs, entretiens pédagogique personnels).*

> *L'ANESF se positionne pour que les curriculums (au même titre que les protocoles de soin, etc) soient en libre accès dans les services des maternités.*

> **L'ANESF se positionne pour que des versions condensées (notamment les objectifs selon l'année de formation) soient affichés dans les services.**

Dans notre état des lieux, seuls 66% des rapports de stage contenaient les pré-requis et objectifs institutionnels du stage, seulement 88% étaient rédigés en fonction du terrain de stage et 55% en fonction de l'année d'étude (c'est-à-dire qu'un rapport de stage pour la salle de naissance en DFASMa1, ne sera pas le même que le rapport de stage pour les suites de couches en DFASMa2).

> **L'ANESF se positionne pour que tous les rapports de stage présentent les objectifs de stage institutionnels spécifiques à l'année de formation et spécifiques au terrain de stage concerné.**

## B. Les rapports de stage

Les rapports de stage sont des supports papiers, qui permettent le suivi pédagogique de l'étudiant·e, et à terme la validation de son UE Clinique. Ils sont composés d'éléments remplis par les superviseur·e·s clinicien·ne·s, les coordinateur·rice·s des services, les étudiant·e·s, et parfois par les enseignant·e·s. Ces outils **permettent une communication entre le terrain de stage et l'établissement de formation** sur les compétences de l'étudiant·e.

La CQSA constate que les contenus des rapports de stage sont très hétérogènes sur le territoire français. En effet, selon notre état des lieux :

- > 38% des rapports contiennent un bilan de début de stage,
- > 27% des rapports contiennent un bilan de mi-stage,
- > 72% contiennent un bilan de fin de stage.

En revanche, 100% des rapports contiennent des bilans quotidiens.

En plus d'assurer le même niveau de compétences sur le territoire français, (position de l'ANESF concernant l'uniformisation du diplôme d'état depuis 2014), nous pensons qu'une harmonisation facilitera la prise en main par les professionnel·le·s qui rencontrent des étudiant·e·s issu.e.s de différents lieux de formation.

> **L'ANESF se positionne l'harmonisation nationale des rapports de stage (cf ANNEXE 5 : Proposition de modèle de rapport de stage).**

Cette adaptation des rapports de stage doit s'appuyer sur la mise en place de maîtres de stage. Ils seront les professionnel·le·s référents pour les bilans de début, milieu et fin de stage. Dans l'attente de la création du statut, nous invitons les terrains de stage à mettre en contact l'étudiant·e avec un référent·e de son stage pour que l'ESF sache dès le début avec qui seront réalisés les bilans.

Avant d'entrer dans les détails de chaque bilan, nous rappelons que le droit à l'erreur doit être garanti à tout moment du stage pour les ESF. L'étudiant·e est constamment sous la responsabilité du·de la·la clinicien·ne qui l'encadre. Un climat de confiance mutuel doit être instauré, par une communication en début de stage et de garde sur le niveau et les objectifs de l'étudiant·e ; si l'étudiant·e fait une erreur, celle-ci doit être expliquée avec bienveillance et il·elle doit être accompagné·e de conseils pour ne pas la reproduire ; si l'étudiant·e s'aperçoit d'une erreur qu'il a fait, il se doit d'en informer immédiatement son·sa superviseur·se pour ne pas briser le climat de confiance.

Enfin, une erreur d'un jour ne doit pas remettre en cause l'ensemble du niveau de l'étudiant·e. Il·elle ne doit pas craindre de voir ces erreurs consignées dans le rapport : celles-ci doivent être formulées sous forme d'axes d'amélioration.

## 1. Bilan de début de stage

Nous appelons bilan de début de stage toute **la partie pédagogique préambule aux autres bilans qui se dérouleront pendant le stage**. Le fait d'intégrer une zone "bilan de début de stage" vise à promouvoir la réalisation réelle de ce bilan, mais aussi le positionnement actif de l'étudiant·e (que nous détaillerons dans la partie auto-évaluation). Nous ne souhaitons pas que ce bilan soit sanctionnant : si l'étudiant·e n'a pas pu rencontrer de professionnel·le en début de stage acceptant de remplir ce bilan, l'étudiant·e ne doit pas être pénalisé·e. Cependant la réalisation de ce type d'entretien doit tendre à se systématiser.

**> L'ANESF se positionne pour qu'un bilan de début de stage soit systématiquement intégré au rapport de stage.**

Dans notre état des lieux, nous avons observé les différentes pratiques des établissements de formation et trouvé certains éléments intéressants, nous invitons à les généraliser :

**> L'ANESF se positionne pour que les objectifs institutionnels du stage et de l'année de formation concernée soient systématiquement spécifiés en début de rapport de stage.**

**> L'ANESF se positionne pour qu'un bilan des ressources (stages antérieurs et compétences acquises, TP, TD ) soient proposés en début de rapport de stage.**

**> L'ANESF se positionne pour que l'étudiant·e se fixe des objectifs personnels, qu'il consignera en début de rapport de stage (cf partie L'auto-évaluation concrètement).**

## 2. Bilan de mi-stage

Le bilan de mi-stage, pour quoi faire ? Si les avis divergent quant à la pertinence d'un entretien à mi-parcours, voici deux raisons de le réaliser quel que soit le contexte : **“Quelque chose ne va pas : comment trouver une solution ?”** ou alors **“Tout va bien : Comment aller plus loin et me dépasser sur la fin du stage ?”**

Cela étant dit, certains stages sont très courts (9 gardes ou 1 ou 2 semaines seulement dans un service) pour offrir la possibilité de faire un entretien vraiment complet. De plus, comme pour le bilan de début de stage, nous ne souhaitons pas que la réalisation de cet entretien soit pénalisante pour l'étudiant·e s'il·si elle n'a pas pu rencontrer de professionnel·le pour le réaliser.

Cependant, l'étudiant·e doit pouvoir solliciter un bilan de mi-stage s'il·si elle rencontre des difficultés, et inversement : si l'équipe perçoit des difficultés que l'étudiant·e ne semble pas percevoir, elle doit le·la solliciter en entretien afin de trouver des solutions pour réorienter le stage.

**> L'ANESF se positionne pour qu'un bilan de mi-stage soit systématiquement intégré au rapport de stage.**

Dans notre état des lieux, nous avons observé les différentes pratiques des établissements de formation et trouvé certains éléments intéressants, nous invitons à les généraliser :

**> L'ANESF se positionne pour que le bilan de mi-stage soient réalisé en collaboration entre l'étudiant·e et le·la professionnel·le référent·e qui le·la suit pendant son stage.**

**> L'ANESF se positionne pour que le bilan de mi-stage mentionne les points forts et les axes d'amélioration de l'étudiant·e.**

**> L'ANESF se positionne pour que le bilan de mi-stage mentionne les moyens d'actions proposés pour pallier aux difficultés et atteindre les objectifs d'ici la fin du stage.**

**> L'ANESF se positionne pour que l'étudiant·e s'auto-évalue à mi-stage sur l'acquisition des objectifs, ses points forts et ses difficultés et que se proposent des pistes d'améliorations(cf partie L'auto-évaluation concrètement).**

### 3. Bilan de fin de stage

Comme évoqué préalablement, le rapport de stage est un outil de communication entre l'étudiant·e, le terrain de stage et l'établissement de formation, dont l'objectif est la validation des acquisitions de compétences par l'établissement de formation (sous la forme d'ECTS, UE Clinique, UE stage). Cette validation finale, même si elle reste à l'appréciation de l'équipe pédagogique, s'appuie de fait sur une décision formellement écrite sur le rapport par le terrain de stage.

Pour des raisons évidentes de pédagogie, de constructivité et de bien-être, il faut que cette validation écrite du stage se fasse lors d'un **entretien final entre l'étudiant·e et le·la professionnel·le référent·e, qui le·la connaît et est donc en position de mesurer sa progression.**

*> L'ANESF se positionne pour qu'un bilan de fin de stage soit systématiquement intégré au rapport de stage et systématiquement réalisé.*

*> L'ANESF se positionne pour que l'entretien soit réalisé en présence du·de·la référent·e du stage ayant suivi l'étudiant·e sur sa pratique.*

*> En cas d'invalidation d'un stage, l'ANESF se positionne pour qu'une communication plus approfondie (entretien téléphonique ou autre) se fasse entre le terrain de stage, l'établissement de formation et l'étudiant·e. La validation finale doit rester une prérogative de l'établissement de formation.*

Ce bilan de fin de stage doit permettre de valoriser le travail et la progression de l'étudiant·e. Un stage ne résume pas tout : l'entretien final doit être une ouverture sur la suite des études et les objectifs à atteindre sur les prochains stages. Enfin, l'étudiant·e doit lui·elle aussi se questionner et formuler un avis final sur son stage.

*> L'ANESF se positionne pour que le bilan de fin de stage mentionne explicitement les objectifs atteints ou non avec des avis justifiés.*

*> L'ANESF se positionne pour que l'étudiant·e s'auto-évalue en fin de stage sur son niveau d'acquisition des objectifs, ses points forts et ses difficultés (cf partie L'auto-évaluation concrètement).*

La validation écrite du stage peut se compléter d'une évaluation globale pouvant prendre différentes formes. Au cours de notre état des lieux nous avons observé différentes pratiques.

> L'ANESF se positionne pour que des travaux plus approfondis soient menés afin de mesurer l'efficacité et la satisfaction (des professionnel·le·s et des étudiant·e·s) des différentes formes de bilan écrit de fin de stage. L'ANESF s'engage à prendre part à la poursuite de l'état des lieux sur ce point précis.

> L'ANESF se positionne pour que les étudiant·e·s soient intégré·e·s dans cette démarche d'élaboration des modes d'évaluation. Cette collaboration peut prendre différentes formes, par exemple :

- Groupes de travail, TDs entre étudiant.e(s) et équipes pédagogiques
- Mémoires de fin d'étude sur la pédagogie clinique et l'encadrement des ESF
- Enquêtes anonymes locales
- Élaboration des rapports de stage en conseils (cf partie La gouvernance et représentativité étudiante dans les établissements de formation)

> L'ANESF se positionne pour que le bilan de fin de stage se compose à minima de zones dédiées aux points forts et capacités atteintes et aux axes d'amélioration de l'étudiant·e.

#### 4. Bilans quotidiens

Éléments quasi centraux du rapport de stage, les bilans quotidiens sont les zones dédiées aux bilans de chaque garde (ou chaque journée). Élément capital du retour donné à l'étudiant·e, ils servent aussi à **créer une continuité entre les différent·e·s clinicien·ne·s qui l'encadrent et permettent de garder une trace écrite des événements importants du stage, des difficultés rencontrées mais aussi des objectifs atteints au jour le jour.**

Malheureusement, l'enquête bien-être a montré que ce moment peut être une source importante de stress. En effet, on y apprend que ce stress causé par le commentaire et la signature en fin de garde augmente au cours du cursus (de 9% sur les premiers stages jusqu'à 22% en DFASMa2 (5ème année)) La peur "d'invalider" une garde perdure et est très répandue chez les ESF. Pourtant, cette pratique (invalidation du stage décidée sur invalidation d'une garde) n'est retrouvée que dans un rapport de notre état des lieux. On peut expliquer ce stress par la peur du jugement à la fin de la garde, l'angoisse de se voir écrire des remarques négatives qui mettront en péril la validation future du stage par l'établissement de formation, ou encore l'incertitude de la satisfaction du·de la professionnel·le. Enfin, les changements quasi-quotidiens d'encadrants font varier les attentes, ce qui est déstabilisant pour l'étudiant·e en stage.

Cependant, nous ne pensons pas qu'il faille éliminer des pratiques le fait d'avoir un bilan systématique quotidien : **l'étudiant·e ne peut progresser qu'en obtenant un retour sur son travail, et toute situation de travail est une occasion d'obtenir un retour pour progresser.** Nous pensons plutôt qu'il faut trouver les moyens de rétablir un climat de bienveillance et de confiance entre superviseur·se clinicien·ne et étudiant·e. L'ANESF se positionne pour qu'un bilan quotidien soit systématiquement réalisé en fin de garde/journée.

> *L'ANESF se positionne pour que l'invalidation d'une garde disparaissent totalement des pratiques des établissements de formation.*

> *L'ANESF se positionne pour que l'étudiant·e ne fasse pas toutes ses gardes avec son·sa seul·e référent·e : la diversité des pratiques est formatrice.*

> *L'ANESF se positionne pour que ces bilans soient remplis en adéquation avec un débriefing oral entre l'étudiant·e et son·sa·ses superviseur·euse·s du jour.*

> *L'ANESF insiste pour que ce bilan écrit quotidien ne remplace pas le retour oral tout au long d'une garde : l'étudiant·e ne doit pas découvrir à 20h l'erreur qu'il a pu faire à 09h du matin.*

> *L'ANESF se positionne pour que l'étudiant·e s'auto-évalue sur ses points forts et difficultés durant la garde/la journée (cf partie L'auto-évaluation concrètement).*

Enfin, avant de développer l'auto-évaluation, nous souhaitons rappeler que l'encadrement est un échange : l'étudiant·e profite du retour de l'encadrement; mais l'encadrement est une pratique en soi, et le professionnel·le doit lui aussi être dans une démarche de progression sur sa manière d'encadrer.

Aussi, nous souhaitons que le climat de bienveillance déjà évoqué permette également à l'ESF de faire un retour au professionnel sur sa manière d'encadrer.

> *L'ANESF se positionne pour qu'à chaque étape de son stage, l'étudiant·e puisse faire un retour à son superviseur sur le déroulement de l'encadrement.*

## C. L'auto évaluation

### 1. Changement de paradigme

Nous venons de faire un inventaire des positions de l'ANESF concernant la pédagogie en proposant des moyens à mettre en oeuvre par les établissements de formation (refonte des rapports de stage, référent.e et entretien pédagogique, UE pédagogie ...) et par les terrains de stage (mise à disposition des curriculums dans les services, staffs de pédagogie médicale, ...) mais quel est le rôle des étudiant·e·s dans cette "promotion de la pédagogie" que nous prôtons ?

Actuellement un sentiment d'infantilisation et une impression de subir les stages est relaté dans l'enquête bien-être : en accord avec les recherches en psychologie et pédagogie clinique récentes, nous pensons que **remettre l'étudiant·e au coeur de sa formation par un positionnement actif permettra l'amélioration du bien-être dans les études (17).**

Une pédagogie active doit être mise en place pour entrer dans le "paradigme d'apprentissage" : modèle qui valorise et encourage le développement de l'autonomie dans la pratique (18), l'autonomie se définissant comme "l'aptitude à prendre des décisions pertinentes de son propre chef après analyse de la situation à traiter et la capacité à décider par soi-même" (9). Si l'étudiant·e perçoit que son positionnement actif est utile et valorisé on entrera alors dans un cercle vertueux qui le poussera à aller plus loin en maintenant cette démarche.

**On appelle auto-régulation le fait d'être autonome dans son apprentissage, soit concrètement : se fixer des objectifs, proposer des moyens pour les atteindre, s'auto-évaluer, puis se fixer de nouveaux objectifs, et ainsi de suite... (19)** Pourtant, dans notre état des lieux, seulement 27% des rapports de stage demandent une auto-évaluation quotidienne de la part de l'étudiant·e, et 16% en fin de stage.

**> L'ANESF se positionne pour que la part d'auto-évaluation augmente dans les études de SF, et notamment dans les rapports de stage.**

Nous rappelons que l'auto-évaluation ne se substitue pas au retour des professionnel·le·s : nous prôtons une confrontation permanente des avis à but pédagogique entre l'auto-évaluation de l'étudiant·e et le retour que lui font les professionnel·le·s. Ainsi pourra se créer une réelle collaboration.

Néanmoins être actif·ve, s'auto-évaluer n'est pas inné, et les étudiants sages-femmes n'ont pas eu l'occasion avant leur cursus d'acquérir cette aptitude. **Les établissements de formation doivent devenir des terrains d'apprentissage non seulement des compétences de sages-femmes, mais également de l'aptitude à l'autonomie.** L'ANESF pense que la promotion de la culture de la pédagogie doit passer par une promotion de l'autonomie de l'étudiant·e au sein de l'établissement de formation afin de former des professionnel·le·s compétent·e·s, mais aussi réflexif·ve·s (20).

**> L'ANESF se positionne pour que la mise en place de l'auto-évaluation se fasse progressivement dans les établissements de formation où cette pratique n'est pas encore établie.**

> L'ANESF se positionne pour que les étudiant·e·s soient accompagné·e·s dans l'apprentissage de l'auto-évaluation. Pour ce faire, les moyens possibles sont :

- Intégrer l'auto-évaluation dans les cliniques formatives et normatives ;
- Aborder l'auto-évaluation en TD et en cours de pédagogie ;
- Recevoir une aide à l'auto-évaluation par les équipes des instituts de formation durant des entretiens individuels avec un·e référent·e pédagogique.

Notre contribution se veut porteuse d'une vision d'avenir des études de SF. Nous détaillons ci-après le modèle vers lequel nous pensons qu'il faut tendre, en nous intéressant à la place de l'auto-évaluation dans les différentes étapes de l'apprentissage sur les terrains de stage.

## 2. L'auto-évaluation concrètement

Les objectifs de stage institutionnels sont contenus dans les curriculums (*cf partie Curriculum*). Cependant, malgré l'uniformité du parcours en terme de temps de stage, les étudiant·e·s ne progressent pas tous de la même façon, ne rencontrent pas les mêmes situations, n'ont pas les mêmes facilités et difficultés dans leurs acquisitions.

> L'ANESF incite les étudiant·e·s à se fixer des objectifs personnels à chaque stage, ces objectifs doivent apparaître dans le rapport de stage, ils sont le point de départ du suivi de l'étudiant·e.

> L'ANESF incite également les étudiant·e·s à se fixer des objectifs personnels quotidiens qu'ils présenteront aux clinicien·ne·s qui les encadrent en début de garde..

Seuls 48% des étudiant·e·s présentent leurs objectifs de stage à un·e professionnel·le,

> L'ANESF demande à ce que les superviseur·se·s clinicien·ne·s s'informent sur les objectifs de du stage et/ou du jour de l'étudiant·e·s.

> L'ANESF se positionne pour que les professionnel·le·s encadrant des ESF se forment à la pédagogie et l'accompagnement de l'auto-évaluation.

**> L'ANESF se positionne pour que dans tous les établissements accueillant des étudiant·e·s, une sensibilisation à l'auto-évaluation soit faite :**

- Lors de staff de pédagogie médicale,
- Lors des entretiens d'embauche.

En effet, se fixer ses objectifs personnels est la première étape du processus d'auto-évaluation. Concernant la suite du stage, nous avons pu constater dans notre état des lieux qu'une auto-évaluation est demandée concernant : le suivi quotidien dans 27% des rapports ; le bilan de mi-stage dans 5% ; et le bilan de fin de stage dans 22%.

**L'ANESF se positionne pour que l'auto-évaluation soit intégrée à toutes les étapes des rapports de stage.**

Cette place de l'auto-évaluation peut prendre différentes formes. Lors de l'édition 2019 des JN'ESF, un groupe de travail "Vers une uniformisation des rapports de stage" s'est tenu. Les objectifs de l'atelier étaient d'échanger sur les rapports de stage et de proposer, par un travail collaboratif, un "rapport de stage idéal" permettant de limiter l'impact négatif sur le moral des étudiant·e·s que nous avons déjà abordé plus haut. Cet atelier a été force de proposition et s'est notamment positionné en faveur de l'augmentation de la part de l'auto-évaluation. En outre, il a été relevé qu'il était parfois difficile pour les professionnel·le·s de remplir le rapport de stage des étudiant·e·s : l'auto-évaluation permettrait donc de surcroît de leur faciliter la tâche. Nous reprenons ici les positions sur lesquelles s'étaient accordés les membres de l'atelier.

**> L'ANESF se positionne pour que des travaux d'expérimentation et d'évaluation soient mis en place dans les établissements de formation pour mesurer la pertinence et l'efficacité des différentes formes d'auto-évaluation.**

**> L'ANESF propose un modèle où chaque bilan suit le schéma suivant : l'étudiant·e s'auto-évalue (étape 1) ; le·a professionnel·le prend connaissance de l'auto-évaluation et y confronte son avis (étape 2) ; les deux protagonistes réfléchissent conjointement et se mettent d'accord sur un contrat pédagogique pour la suite ou les futurs stage(s) (étape 3).**

Le tableau suivant décrit plus en détail les contenus souhaitables de chaque étape selon le type de bilan. Ces contenus doivent, autant que faire se peut, être manuscrites sur le rapport. Pour rappel, l'ANESF se positionne que chaque situation d'encadrement se solde par un retour de l'étudiant·e au·à la professionnel·le sur la manière dont il a été encadré.

**Tableau : Contenu des bilans de stage**

Bilan	Quotidien	Mi stage	Fin de stage
<u>Étape 1 : auto-Évaluation</u>	Déroulement de la garde : quels soins, actes, prises en charge ai-je dispensés aujourd'hui ?  Degré d'autonomie, quels ont été mes réussites? Quels éléments m'ont mis en difficulté? Ai-je atteint un objectif en particulier ce jour ?	Analyse transversale du début de stage à partir du bilan de début de stage et des auto-évaluations quotidiennes  +/- <u>décompte d'actes</u> spécifiant niveau d'acquisition*  +/- <u>liste d'aptitudes professionnelles</u> spécifiant leurs niveaux d'acquisition**	Analyse transversale de l'ensemble du stage à partir du bilan de mi stage et des auto-évaluations quotidiennes  Positionnement sur l'acquisition ou non des objectifs de stage. Le cas échéant, chercher à comprendre et expliquer pourquoi certains objectifs n'ont pas pu être atteints  +/- <u>décompte d'actes</u> spécifiant niveau d'acquisition*  +/- <u>liste d'aptitudes professionnelles</u> spécifiant leurs niveaux d'acquisition**
<u>Étape 2 : confrontation</u>	Complément, réorientation, confirmation, modération de l'auto-évaluation	Complément, réorientation, confirmation, modération de l'auto-évaluation	Complément, réorientation, confirmation, modération de l'auto-évaluation  Confirmation ou modération de l'acquisition des objectifs
<u>Étape 3 : conclusion</u>	Moyens d'action concrets pour la prochaine garde  Double signature	Moyens d'action concrets pour la suite du stage  Double signature	Objectifs maintenus, nouveaux objectifs atteignables, moyens concrets pour les atteindre  Double signature
<u>Étape 4: retour</u>	Comment ai-je été encadré, quels ont été les facteurs favorisant ou freinant ma progression ? Quelle(s) proposition(s) puis-je formuler pour améliorer les stages des futurs étudiant·e·s qui travailleront avec cet·e encadrant·e / sur ce lieu de stage.		

\*Un décompte d'actes (par exemple: ponction veineuse, surveillance de la dilatation cervicale, réfection du périnée, examen du nouveau-né, etc.... ) peut-être utile à condition qu'il comprenne une analyse sur le niveau d'acquisition. En effet, nous ne pensons pas pertinent de compter les actes "pour compter les actes" : en pratique les décomptes sont souvent fait à distance et en calculant une moyenne probable. De surcroît, ils ne sont pas le reflet du niveau de l'étudiant·e : on peut avoir réalisé de nombreux actes répétitifs sans en comprendre le fonctionnement, l'utilité et l'indication médicale ; ou au contraire avoir une facilité sur un acte et l'acquérir rapidement.

\*\* Dans notre état des lieux, nous avons constaté l'utilisation fréquente de listes d'aptitudes professionnelles (par exemple : s'organiser en fonction des priorités et de l'urgence; collaborer efficacement au sein de l'équipe; assurer les transmissions des informations médicales; etc...), spécifiant leurs niveaux d'acquisition. Ces listes étaient présentes dans 44% des bilans de fin de stage et dans 38% des bilans quotidiens. Nous manquons de données tangibles pour connaître la pertinence et l'efficacité de ces grilles, mais les avis d'étudiant·e·s font remonter que ces grilles sont parfois remplies très rapidement sans prêter de réelle attention à son contenu.

> *L'ANESF se positionne pour des travaux d'évaluation du niveau d'efficacité, de pertinence, et de satisfaction (du côté étudiant et professionnel) des grilles de ce type.*

> *L'ANESF se positionne pour que des grilles de ce type soient remplies par auto-évaluation de l'étudiant·e, puis confirmée, modulée par les professionnel·le·s.*

> *L'ANESF propose que des grilles de ce type soient intégrées aux curriculums, afin que l'étudiant·e, entre plusieurs périodes de stage, s'auto-évalue sur l'ensemble des objectifs institutionnels et présente cette auto-évaluation lors des entretiens à l'institut de formation.*

Dans les deux cas (décompte d'actes ou liste d'aptitudes professionnelles), nous avons constaté une hétérogénéité des termes utilisés pour qualifier le niveau d'acquisition.

> *L'ANESF s'oppose formellement à l'utilisation des termes "Très bon / Bon / Médiocre / Nul / Satisfaisant / Insatisfaisant" pour mesurer le niveau d'acquisition d'aptitudes ou d'actes.*

> *L'ANESF se positionne pour l'utilisation d'échelles linéaires visuelles nécessitant de se positionner entre "Non acquis et Acquis".*

### 3. Valorisation de l'auto-évaluation, moteur motivationnel

Nous avons donc abordé : la "préparation" à l'auto-évaluation (apprentissage à l'établissement de formation et mise en place progressive) et sa mise en pratique sur le terrain de stage. Nous craignons néanmoins que cela ne suffise pas. En effet, la charge mentale déjà importante des stages et études de SF peut provoquer une perception par certains étudiant·e·s que l'auto-évaluation n'est qu'une charge de travail supplémentaire. C'est pourquoi nous pensons que ce travail d'auto-évaluation doit absolument être réinvesti lors du retour de stage (cf parties Le retour de stage individuel et. Le retour de stage collectif) à l'établissement de formation ; nous voulons que la place donnée à l'auto-évaluation ne soit pas juste "pour l'étudiant·e" mais que les professionnel·le·s des équipes pédagogiques analysent et prennent en compte cette auto-évaluation dans leur validation des acquisitions (via les ECTS, UE Clinique, UE stage, etc... ).

Loin de remplacer l'avis des professionnel·le·s, c'est de nouveau une collaboration que nous souhaitons mettre en place entre l'étudiant·e qui est encore en processus d'apprentissages et se positionne sur son niveau et le·la professionnel·le qui a des exigences de formation. Dans notre état des lieux, il s'organise des bilans individuels dans 70% des cas. Ces bilans concernent l'acquisition des compétences dans 100% des cas.

**> L'ANESF se positionne pour que des bilans individuels de suivi de l'acquisition des compétences soient systématiquement réalisés, a minima une fois par semestre.**

**> L'ANESF se positionne pour que les professionnel·le·s des équipes pédagogiques se forment à l'écoute et l'accompagnement de l'auto-évaluation des étudiant·e·s.**

**> L'ANESF se positionne pour que l'auto-évaluation soit réinvestie pendant les entretiens individuels en revenant sur les acquisitions de compétences des ESF ; et ainsi prise en compte dans la validation des acquisitions (via les ECTS, UE Clinique, UE stage, etc... ).**

**> L'ANESF se positionne pour que ces entretiens individuels fassent partie intégrante de l'apprentissage à l'auto-évaluation.**

En effet les professionnel·le·s enseignant·e·s doivent être des modérateur·rice·s de l'auto-évaluation de l'étudiant·e : un·e étudiant·e pouvant se surestimer ou se sous-estimer à tort selon sa personnalité, sa confiance et son estime de soi spontanée.

## D. Le Tutorat d'années supérieures

Aujourd'hui les tutorats pour les étudiant·e·s de PACES sont soutenus et reconnus par le Ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation, preuve de leur efficacité. Cependant, ce système n'est pas perduré sous forme de tutorat d'années supérieures ou de compagnonnage dans la suite du cursus des études de santé et notamment dans les études en Sciences Maïeutique. **L'ANESF défend un tutorat d'années supérieures ou un système de compagnonnage entre les ESF afin de proposer un soutien dans les enseignements théoriques et pratiques ainsi qu'un soutien moral des étudiant·e·s.**

### ETAT DES LIEUX DES TUTORATS D'ANNÉES SUPÉRIEURES EN 2019 :

L'ANESF a réalisé un état des lieux entre le 10 janvier et le 13 avril 2019 pour recenser ce qui était fait en termes de tutorat d'années supérieures dans les établissements de formation en maïeutique auprès des administrateur·trice·s de l'ANESF. Ainsi, sur 31 écoles adhérentes nous avons obtenu 25 réponses. Nous allons nous baser sur cet état des lieux tout au long de cette partie. Sur 25 écoles ayant répondu, seulement 7 d'entre elles bénéficient d'un système de compagnonnage, dont 1 qui n'est pas réservé uniquement aux ESF (en partageant des temps avec les étudiant·e·s en médecine), 2 étaient en train de le mettre en place et 16 n'en avaient pas. **La non implication de l'équipe pédagogique dans ce projet est identifiée comme un frein pour les étudiant·e·s qui ont souhaité monter ce projet.** Parmi les écoles qui ont mené à bien ce programme, 66,7% n'ont pas été soutenues par leur équipe pédagogique. **Pour les ESF, un soutien dans les enseignements théorique et pratique, ainsi qu'un soutien moral sont de réels besoins.** Ce projet permet de développer les compétences pédagogiques des futur·e·s professionnel·le·s que sont les tuteur·rice·s, ce qui est indispensable dans notre profession qui est basée sur l'apprentissage par les pair·e·s. Les étudiant·e·s investissent beaucoup de temps et d'énergie en plus de leur travail personnel. Pour une reconnaissance de cet engagement, une des demandes les plus récurrentes des étudiant·e·s sondé·e·s, est une **validation d'ECTS dans le cadre d'une Unité d'Enseignement Libre.**

### ENSEIGNEMENTS THÉORIQUES :

La mémoire se définit comme la capacité de mémorisation et de restitution. Il existe différents types de mémoire, la mémoire immédiate, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme qui permet de conserver des informations de façon durable. Notre formation nous demande d'emmagasiner beaucoup d'informations en très peu de temps et de les conserver dans notre mémoire à long terme. Les cours magistraux sont une des approches utilisées pour l'enseignement théorique de notre future profession, mais de nombreuses études ont démontré qu'ils n'étaient pas suffisants pour une réelle assimilation. La trace mnésique est d'autant plus tenace que le souvenir a été répété, ainsi apprendre de façon différente à chaque fois peut permettre à la mémoire de retenir les informations de façon plus efficace et plus pérenne dans le temps.

Des **séances de révisions** proposées dans le cadre du compagnonnage peuvent être d'excellents moyens pour la mémorisation des cours. Au cours de ces séances de révisions, peuvent être proposées des séances de QCM, exercices et cas cliniques, et d'études de situations rencontrées au cours des différents stages.

Les **pédagogies innovantes** peuvent être aussi une alternative. Ainsi, proposer des jeux de rôles et des modules de pédagogie inversée peuvent être des options d'apprentissage intéressantes (cf partie Les innovations pédagogiques).

#### ACCÈS AUX ANNALES ET AUX CORRECTIONS OFFICIELLES :

D'après l'enquête bien-être de l'ANESF, le stress est causé à 29,9% par les examens. Cela s'explique notamment par le manque de ressources de révisions et notamment d'annales des années précédentes. Très peu y ont accès et d'autant moins aux corrections officielles.

L'accès aux annales n'a pas pour but de faire du bachotage pré-examens, mais de **cerner les attentes de l'équipe pédagogique et de comprendre les notions qu'il est incontournable de maîtriser**. Souvent, les étudiant·e·s en début de cursus ont encore fait trop peu de stages pour parvenir à cerner les notions primordiales.

Concernant l'accès aux annales, **des étudiant·e·s d'années supérieures peuvent se charger du travail de correction, sous supervision et relecture des équipes enseignantes afin de produire un contenu de qualité**. Il peut arriver de commettre des erreurs lors d'un examen mais il est indispensable de pouvoir les corriger. Cette démarche ne peut être effectuée sans accès à des corrections officielles. Avoir accès aux épreuves des années précédentes peut permettre de revenir sur ses propres erreurs et ainsi d'apprendre.

#### ENSEIGNEMENTS PRATIQUES :

Le premier principe de la simulation est "jamais la première fois sur un·e patient·e", ainsi les gestes techniques qui sont enseignés en théorie, sont pour la plupart revus en simulation. Cependant, ce n'est souvent pas suffisant et des révisions de gestes techniques peuvent être nécessaires car nous n'avons pas toujours l'opportunité de pratiquer lors des stages. Dans cette optique, **l'accompagnement sur des modules de simulation** par des tuteur·rice·s d'années supérieures peut être une aide à l'acquisition de compétences et connaissances plus durables.

#### LA PLACE DE L'ÉCOLE ET DE L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE :

Les tuteur·rice·s restent des étudiant·e·s, ils.elles n'ont pas encore terminé leur formation et peuvent parfois commettre des erreurs ou ne pas pouvoir répondre aux questions des tutoré·e·s. Ainsi, **l'accompagnement des tuteur·rice·s par les enseignant·e·s est primordial** pour que ce système de compagnonnage soit efficace. De cette façon les enseignant·e·s gardent aussi un droit de regard sur ce qui est fait durant ces temps de révisions.

L'engagement dans un système de compagnonnage, demande du temps et de l'énergie. Ainsi, **inscrire le tutorat d'années supérieures dans le cadre d'une Unité d'Enseignement Libre pour les tuteur·rice·s peut être une façon d'encourager le développement de ce système**.

- > L'ANESF encourage la création de tutorat d'années supérieures dans les instituts de formation en maïeutique.
- > L'ANESF se positionne pour l'accréditation d'ECTS pour valoriser cet engagement.
- > L'ANESF se positionne pour un accès des étudiant·e·s aux annales et à des corrections officielles des examens par le biais, ou non, du tutorat d'années supérieures.
- > L'ANESF se positionne donc pour que le compagnonnage ait aussi lieu pour l'enseignement pratique dans le cadre de la simulation.
- > L'ANESF se positionne pour une inscription du tutorat d'années supérieures dans les Règlements Intérieurs des écoles dans le cadre d'une Unité d'Enseignement permettant de valider des ECTS pour les étudiant.e.s tuteur.rice.s, ainsi qu'une formation et un accompagnement de ces dernier.ère.s.

## E. Former les professionnel·le·s de santé à la pédagogie

**Le compagnonnage est l'essence de la formation des métiers de la santé**, nous formons au contact de nos aîné·e·s. Cependant, à l'heure actuelle, les futur·e·s professionnel·le·s ne sont pas formé·e·s à la formation de leur pairs. Pourtant, cette compétence est inscrite dans l'Arrêté du 11 mars 2013 relatif au régime des études en vue du Diplôme d'Etat de SF (3), ainsi que dans notre code de déontologie (21). Comme toute compétence, celle de l'encadrement et de l'enseignement doit être apprise : **nous devons apprendre à apprendre**. Comprendre comment un savoir peut être transmis, en prenant en compte les acquis déjà en place et ceux à atteindre ; développer un langage et une formulation appropriés ; savoir organiser ses activités pour laisser une place à l'apprentissage : tout ceci doit être travaillé dès la formation.

Ainsi nous pouvons imaginer des mises en situations théoriques et pratiques lors des études de sages-femmes, **intégrées à un enseignement plus large de la pédagogie et de la communication**. A ce sujet, certaines UE libres "Communication et Pédagogie en santé" existent dans certaines Universités : elles pourraient être généralisées et rendues obligatoires.

Le tutorat, nous l'avons vu, est une méthode de formation très efficace, néanmoins pas suffisante : tou·te·s les étudiant·e·s n'y participent pas, en effet cet engagement, basé sur le volontariat, est un investissement supplémentaire pour les étudiant·e·s

Ces enseignements pourraient se décliner en différentes étapes. La première est l'apport théorique, les fondamentaux de l'apprentissage et de la position d'apprenant·e. Le volume horaire reste à déterminer avec les équipes enseignantes, les étudiant·e·s et des professionnel·le·s de l'encadrement n'appartenant pas nécessairement au milieu du soin (professionnel·e·s des sciences de l'éducation par exemple). Une fois ces enseignements basiques réalisés, des mises en situations seront nécessaires (TP utilisant les outils du théâtre, mises en scène et des débriefings).

Chacun de ces ateliers devraient appliquer des techniques de pédagogie innovante : **L'ANESF propose de s'inspirer de la pédagogie différenciée** (22). Ce type de pédagogie prend en compte l'hétérogénéité des étudiant·e·s apprenant·e·s ainsi que leurs diversités socio-culturelles face à des enseignant·e·s souvent désemparé·e·s devant l'évolution des générations. C'est une pédagogie novatrice qui allie transmission de savoir et développement personnel. Elle questionne le désir d'apprendre, développe les capacités personnelles et les compétences propres de l'étudiant·e. Son application en formation maïeutique répondrait à plusieurs problématiques puisqu'elle valorise l'interaction cognitive et sociale, améliore la relation enseigné·e/enseignant·e·s et permet l'apprentissage de l'autonomie.

Si ce type de pédagogie est souvent initiée dans les écoles de sages-femmes (clinique normative et formative), il serait judicieux de faire perdurer cet état d'esprit au sein des lieux de stages.

C. Rogers (23) parle de "liberté pour apprendre" : il faut à la fois un désir d'apprendre et un entretien continu de motivation pour maintenir cette envie. Pour cela, il faut que l'étudiant·e évolue dans un cadre sécurisant avec autour de ce cadre, un champ de liberté. De plus, de nombreux auteur·rice·s, tels que H. Wallon expliquent l'importance de l'action dans le développement de la pensée. "La pensée naît de l'action et retourne de l'action" dit-il. L'apprentissage est facilité lorsque l'étudiant·e a "une action sur son environnement et qu'il·elle en voit les conséquences".

Ce sont toutes ces vigilances autour de l'étudiant·e que les professionnel·le·s doivent prendre en compte pour favoriser un apprentissage serein.

"On oublie que seul l'élève peut apprendre. [...] Et "Apprendre", c'est n'est pas que "celui qui apporte ses connaissances à celui qui ne sait pas". Chaque élève doit se construire ses propres savoirs. Cela implique qu'il ne soit pas seulement actif (avec ses mains) mais aussi acteur et même auteur (avec sa tête)" (24).

**> L'ANESF se positionne pour développer la pédagogie et la communication dans le programme de la formation.**

**> L'ANESF propose d'appliquer des principes de pédagogie différenciée au sein des écoles de sages-femmes**

> *L'ANESF se positionne pour promouvoir une pédagogie valorisante, une pédagogie par l'action autant dans les savoirs pratiques que dans la participation à l'organisation de l'établissement.*

## F. Les innovations pédagogiques

Dans la continuité d'une culture de la pédagogie, des innovations pédagogiques doivent s'envisager et s'inscrire dans la formation sage-femme. L'innovation résonne comme une ouverture cognitive, c'est actuellement un enjeu majeur dans l'enseignement supérieur tant pour rendre attractives les matières à enseigner que pour offrir une ouverture d'esprit et rendre plus critiques les étudiant·e·s et lorsqu'ils·elles seront professionnel·le·s. **Il s'agit de proposer différentes formes d'enseignement pour que l'étudiant·e saisisse l'ensemble des facettes du savoir et surtout qu'il·elle puisse par la suite le mettre en pratique.**

L'enseignement magistral comme nous le connaissons aujourd'hui ne répond plus aux besoins des étudiant·e·s. Apprendre par cœur pour ses partiels, les étudiant·e·s ont déjà démontré cette capacité en PACES. Il s'agit maintenant de profiter des petits effectifs pour redonner du dynamisme à la formation.

Pour appliquer une pédagogie innovante lors d'un enseignement théorique, l'enseignant·e prend la fonction d'animation, de retour (feed-back) et de guide de recul critique (25). L'ANESF demande à ce que les sages-femmes enseignant·e·s aient une vigilance sur le contenu des cours réalisés par les intervenant·e·s extérieur·e·s. Les professionnel·le·s venant faire cours doivent fixer les objectifs et les limites du cours, proposer des cas cliniques, des interactions, des innovations.

L'ANESF promeut différentes formes d'enseignements :

> **Les théâtres forums** sont une forme de discussion, de réflexions partagées, c'est un dispositif de sensibilisation, d'analyse de pratiques professionnelles. Ils permettent :

- De prendre conscience des comportements,
- D'identifier les freins aux changements,
- D'expérimenter des propositions de progrès, de façon ludique, collective et constructive.

> **les Examens Cliniques Objectivement Structurés (ECOS)** sont un type d'examen évaluant les compétences cliniques grâce à une série de mise en situations.

> **La Simulation de haute et basse fidélité** mettent l'apprenant·e dans une situation la plus réaliste possible par le biais de technologies plus ou moins performantes. En plus de l'apprentissage de gestes techniques, la simulation permet de travailler la communication, la prise de décisions, et la gestion des risques et des erreurs.

La simulation s'applique à tous les sujets mais surtout aux situations d'urgence telles que : la césarienne code rouge, l'arrêt cardio-respiratoire, l'hémorragie du post-partum immédiat, la réanimation du nouveau-né, ect... Elle peut se développer jusqu'à la simulation en réalité virtuelle.

Cependant, la simulation a des limites : le temps, les moyens humains, le coût.

- > **Les classes inversées** donnent l'occasion aux étudiant·e·s de préparer le cours à la maison à l'aide de vidéos, de podcasts, et de lectures. La séance en classe devient selon le cadre donné par l'enseignant·e, un grand brainstorming, une séance de questions-réponses, ou une application concrète des tâches. Elle permet le travail en groupe en même temps qu'un enseignement individualisé.
- > **Le Serious game** (26) ou "game-based learning" est un "jeu, sur tous types de support, dont la finalité première est autre que le simple divertissement". Les avantages du serious game sont multiples :
  - La motivation de l'apprenant·e,
  - L'apprentissage par l'essai et l'erreur,
  - La prise en compte des différences de rythmes d'apprentissage,
  - La stimulation d'interactions pédagogiques entre élèves
- > **Le compagnonnage et le tutorat** : cf partie III. 4. Le tutorat d'années supérieures
- > **les ARC (Atelier Raisonnement Clinique)** (27) permettent de développer le raisonnement clinique des étudiant·e·s en regard de situations réelles ou fictives. Ils sont notamment très utilisés chez les étudiant·e·s en médecine. Ils s'organisent en petit groupe, et permettent un cheminement de pensée collectif sur une situation clinique précise.
- > **Le Test de concordance de script** (28) est un outil standardisé qui permet d'évaluer le raisonnement clinique et la prise de décisions d'un·e étudiant·e ou d'un·e professionnel·le. Ceux-ci sont mis en situation dans des cas complexes, les confrontant aux avis d'un panel d'expert·e·s. Ces tests de concordance sont voulus plus proches de la réalité que les évaluations classiques.
- > *L'ANESF appelle à un investissement humain, matériel et financier pour permettre l'accès à la simulation dans tous les instituts de formation en Sciences de la Maïeutique.*
- > *L'ANESF encourage les équipes pédagogiques à développer ces formes (et d'autres encore) de pédagogie innovante dans la formation.*
- > *L'ANESF encourage les établissements de formation à les organiser dans la mesure du possible en interpromotion et en interfilière.*
- > *L'ANESF encourage les établissements de formation à proposer davantage de TP, TD, ou autre activité mettant en action les étudiant·e·s.*

Pour finir, les innovations pédagogiques ne peuvent fonctionner qu'avec une participation et un investissement des participant·e·s donc des étudiant·e·s sages-femmes. Une collaboration ou l'élaboration d'une évolution progressive (sur plusieurs séances et/ou sur plusieurs années) peuvent aider à l'adhésion des ESF.

## G. L'approche par compétences

Comme dit précédemment, la formation maïeutique est régie par deux arrêtés :

- > Arrêté du 11 mars 2013 relatif au régime des études en vue du Diplôme d'État de sage-femme (3)
- > Arrêté du 19 juillet 2011 relatif au régime des études en vue du Diplôme de Formation Générale en Sciences Maïeutiques (2)

Le Référentiel Métier et Compétences (14) détaille les situations cliniques qui doivent être maîtrisées par les ESF pour obtenir leur Diplôme d'État. Les écoles construisent ensuite leurs maquettes de formation à partir de ces textes.

Il est intéressant de noter que ces trois textes introduisent l'approche par compétence. Celle-ci se définit par la HAS (29) comme : **un enseignement ne se reposant pas uniquement sur une somme de connaissances mais sur la mobilisation globale de ressources personnelles (relationnelles, techniques, etc), nourries des connaissances théoriques, dans le but de réaliser une prise en charge adaptée.** Cette notion propose donc un apprentissage plus global, qui ne consiste pas uniquement à l'acquisition des connaissances théoriques.

Malheureusement, cette méthodologie n'est que très peu intégrée par les étudiant·e·s. Très peu connaissent le référentiel et comprennent l'architecture de leurs études. Dès lors, il devient compliqué de situer les attendus et de trouver du sens dans l'articulation des enseignements. Cette méconnaissance n'est pas propre aux étudiant·e·s, elle est aussi présente dans le monde professionnel, car encore une fois très peu de personnes ont été formé·e·s à ces concepts d'approche compétence.

Cela est dommageable, car la construction de la maquette et l'appréhension de son apprentissage sont primordiaux pour la construction des professionnel·le·s de demain. La manière dont on forme, les enseignements qu'on choisit de dispenser conditionnent en effet le·la futur·e professionnel·le. **C'est aussi via la maquette de formation que nous travaillons le sens donné à notre profession, et la notion de progression au cours des études.** La progression dans la formation est en effet primordiale : il est trop souvent considéré que l'étudiant doit tout savoir quand il arrive en stage. Or il est là pour apprendre, progressivement, dans le respect de son rythme et de sa méthodologie. Dans le contexte actuel des problèmes de bien-être des ESF, les réinvestir dans l'ingénierie de leur formation, et dans le sens qu'il y donne paraît primordial.

Cette réflexion doit se faire à toutes les échelles :

- > **A l'échelle personnelle** : Nous avons tou·te·s nos représentations sur ce que devrait savoir/être une sages-femme. Ces représentations, issues de notre histoire et de la manière dont nous avons été formés, influe bien souvent sur nos choix pédagogiques. Il est alors important de venir les interroger, et de prendre le recul nécessaire.
- > **A l'échelle de l'école** : En partenariat avec les étudiant·e·s, les sages-femmes enseignant·e·s, et clinicien·ne·s. Chacune des parties doit prendre part à la réflexion, et participer au processus de création de la maquette.
- > **A l'échelle nationale** : A l'heure actuelle, il n'existe pas d'état des lieux des enseignements dispensés dans les écoles. Les équipes pédagogiques ont construit leur maquette à partir des textes précédemment cités, mais ceux-ci posent un schéma d'interprétation relativement large. Cette liberté est intéressante et peut d'ailleurs être utilisée pour construire une maquette au plus près de nos attentes respectives. Néanmoins, elle entraîne aussi des disparités entre les écoles et les apprentissages. Cette disparité est inhérente à la pluralité des lieux d'apprentissage mais peut être atténuée par une mise en commun des réflexions autour de l'apprentissage qui dépasse l'échelle des écoles. Cette mise en commun pourra aboutir sur un modèle national.

Avant de proposer un modèle commun, il faut savoir ce qui est fait sur le territoire. C'est dans ce but qu'a été lancé un état des lieux des enseignements dispensés dans les écoles. Ce travail préliminaire permettra de connaître les ressources et les pistes d'amélioration. Le second travail consistera à la reformulation des unités d'enseignement en compétences. En effet, actuellement seuls les stages pratiques sont organisés en approche par compétence. Les cours sont quant à eux encore organisés en matières, reproduisant le modèle de l'approche par connaissance, sans réelle communication entre les unités d'enseignement. L'idée serait de travailler sur une refonte globale, permettant de mettre en lien les enseignements à l'école et en stage. Cela permettrait également de gagner en visibilité, et en compréhension sur les attendus de la formation. Enfin, cela induirait une refonte globale de la pédagogie, avec un apprentissage plus complet et pertinent de notre métier.

### III. L'organisation de la scolarité au service du bien-être

L'étude des règlements intérieurs et des chartes de stages a démontré, une fois de plus, l'hétérogénéité d'organisation des établissements de formation en sciences maïeutiques en France. L'adaptation aux spécificités locales peut être avantageuse seulement si les droits des étudiant·e·s sont basés sur un socle de droits communs. Or, la place des étudiant·e·s dans les Conseils, l'obligation d'aller en cours, l'autorisation d'absence ou de changement des gardes sont autant de paramètres qui impactent favorablement ou péjorativement la vie étudiante. Pour l'ANESF, une homogénéité de tous ces textes est nécessaire, tout comme une remise en question de certains contenus, notamment à propos de leur sévérité, de l'adaptabilité des situations et la responsabilité des ESF dans leur formation.

#### A. La gouvernance et la représentativité étudiante dans les établissements de formation en sciences maïeutiques

Nous avons travaillé sur la place des ESF dans les décisions d'écoles et des UFR. Il est important que des ESF siègent à chaque commission et Conseil où des décisions sont prises concernant leur formation. Cela est d'ailleurs cadré par la loi LRU qui prescrit le pourcentage d'étudiant·e·s devant siéger à chaque conseil. **La représentation des étudiant·e·s en conseil permet d'appréhender leurs études en tant qu'acteur·rice·s de leur formation et non comme usager·ère·s du système.** De plus, cela leur permet de comprendre les élections étudiantes au sein des universités, souvent associées au fonctionnement des associations présentes sur leur territoire. **Ils y découvrent leurs droits, leurs devoirs et les différentes actions étudiantes présentes sur leur campus.** Pour les établissements de formation qui ne sont pas encore intégrés à l'université, cette présence des ESF en conseil permet d'amorcer cette transition.

L'ANESF se positionne en faveur de la **mention de l'engagement associatif étudiant au sein des règlements intérieurs.** Cela peut prendre la forme d'une UE libre, d'accréditation ECTS, d'autorisation d'absence pour certains enseignements ou stage (30). L'engagement associatif est moteur de bien-être et d'accomplissement de soi, il doit être encouragé dans les établissements de formation en sciences maïeutiques.

L'ANESF se positionne en faveur de plus de souplesse dans l'élaboration des plannings du fait des déplacements que nécessitent de tels engagements : Assemblée générale, conseils d'administration, groupes de travaux et autres événements associatifs... L'équipe pédagogique doit permettre à l'étudiant engagé de participer à ces événements dans la limite de la faisabilité des planning de cours et de stage (cf partie Les changements de garde).

De plus, dans les cas où l'intégration universitaire complète est impossible, l'ANESF se positionne pour la création de départements pédagogiques dans les écoles hospitalières, permettant l'inclusion des ESF dans les Conseils d'UFR desquels ils·elles dépendent. En effet, c'est un premier pas dans l'Université, qui permet aux étudiant·e·s d'en appréhender le fonctionnement, et à l'école de s'en approcher

L'ANESF se positionne pour la création de commissions pédagogiques en amont des conseils techniques ou de gestion des écoles hospitalières. Ces commissions pédagogiques doivent être le lieu de création des documents du conseil technique et de discussions autour des MCCC, du bien-être étudiant et de tous sujets attrayant à la vie de l'école.

L'ANESF se positionne pour qu'une information claire soit donnée au début de l'année scolaire sur les missions de la CME, et qu'une élection soit organisée pour désigner un·e élu·e CME pour un mandat de deux ans.

*> L'ANESF se positionne pour intégrer le maximum d'ESF dans les conseils universitaires, qui doit engager une valorisation du travail fourni.*

*> L'ANESF appelle les établissements de formation à intégrer au maximum les ESF dans les décisions, créations, positions qui les concernent.*

*> L'ANESF demande l'élection d'un·e ESF en CME pour un mandat de deux ans.*

## B. Les absences

En ce qui concerne l'assiduité, une fois encore, la réglementation au sein des différents établissements de formation est disparate. Dans certains lieux de formation, tous les cours sont obligatoires, tandis que dans d'autres, seuls Enseignements Dirigés (ED) et Travaux Pratiques (TP) sont obligatoires et les cours magistraux (CM) sont facultatifs.

L'utilité de venir et d'écouter en cours est propre à chaque ESF. Pour certain·e·s, les CM peuvent être appris et intégrés à partir de la mise à disposition de supports de cours sans trop de difficulté. Même si les bénéfices pédagogiques ne sont pas réellement étudiés, il convient de s'adapter aux modes d'apprentissage (écoute ou écrit) des ESF et de les responsabiliser sur l'acquisition des connaissances théoriques. Les ED et TP proposent un enseignement différent, notamment par la mise en place d'exercices pratiques, qui nécessitent des échanges avec les camarades et l'intervenant·e. Ainsi, leur caractère obligatoire nous paraît indispensable.

Concernant la formation pratique (stages et gardes en structures de soin), il paraît indispensable que le Code du Travail et la loi soient appliqués. Ainsi, **il serait souhaitable que chaque étudiant·e puisse être absent·e en stage s'il·elle fournit un justificatif, et ce sans que les gardes manquées n'aient à être rattrapées.** Aucune réduction de la rémunération ne sera envisagée. Cependant, un stage ne pourrait être validé que si l'étudiant·e a été présent·e au moins 80 % des gardes. Ainsi, d'après la loi du 8 août 2016, on retrouve dans l'article L. 3142-1 (31) que :

*“Le salarié a droit, sur justification, à un congé :*

*1° Pour son mariage ou pour la conclusion d'un pacte civil de solidarité ;*

*2° Pour le mariage d'un enfant ;*

*3° Pour chaque naissance survenue à son foyer ou pour l'arrivée d'un enfant placé en vue de son adoption. Ces jours d'absence ne se cumulent pas avec les congés accordés pour ce même enfant dans le cadre du congé de maternité ;*

*4° Pour le décès d'un enfant, du conjoint, du concubin ou du partenaire lié par un pacte civil de solidarité, du père, de la mère, du beau-père, de la belle-mère, d'un frère ou d'une sœur ;*

*5° Pour l'annonce de la survenue d'un handicap chez un enfant.”*

Toujours d'après la loi, ces congés sont assimilés à du temps de travail effectif pour la détermination de la durée du congé payé annuel. La durée de ces congés ne peut être imputée sur celle du congé payé annuel.

En cas de différent, le refus de l'employeur peut être directement contesté par le·la salarié·e devant le Conseil des Prud'hommes, statuant en la forme des référés, dans des conditions fixées par décret en Conseil d'Etat. Le décret du 7 octobre 2016 (Art. R. 6153-109) (32), prévoit *“Pour l'exercice du droit syndical, des autorisations spéciales d'absence [...] par le directeur de l'établissement support et le directeur de la structure de formation en maïeutique, dans les conditions et limites fixées par arrêté du ministre chargé de la santé, aux représentants syndicaux élus des étudiants en maïeutique à l'occasion de la participation de ceux-ci à des réunions syndicales.”*

**> L'ANESF rappelle qu'au second cycle, les motifs associatifs et syndicaux sont considérés comme des justifications d'absence pour les étudiant·e·s qui le demandent.**

## **C. Les changements de garde**

Les plannings des ESF sont très contraignants dans leur réalisation. Nous avons constaté en sondant les représentant·e·s étudiant·e·s que dans plusieurs établissements de formation en sciences maïeutiques, les ESF ont l'occasion de donner leurs indisponibilités lors de la rédaction des lignes de stage. Pour une question d'organisation, la·le SF enseignant·e s'occupant de la création des plannings peut donner une date limite avant laquelle les ESF doivent bloquer leurs jours. La·Le SF enseignant·e en charge des plannings de stage s'adapte aux besoins personnels des étudiant·e·s, ce qui a un effet non négligeable sur leur bien-être.

D'après loi du 8 août 2016 (dite loi « Travail ») et des décrets du 18 novembre 2016 associés (33) *“tout·e salarié·e a droit à un congé de 2,5 jours ouvrables par mois de travail effectif chez le même employeur, quel que soient son type de contrat de travail (CDD, CDI, intérim) et son ancienneté”*. Nous n'en demandons pas tant. Toutefois, **l'ANESF se positionne en faveur d'une plus grande flexibilité en matière de plannings, avec la possibilité de bloquer des jours pour qu'ils coïncident avec des repos de gardes.**

L'ANESF demande aussi à ce que les ESF puissent s'arranger entre eux·elles pour échanger des gardes en prévenant au préalable l'équipe pédagogique et le lieu de stage, et ce plus tard dans l'année, après la publication des plannings. Ceci tout en respectant le nombre d'heure de repos et de travail.

## D. Les frais inhérents à la formation

### Les stages génèrent tout au long du cursus des coûts importants pour les ESF.

Au début de la formation, les tenues de stages constituent dans certaines écoles un réel investissement. Cela varie de 50€ en début de cursus à 90€ par an pour 3 à 6 tenues de stage, que ce soit pour leur achat, leur location ou leur entretien. De plus, leur gestion par l'étudiant·e reste une problématique quotidienne. Dans seulement 42% des écoles un entretien régulier des tenues est proposé.

Que l'objectif soit financier ou sanitaire, **l'ANESF demande à ce que la mise à disposition et l'entretien des tenues de stages soient gratuits pour les étudiant·e·s.** L'accent est mis tout particulièrement sur des services tels que les blocs obstétricaux pour lesquels les mesures d'hygiène du nettoyage des tenues ne peuvent être respectées au domicile de l'étudiant·e. C'est aux écoles de démarcher les lieux de stage afin de garantir la sécurité et le respect des recommandations en termes d'hygiène pour les étudiant·e·s.

Chaque année, l'ANESF calcule le coût de la rentrée d'un·e ESF (34). En 2018, ce coût est estimé à 2120€ en 2018, soit 170€ de plus qu'un·e étudiant·e lambda. Pour palier à cela, des services doivent être négociés avec les lieux de stage : repas fournis, hébergement ou chambre de garde accessible, ticket repas ou tarif étudiant·e à la cafétéria de l'hôpital.

En plus de ces coûts supplémentaires pour une rentrée en maïeutique, **des frais de scolarité injustifiés interpellent l'ANESF.** Ces frais sont divers, et reflètent directement les inégalités territoriales de la formation en maïeutique. Il s'agit : des frais de conventionnement entre l'école et l'université, des frais administratifs demandés par le CHU, des frais de diplôme ou de bibliothèque, etc... Si on multiplie le montant de ces frais par le nombre d'étudiant·e·s qui les paient, on arrive à un total de 71 872,80 € dont les  $\frac{3}{4}$  sont des frais liés directement à l'école (voir dossier de presse Coût de la rentrée 2018 partie II. 2. a) Frais d'inscription pour plus de détail) (34). Cela représente la somme abusive et injustifiée que les ESF doivent déboursier en plus de leur frais de scolarités universitaires.

L'ANESF rappelle que la CVE-C (91€ par an par étudiant·e) permet de financer tous les services universitaires : services des sports (SUAPS), service de médecine préventive (SUMPPS), service d'accueil des étudiant·e·s étranger·ère·s ou encore l'accès aux bibliothèques universitaires.

L'ANESF demande à ce que les coûts des établissements de formation en sciences maïeutiques conventionnés soient absorbés dans les frais universitaires prévus à cet effet. Cela évitera que des ESF de l'universités aient à payer plus que les réels frais qui leurs incombent.

## E. La rémunération

**Cette contribution est une nouvelle occasion de revendiquer le droit à une rémunération dès la DFGSMa1 (2ème année).** Le temps de stage étant équivalent entre la DFGSMa2 (3ème année) et la DFASMa1 (4ème année), il n'est pas logique de commencer à rémunérer les ESF seulement en 4ème année.

La rémunération serait plus juste en ajoutant les primes de nuits, de week-end et de jours fériés. **Les ESF, comme d'autres étudiant·e·s en santé, doivent adopter un rythme de vie professionnel, il est difficilement tolérable qu'une rémunération aussi faible soit accordée.**

Nous rappelons que le peu de vacances scolaires (5 semaines seulement pour le second cycle car les ESF ont le statut d'agent public hospitalier (35)) associé à l'intensité du rythme des études rendent **la possibilité d'un emploi étudiant limitée pour les ESF. Cela tend à augmenter leur précarité et leur dépendance financière.** Pour rappel, 9 ESF sur 10 se considèrent dépendant·e·s ou partiellement dépendant·e·s financièrement d'un tiers ou d'une aide. Sur les 25% des ESF qui travaillent, 45% sont dans l'obligation de se salarier.

Comme mentionné dans la motion votée par le Conseil d'administration du 14 et 15 Mai 2015 à Paris, l'ANESF ne soutient pas le salariat étudiant. D'après l'Observatoire de la Vie Étudiante (OVE), il peut engendrer des conséquences délétères pour la formation (fatigue, surmenage, risques, erreurs de vigilance...) à partir d'un temps de travail équivalant à un mi-temps (17 heures par semaine). Il semble logique qu'un salaire revalorisé accessible dès le début du cursus et un accès facilité aux indemnités de transports permettront de palier au salariat étudiant.

**> L'ANESF demande à ce que la rémunération en stage débute dès les premiers stages, c'est à dire en DFGSMa1 (2ème année).**

**> L'ANESF se positionne pour une revalorisation du salaire d'étudiant·e hospitalier à hauteur d'une formation en alternance.**

**> L'ANESF se positionne pour l'instauration du statut et donc du salaire d'étudiant·e hospitalier dès la DFGSMa2 (3ème année).**

Les indemnités de transports doivent elles aussi débiter dès les premiers stages, c'est-à-dire en 2ème année. Ces indemnités doivent être calculées pour être les plus adaptées possible. L'ANESF se rend disponible pour toutes concertations sur la question.

De plus, il serait intéressant d'intégrer une mention du statut d'étudiant·e hospitalier dans les règlements intérieurs. Cela permettrait un accès pour les étudiant·e·s aux informations qui les concernent : certificat médical et procédure en cas d'absence, changement de sécurité sociale, droit à la médecine du travail, montant mensuel de la rémunération, ect... Il serait également judicieux de prévoir une explication des fiches de paie et du statut de l'étudiant·e agent hospitalier par un·e agent administratif du CHU référent.

## F. Les congés et révisions

En ce qui concerne les congés et temps de révisions, les écoles diffèrent encore beaucoup dans leur organisation, la répartition annuelle des stages étant encore très différente d'une école à l'autre.

**L'ANESF se positionne en faveur d'une harmonisation de ces temps de congés et demande l'effectivité des 5 semaines de congés réglementaires qui doivent être honorées malgré l'organisation des rattrapages.** Les étudiants, qu'ils aient des rattrapages ou non doivent bénéficier de ces 5 semaines de congés.

L'ANESF se positionne en faveur d'une semaine de vacances au premier semestre de L2 qui suit une/deux voire trois années de PACES. Ces vacances pourraient permettre à l'étudiant·e·s de se reposer au cours du premier semestre de L2, souvent très dense, mais aussi de donner du temps à l'apprentissage. La notion de progression a été précédemment évoquée : elle n'hésite du temps, et donc d'avoir du temps libre. De plus, il est nécessaire de rappeler que lors du premier semestre de la L2, les étudiant·e·s se voient dans l'obligation de changer leur méthode de travail : celle du par-cœur, utilisée lors de la PACES n'est bien souvent plus pertinente.

Concernant les examens finaux, le programme qu'il faut assimiler est très dense et nécessite un temps de révisions important. **L'ANESF a déjà fait part de sa volonté de soutenir l'instauration du contrôle continu dans les formations en sciences maïeutiques.** Pour les établissements de formation où ce système d'évaluation n'est pas appliqué, **l'ANESF revendique une semaine blanche avant les examens finaux et partiels**, sans stages ni cours programmés pour permettre des révisions plus cadrées et plus sereines.

Concernant les congés en stage, l'ANESF demande également aux établissements de formation de sage-femme de bien surveiller la légalité des horaires de stage qui sont :

- > Une moyenne de 35h par semaine,
- > Un repos minimum de 11h entre chaque garde. Veiller à l'application de celui-ci entre deux gardes de nuit comprenant un staff le matin,
- > Un repos minimum de 11h entre une garde et un jour de cours théoriques.

L'ANESF rappelle que des arrêtés et décrets dictent ces règles, elles devraient déjà être respectées par les instituts de formation.

## G. La qualification des sages-femmes enseignant·e·s

Actuellement, nos établissements de formation recrutent des sages-femmes titulaires de la fonction publique hospitalière ayant obtenu le grade 2. Depuis le 17 mai 2016, suite à la réforme du corps des sages-femmes hospitalier·e·s, **un master est nécessaire pour devenir sages-femmes enseignant·e·s dans les domaines : économie de la santé, management public, droit de la santé, sciences de l'éducation, biologie santé, ingénierie de la santé, santé, santé publique (36).**

Une fois en poste, il est compliqué pour les sages-femmes enseignant·e·s d'avoir une activité clinique en plus de leur mission d'enseignement. Ainsi, plusieurs écoles hospitalières se retrouvent aujourd'hui avec des sages-femmes enseignant·e·s ne pratiquant plus dans les services depuis plus ou moins longtemps. **Il est dommageable que des enseignant·e·s en santé ne puisse pas garder cette activité clinique**, leur permettant notamment de se tenir à jour des nouvelles recommandations, des habitudes de service, ou des évolutions du métier. Il est difficile de garder des liens avec les équipes sur le terrain quand on n'y travaille plus : ce manque de dialogue peut porter préjudice à l'articulation des enseignements et des stages entre l'école et les stages.

**> L'ANESF se positionne donc pour que la clinique soit obligatoire et partie intégrante du métier de SF enseignant·e.**

Concernant la stratégie de recrutement des Enseignant·e·s-Chercheur·se·s sages-femmes, nos revendications se déclinent en deux temporalités.

A moyen terme, en corrélation avec l'intégration universitaire de nos écoles de sages-femmes et la création du CNU Santé, section maïeutique, **l'ANESF se positionne pour que les SF enseignant·e·s dans les écoles hospitalières et dans les départements universitaires de maïeutique soient des Enseignant·e·s-Chercheur·euse·s mono-appartenant·e·s à la fonction publique d'état.** Il·elle·s peuvent être qualifié·e·s dans la section précédemment citée ou une autre mais ne peuvent pas actuellement, selon les textes de loi (37), cumuler les deux fonctions publiques. Ainsi l'ANESF se positionne pour un cumul d'activités en CDI à temps partiels avec un centre hospitalier public ou semi-public.

**A long terme, l'ANESF se positionne pour que les SF enseignant·e·s soit des Enseignant·e·s-Chercheur·euse·s qualifié·e·s dans la section maïeutique ayant la bi-appartenance avec la fonction publique hospitalière**, de façon préférentielle avec un accès au statut de praticien·ne hospitalier·e, ou alors avec le statut de SF des hôpitaux. Ce statut leur permettra de donner des cours à l'université dans le domaine de la maïeutique à tous les étudiant·e·s en santé et de cumuler enseignement, recherche et activité clinique.

> L'ANESF revendique l'accès à l'activité clinique quel que soit le statut des enseignant·e·s (sages-femmes enseignant·e·s ou enseignant·e·s chercheur·euse·s). Soit à travers une activité clinique associée à l'activité d'enseignement, soit à travers un CDI à temps partiel associé à une activité d'enseignant·e·s chercheur·euse·s, soit en tant qu'enseignant·e·s chercheur·euse·s bi-appartenant·e à la fonction publique hospitalière et d'état.

## H. L'autorisation de mutations des étudiant·e·s sages-femmes et des changements d'école

Les règlements intérieurs abordant les mutations d'ESF entre écoles stipulent que :  
*“Les mutations d'une école à une autre ne peuvent être accordées que pour un motif exceptionnel. Elles ont lieu à la fin de l'année universitaire en fin de DFGSMa2 (3ème année) validée, dans la limite des places disponibles et après accord des deux directeurs d'école.”*

**Le Conseil d'Administration de l'ANESF se positionne en faveur d'une harmonisation des programmes de sorte que les changements d'école ou de département de maïeutique puissent être plus généralisés.** Cela constituerait une richesse pour les étudiant·e·s ainsi que pour les écoles ou départements eux-mêmes.

De plus, afin de simplifier les démarches des étudiant·e·s, il serait souhaitable de remplacer la formulation précédente par :

*“Les mutations d'une école à une autre peuvent être accordées pour un motif personnel ou suite à un échange entre étudiant·e·s.*

*Elles ont lieu après une année validée, dans la limite des places disponibles et après accord des deux directeur·trice·s d'école ou de département.”*

## I. Exceptions

À la lecture des règlements intérieurs, nous avons apprécié quelques particularités d'établissements de formation. Certaines d'entre elles nous ont paru pertinentes et tendent à être appliquées sur tout le territoire.

Tout d'abord, nous avons pu noter que quelques établissements de formation de SF évoquent la volonté d'intégrer **le développement durable** en leur sein. Dans le contexte de la crise écologique mondiale, l'ANESF a signé la charte éco-responsable de la Fédération des Associations Générales Etudiantes (FAGE), guide technique du développement durable pour les associations étudiantes.

L'ANESF se positionne donc en faveur de la mention du respect du développement durable dans les règlements intérieurs : organiser le tri et la réduction des déchets, limiter la consommation énergétique (éteindre rétroprojecteur, lumières et ordinateurs, consommation d'eau responsable, etc), adopter un mode éco-responsable sur internet, privilégier les “goodies” éco-responsables, etc. Ceci afin de sensibiliser les étudiant·e·s à leur devoir de citoyen·ne.

**La mise en place d'UE anticipées** est aussi retrouvée dans certains règlement intérieurs. Effectivement, certaines écoles permettent aux étudiant·e·s doublant·e·s de passer des UE de l'année universitaire suivante pendant leur année de redoublement. Cela permet aux étudiant·e·s doublant·e·s de garder un rythme de travail régulier, et d'appréhender l'année suivante plus sereinement. L'ANESF se positionne en faveur d'une application de ces aménagements à tous les établissements de formation de SF de France. Cela pourrait se faire au cas par cas, avec un nombre de matières concernées à établir avec l'équipe pédagogique.

Cela peut notamment être le cas du mémoire de fin d'étude : cela serait très enrichissant de s'y atteler dès l'année de redoublement de DFGSMa2 (3ème année), ou bien continuer à le travailler en cas de redoublement de DFASMa 1 (4ème année), le tout en étant accompagné par l'équipe pédagogique.

Enfin, certains établissements de formation valorisent **l'engagement associatif**, étudiant ou non, par différents moyens. Cela peut notamment être permis par la mise en place d'UE qui apportent des enseignements sur l'activité associative (notamment par la formation par des pairs engagé·e·s dans ce domaine), ou qui valorisent les actions mises en place, les moyens engagés, les résultats retrouvés notamment.

## IV. La communication entre étudiant·e·s et professionnelle·s : essentielle et équitable

### A. Le retour de stage individuel

Le retour de stage individuel est un outil qui pourrait être davantage exploité afin de prendre connaissance du ressenti de chacun·e. Il s'agit d'un entretien entre l'étudiant·e et un·e de ses sages-femmes enseignant·e·s. Cependant, selon les lieux de formation, l'accès à ces entretiens est très inégal.

Il est parfois difficile d'obtenir un rendez-vous avec l'équipes enseignante à moins d'avoir une justification. Dans d'autres cas, il sert uniquement à consulter des copies d'examen. **Pour 71 % des étudiant·e·s, il est difficile de s'exprimer librement sur certains sujets, soit du fait d'une mauvaise entente entre équipe pédagogique et étudiant·e·s, soit de peur d'éventuelles répercussions.**

Cependant, lorsque ces entretiens se passent bien, ils s'avèrent bénéfiques. En effet, ils permettent d'aborder des sujets comme les projets de l'étudiant·e suite à l'obtention de son diplôme, l'insertion dans la vie professionnelle, le vécu des stages et du rythme de vie.

Dans son rapport (38), Donata Marra a expliqué l'intérêt de l'Interface Enseignant-Étudiant (IEE) ou "Bureau d'interface Professeur-Étudiant" (BIPE). Il s'agit d'un dispositif de soutien aux étudiant·e·s en santé (médecine, maïeutique, odontologie, orthophonie, orthoptie, psychomotricité, PACES). Un groupe pluri-professionnel est disponible pour les écouter mais surtout leur proposer des solutions dans leurs difficultés quelles qu'elles soient (prévention, formation, accueil, aide juridique, pairs relais et d'autres encore). Le BIPE permet de prodiguer des conseils, une orientation, et des interventions personnalisées dans le cadre d'une stricte confidentialité. Le BIPE propose des formations de type "apprendre à apprendre", des débats sur le bien-être des étudiant·e·s et l'orientation professionnelle comme le forum des carrières organisé chaque année.

Il apparaît pour l'ANESF comme une réelle solution aux problématiques de "craintes de représailles". En effet, d'après Donata Marra *"Le plus bienveillant des responsables d'enseignement ne pourra pas facilement avoir accès à une parole libre de ses étudiants. En effet, les représentations que se font les étudiants des responsables enseignants, les liens d'intérêts qu'ils connaissent ou supposent ne leur permettent pas toujours d'être en confiance vis-à-vis de leurs propos et de ce qui en sera fait."* Cependant, il paraît indispensable que l'action du BIPE ne se substitue pas aux relations avec l'équipe enseignante : elle doit être mise en place uniquement dans le but de compléter l'ensemble des dispositifs auxquels peut s'adresser un étudiant·e en santé (élu·e·s étudiant·e·s, représentant·e·s syndicaux·les, médecine de la santé au travail, équipe pédagogique, administration, doyen·ne et vice-doyen·ne, ect..).

> **L'ANESF propose la mise en place de BIPE ou IEE dans toutes les facultés de rattachement aux établissements de formation de sages-femmes. L'accès à ce type de dispositif paraît incontournable pour les ESF.**

> **L'ANESF se positionne pour que les équipes pédagogiques se sensibilisent aux formes de violences dans le système universitaire, et qu'un réseau solide de ressources et de contacts se tissent pour les étudiant·e·s.**

> **L'ANESF rappelle que les étudiant·e·s peuvent se tourner vers leurs délégué·e·s, et représentant·e·s étudiant·e·s, vers leur fédération territoriale, et également vers le·a VP en charge de la défense des droits à l'ANESF ([mesdroits@anesf.com](mailto:mesdroits@anesf.com))**

L'ANESF propose également d'ouvrir ces retours de stage avec des organismes plus neutres comme le Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé (SUMPPS). En effet, ceci permettrait aux étudiant·e·s ayant des rapports difficiles avec leurs équipes pédagogiques de bénéficier d'un lieu d'écoute et de conseils. L'accès au SUMPPS doit également permettre aux étudiant·e·s d'être orienté·e·s vers des psychologues ou des assistant·e·s sociaux·ales, or ces services ne sont pas accessibles aux étudiant·e·s sur tout le territoire.

> **L'ANESF se positionne pour que l'accès aux services du SUMPPS, ainsi qu'à des psychologues ou des assistant·e·s sociaux·ales soit garanti pour tous les ESF.**

## **B. Le retour de stage collectif**

Toujours dans un souci d'amélioration de la qualité de vie étudiante et de la formation, les retours de stages peuvent également s'effectuer de façon collective. Au sein de notre cursus, **ces retours permettent d'entretenir le dialogue entre tou·te·s les acteur·ice·s de la vie universitaire (équipe pédagogique, ESF, représentant·e·s des établissements de formation et des lieux de stage), d'échanger sur les ressentis personnels, de développer de l'empathie pour les autres et d'apprendre autant sur la posture d'écoute et que l'expression orale.**

Actuellement, encore 30% des établissements de formation en sciences maïeutiques en France ne proposent pas ces retours, et pour ceux qui en proposent, ils sont jugés « non adaptés » pour 37% des étudiant·e·s sages-femmes sondé·e·s (cf ANNEXE 4). De plus, leurs formes et leurs organisations sont très disparates sur le territoire :

- > Discussion ou débat au sein de l'intégralité de la promotion d'étudiant·e·s sages-femmes et les sages-femmes enseignant·e·s présent·e·s
- > Groupes de parole avec des retours sur les événements marquants vécus en stage
- > Questionnaires anonymes

Ces retours ne doivent pas laisser place aux jugements ni aux discriminations. De nombreux problèmes de communication et d'interprétation des résultats de ces échanges sont encore présents, ce qui constitue un frein à « *l'appropriation des savoirs, des connaissances et des compétences et [à l'amélioration de] la qualité de la formation* » (comme le prévoit l'article 22 de l'arrêté du 11 mars 2013 (3)). Pour pallier à ceci, les retours seront systématiquement communiqués aux terrains de stage. De plus, différentes formes pour ces retours peuvent être proposées, tel que :

- > Des discussions / débats en promotion entière, où chacun est libre de s'exprimer librement s'il le souhaite,
- > Des petits groupes de travail, en fonction du terrain de stage où ce dernier a été effectué (plus axés sur le lieu de stage),
- > Des groupes de parole avec une exposition des faits et des situations marquantes en stage, nécessitant une explication par un·e sage-femme enseignant·e référent·e,
- > Des retours papier, anonymes.

Enfin, pour toujours être le plus productif possible, les étudiant·e·s sages-femmes devront être tenu·e·s informé·e·s des avancées des améliorations proposées lors de ces retours.

L'ANESF se positionne donc pour que les étudiant·e·s sages-femmes aient accès à des temps de discussion avec des sages-femmes enseignant·e·s référent·e·s, permettant un enrichissement personnel et collectif. Le dialogue avec les représentant·e·s des établissements et lieux de stage sera essentiel pour étayer l'ensemble des problématiques rencontrées et de prendre connaissance des difficultés. Discuter ensemble permettra de trouver des solutions globales et durables ainsi que d'adopter des propositions venant

des différents partis. La mise en place d'une plateforme commune d'évaluation des lieux de stages participera aux retours objectifs des terrains de stages. (cf partie Une plateforme pour évaluer les lieux de stage)

## C. Les bilans d'évaluation de la formation

Les bilans d'évaluation de la formation, bien que rendus obligatoires par l'arrêté du 11 mars 2013, sont très disparates et ne sont mis en place que pour 40% des établissements de formation en sciences maïeutiques de France.

Les bilans d'évaluation de la formation peuvent se définir comme le retour annuel (45%) et/ou semestriel (35%) des étudiant·e·s à propos de la formation théorique et/ou clinique dispensée dans leur établissement de formation. Dans le cadre de notre questionnaire, **nous avons pu nous rendre compte qu'ils étaient mis en place uniquement dans 40% des cas.**

L'article 22 de l'arrêté du 11 mars 2013 (3) prévoit : « des dispositifs d'évaluation des enseignements et des stages par les étudiants contribu[ant] au dialogue entre l'équipe pédagogique et les étudiants, à faire évoluer le contenu de la formation ainsi que les méthodes d'enseignement ».

Les grands thèmes abordés (dans les villes concernées) sont très divers :

- > Le bien-être général des ESF dans leur promotion tout au long de l'année universitaire,
- > Les stages effectués et leur ressenti par les ESF,
- > Les enseignements dispensés,
- > L'organisation générale de l'année universitaire,
- > Les remarques générales.

Les ESF ont l'occasion de s'exprimer à l'oral (78%) devant toute leur promotion ou en groupe avec leurs SF enseignant·e·s référent·e·s, par papiers (41%) de manière anonyme ou par internet (12%).

> **L'ANESF se positionne donc pour la mise en place d'un bilan d'évaluation de la formation, au minimum une fois par an.**

> **L'ANESF se positionne pour que ce bilan soit à la fois proposé à l'écrit et à l'oral (en classe entière).**

> **L'ANESF se positionne pour un respect strict de l'anonymat qui devra être présent à toutes les étapes de cette évaluation.**

> **L'ANESF demande également à ce qu'en fin de bilan pédagogique, les mesures sur lesquelles l'équipe pédagogique s'engage soient clairement identifiées et que les étudiant·e·s soient informé·e·s des suites de la mise en place de ces propositions.**

## D. Le système de référence des sages-femmes enseignant·e·s

Dans la plupart des écoles, il y a un·e sage-femme référent·e par promotion (95%). Mais d'après l'enquête bien-être menée par l'ANESF, seulement la moitié des étudiant·e·s sont satisfait·e·s de l'accompagnement réalisé par ce·tte SF référent·e (52%). 20% des écoles donne la possibilité de changer de SF référent·e en cas de besoin.

Comme nous l'avons vu précédemment, la communication entre équipe pédagogique et étudiant·e·s est indispensable pour établir une relation de confiance, instaurer une communication sereine et garantir le bon déroulement de la formation.

Afin d'améliorer ce constat, nous proposons d'autres manières de définir les référent·e·s. Permettre à l'ESF de choisir un·e SF référent·e individuel pour tout le cursus avec une possibilité de changement du côté de l'enseignant·e comme de l'étudiant·e serait par exemple des voies d'amélioration.

Enfin, une autre proposition de l'ANESF serait de mettre en place une SF référente par UE (gynécologie, obstétrique, pédiatrie, santé publique, pédagogie, législation, etc...). Cela permettrait d'éviter les redondances et d'avoir un bon suivi de la progression dans chaque matière, tout au long des 4 années du cursus.

*> L'ANESF se positionne pour que chaque étudiant·e soit suivi·e pendant tout son cursus par un·e enseignant·e référent·e pédagogique, avec possibilité de changer de manière bilatérale (à la demande de l'ESF ou de l'enseignant·e).*

*> L'ANESF propose que chaque enseignant·e soit référent·e d'une UE spécifique.*

## E. Des ateliers, des rencontres et des groupes de paroles

Parallèlement à l'enseignement pratique et théorique, l'ANESF propose de créer des **temps de cohésion, de convivialité et de rencontres au sein des instituts de formation**. L'enquête bien être de décembre 2018 a fait le constat d'une manque de cohésion et de compréhension entre les étudiant·e·s et l'équipe pédagogique, parfois en inter ou intra-promotion également. **Des temps d'échanges et de discussions participeront à l'établissement d'une relation sereine entre étudiant·e et enseignant·e et le seront d'autant plus grâce à une organisation collaborative**. Ces rencontres ne se substituent pas aux événements organisés par les associations étudiantes locales, elles peuvent au contraire s'associer pour défendre une meilleure entente au sein de l'école.

Ces rencontres peuvent permettre de valoriser les compétences de chacun·e·s, et sont l'occasion de faire intervenir des personnes extérieures. Elles peuvent prendre différentes formes :

- > Ateliers sophrologie, hypnose, méditation, yoga... : peuvent être un complément de formation aux séances de préparation à la périnatalité.
- > Ateliers de travaux manuels : peuvent aider au développement de la dextérité et de l'habileté manuelle.
- > Ateliers théâtres : peuvent aider au développement de l'expression orale, l'affirmation de soi.
- > Conférences à thème, débat sur la profession : peuvent permettre de s'inscrire dans l'actualité, de comprendre les enjeux de la profession
- > Séances de sport, groupe de musique... : peuvent être source de bien-être.

Ces ateliers sont une réelle opportunité de se découvrir autrement que sous l'angle de l'apprentissage. Ils sont aussi l'occasion d'organiser des événements interprofessionnels et de développer une réelle vie sociale au sein de l'établissement de formation. Un lieu de vie pour les étudiant·e·s paraît aussi essentiel au sentiment d'«être bien dans son école».

> **L'ANESF encourage les étudiant·e·s et les équipes pédagogiques à organiser ensemble des événements de cohésion.**

> **L'ANESF demande à ce que tous les établissements de formation fournissent un local pour les étudiant·e·s au sein de leur établissement.**

## F. Une plateforme pour évaluer les lieux de stage

Aujourd'hui, selon l'état des lieux réalisé (cf ANNEXE 4), seulement 16% des établissements de formation de sciences maïeutiques bénéficient d'un questionnaire d'évaluation de leur stage.

Pourtant, cette mesure apparaît dans le rapport de Donata Marra sur la qualité de vie des étudiants en santé remis à Agnès Buzyn en Avril 2018. Cette directive nationale fait partie des 15 mesures pour le bien-être des étudiant·e·s en santé (39). Ainsi, «*assurer l'évaluation systématique des lieux de stage par les étudiants, dans toutes les filières et déclencher une procédure de réexamen de l'agrément ou des conventions en cas d'évaluation insatisfaisante*» devient une prérogative des ESF. En effet, Donata Marra affirme que «**les étudiants doivent pouvoir faire une rétroaction de leur stage et être informés des suites données à leur rétroaction, tout en maintenant la confidentialité nécessaire pour l'étudiant dans ces situations**» mais aussi que «*les responsables de stage doivent avoir « un droit de réponse » et apporter les adaptations nécessaires pour continuer à accueillir les étudiants*».

C'est pourquoi, afin d'améliorer les conditions d'accueil et de formation des ESF en stage mais surtout d'apporter un retour objectif aux SF coordonatrice·eur·s et enseignant·e·s sur la qualité des lieux de stage.

### > *L'ANESF se positionne pour utiliser la plateforme GELULES à l'échelle locale mais de façon harmonisée au national.*

GELULES (Guide En Ligne Unifiant Les Évaluations de Stages) est une plateforme d'évaluation des lieux de stage gérée par l'APEASEM (Association Pour l'Évaluation Autonome des Stages et des Études de Médecine) à l'attention, pour l'instant, des étudiant·e·s externes et internes en médecine. L'accès à GELULES par et pour les ESF permettra d'avoir un retour ciblé des stages selon les services et d'ainsi contribuer à la mise en place d'une politique d'accueil des ESF.

En pratique, chaque étudiant·e possédera un compte personnel où il-elle pourra remplir un questionnaire national concernant son stage et laisser des commentaires qui seront publiés de manière anonyme. De plus cette plateforme n'engage qu'un faible coût pour l'étudiant·e (le coût est compris dans l'adhésion à son association étudiante). C'est une plateforme sécurisée (par OVH avec une certification Hébergement de Données de Santé (HDS)) qui garantit l'anonymat aux étudiant·e·s. Un espace sera accessible aux SF de l'équipe enseignante et aux SF coordonateur·rice·s qui pourront voir, respectivement, les résultats de leur ville et de leurs services. L'APEASEM assure être disponible pour facilement modifier et adapter la plateforme aux ESF : cela permettra de sans cesse pouvoir l'améliorer.

L'accès à GELULES ne devra pas se substituer aux retours de stages collectifs et oraux qui sont tout aussi essentiels. Grâce à l'élaboration d'une base de données fiable et objective, GELULES devient un outils d'argumentation pour instaurer une politique d'accueil respectable et pédagogique des lieux de stage.

C'est donc dans le souci d'apporter aux ESF cet outil que la CQSA a contacté l'APEASEM, qui est donc prête à intégrer de façon adaptée les ESF à GELULES. Cela serait effectif à partir de la rentrée 2019. Pour obtenir plus d'informations sur les démarches en cours, vous pouvez contacter [qs@anesf.com](mailto:qs@anesf.com) et [contact@apeasem.org](mailto:contact@apeasem.org).

## V. Les droits et devoirs des étudiant·e·s en maïeutique

En guise de conclusion, nous avons souhaité rappeler les différents éléments de notre contribution, via le prisme des droits et devoirs des ESF. Nous tenons à rappeler que tou·te·s les acteur·trice·s de la formations sont concerné·e·s : les améliorations que nous mettrons en place impacteront durablement notre profession.

### A. Les droits

Tout d'abord, **le statut d'étudiant·e hospitalier** cadre le second cycle des études de sciences maïeutiques depuis octobre 2016.

L'ANESF se positionne pour son extension au premier cycle également. Même si des contraintes existent (arrêt de travail en cas d'absence, refaire tous ses stages en cas de redoublement, moins de vacances officielles... ), **ce statut offre aux ESF un cadre sécurisant et professionnalisant ainsi qu'une rémunération et des indemnités forfaitaires de transports qui ne sont pas à négliger**. Ce statut garantit des droits aux ESF, dont certains sont cités ci-dessous.

**Le règlement intérieur** de l'institut de formation constitue une ressource pour l'ESF, ses droits y sont précisés. Ce dernier doit être affiché dans chaque établissement avec un accès affranchi et une aide à sa compréhension afin que chacun·e des étudiant·e·s puisse s'y référer facilement. Ce règlement intérieur devra ainsi mentionner entre autres certains éléments du Code du Travail (35h de travail hebdomadaire autorisées, 11h de repos minimum entre deux gardes de 12h), et ce afin que les ESF puissent avoir des repères juridiques et soient conscient.e.s de leurs droits. **Les Modalités de Contrôle des Connaissances et la maquette de formation** doivent également faire l'objet d'une présentation aux ESF.

**Les absences sont autorisées et justifiées** avec un arrêt de travail au second cycle, et un certificat médical au premier cycle. Les ESF ont droit au congé maternité et aux congés pour décès familiaux, mariage ou PACS.

Les ESF engagé·e·s dans un mandat d'élu ou associatif sont autorisé·e·s s'absenter pour l'exercice de droits syndicaux et pour assister à des réunions syndicales.

Les instituts de formation se doivent d'informer les ESF quant à **la possibilité d'accéder aux SUMPPS**, leur donnant droit gratuitement à un examen de santé annuel, à des consultations médicales, à des rendez-vous avec un·e psychologue. Toujours dans un objectif de promotion de la santé, les ESF disposent d'un accès gratuit (via la CVE-C) aux SUAPS, et à partir du second cycle à la médecine du travail.

Il est primordial pour les ESF de pouvoir bénéficier d'une **pédagogie innovante et bienveillante**, donnant le droit d'apprendre sans discrimination, à évaluer ses apprentissages, être respecté·e pour ce qu'il·elle est et non ce qu'il·elle doit être.

La réalisation d'un **stage intégré** doit être respectée dans l'ensemble les établissements de formation de science maïeutique, sous peine de créer des disparités et répercussions pour l'embauche des sages-femmes néo-diplômées.

Lors des périodes de stage, l'étudiant·e sera **accueilli·e et considéré·e dans son nouvel établissement de stage**. Le service lui sera expliqué et présenté, notamment lors de sa première journée de stage. Les protocoles du service lui seront accessibles. Les équipes soignantes accueillant l'ESF se doivent de lui donner les clés en lui permettant d'être actif·ve, constructif·ve et confiant·e dans son apprentissage. Il·Elle doit être accompagné·e dans le processus d'apprentissage de sa "posture d'étudiant·e", en étant équitablement formé·e par ses pairs, et en ayant accès à un panel varié de lieux de stage.

Tout au long de ses études, l'ESF a besoin d'être soutenu·e, encouragé·e par l'équipe pédagogique, et doit disposer d'un **droit de recours lors d'événements difficiles** : harcèlement, évènements indésirables, ou accidents d'exposition au sang par exemple.

Un **service de réorientation** doit aussi être mis en place, afin d'accompagner au mieux les étudiant·e·s en difficulté ou en questionnement quant à leur avenir dans cette formation, et dans leur perspective professionnelle. Cette démarche ne doit en aucun cas entraîner des discriminations de la part de l'équipe pédagogique quelles qu'elles soient.

Enfin, le fait d'**être acteur·rice de sa formation** est à la fois un droit et un devoir, mais **il ne peut se concrétiser qu'en permettant aux ESF de participer aux décisions, aux projets et aux réflexions sur leur formation, grâce à des démarches de discussion collective, de co-construction (rédaction d'une charte de stage tripartite, retravailler les MCC, le règlement intérieur par exemple), ou la création de groupes de travail** incluant autant les étudiant·e·s que les enseignant·e·s.

## B. Les devoirs

Certaines chartes de stage ou règlements intérieurs font référence aux devoirs des étudiant·e·s. Nous l'avons déjà dit auparavant, l'ESF se doit d'être acteur·rice de sa formation, en se fixant de nouveaux objectifs adaptés à chaque début de stage, en s'auto-évaluant, mais aussi en étant à jour de ses connaissances théoriques.

L'étudiant·e se doit d'être ponctuel·le, et respectueux·se de l'équipe l'accueillant en stage.

L'étudiant·e devra donc avoir pris connaissance du règlement intérieur de son école et de celui du centre de soins l'accueillant en stage et se doit de l'appliquer.

Une charte de stage (cf Le lien entre l'école et le CHU) est l'occasion de citer les engagements des trois acteurs concernés de la formation maïeutique : CHU, école, et ESF.

**Les ESF ont alors pour devoir d'adopter une démarche constructive d'apprentissage.** Les référent·e·s pédagogiques permettent le lien entre les deux autres acteur·rice·s, ils s'assurent notamment de la cohérence entre le programme de formation et les stages. Enfin, le·la maître de stage se porte garant·e de l'organisation du stage en lui-même, et notamment de la bienveillance à l'égard de l'ESF.

En cas d'absence, l'ESF a le devoir de prévenir son équipe pédagogique et la personne de lieux de stage responsable de sa présence (cf partie Les absences).

D'autres devoirs des ESF s'appliquent tout au long du cursus :

- > Devoir de mettre à jour ses connaissances, en se formant aux nouvelles recommandations par exemple,
- > Devoir de connaître son code de déontologie et son référentiel métier compétence,
- > Devoir d'accompagner les autres étudiants,
- > Devoir de refaire tous ses stages en cas de redoublement au second cycle.

## VI. Bibliographie

- (1) ANESF. Enquête Bien-Être Étudiant. [En ligne].2018 Disponible : <http://anesf.com/index.php/enquete-bien-etre/dossier-de-presse/>
- (2) Legifrance. Arrêté du 9 juillet 2011 relatif au régime des études en vue du Diplôme de Formation Générale en Sciences Maïeutiques. [En ligne].2011 Disponible : [https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000024454241&cat](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000024454241&categorieLien=id) egorieLien=id (consulté le 8 juin 2019).
- (3) Legifrance. Arrêté du 11 mars 2013 relatif au régime des études en vue du diplôme d'Etat de sage-femme. [En ligne].2013 Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027231825> (consulté le 8 juin 2019).
- (4) Pryjmachuk S, Richards DA. Predicting stress in pre-registration midwifery students attending a university in Northern England. Midwifery. 2008.
- (5) Cavanagh SJ, Snape J. Educational sources of stress in midwifery students. Nurse Education Today.1997.
- (6) McCarthy B, Trace A, O'Donovan M, Brady-Nevin C, Murphy M, O'Shea M, et al. Nursing and midwifery students' stress and coping during their undergraduate education programmes. Nurse Education Today. 2018.
- (7) Laura Titeca. L'évolution du sentiment de confiance en soi des étudiants sages-femmes. Mémoire diplôme sage-femme. 2019.
- (8) Legifrance. Article L. 3123-24 du code du travail [En ligne] 2016. Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006072050&idArticle=LEGIARTI000006902564&dateTexte=&categorieLien=cid> (consulté le 8 juin 2019).
- (9) Raynal F, Rieunier A. Pédagogie, dictionnaire des concepts clés. ESF Editeur. 2009.
- (10) Bédard D & al. Les fondements de dispositifs pédagogiques visant à favoriser le transfert de connaissances : les perspectives de « l'apprentissage et de l'enseignement contextualisés authentiques ». Res Academica. 2000.
- (11) O'brien M, Charlins, Le Retour (ou rétro-action) : un élément essentiel de l'intervention pédagogique en milieu clinique. 2003.
- (12) Larousse. Définition « Profession ». [En ligne] Disponible : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/profession/64156> (consulté le 10 juin 2019).
- (13) CPC-Document, réf. 93/1. Ministère de l'éducation nationale. 50-52 rue du Bac 75357.

- (14) Conseil National Ordre des Sages-Femmes. Référentiel métier et compétences des sages-femmes. 2010.
- (15) ANESF. Contribution Certificat de Synthèse Clinique et Thérapeutique. Commission de l'Enseignement Supérieur de l'ANESF. 2018.
- (16) Kratochl D. A revision of Bloom's Taxonomy : An overview, Theory Into Practice. Vol 41, p 212-218, 2002.
- (17) Parent F, Jouquand J, Penser la formation des professionnels de la santé, une perspective intégrative, De Boeck, Bruxelles, 2014.
- (18) Jouquan, Bail, A quoi s'engage-t-on en basculant du paradigme d'enseignement vers le paradigme d'apprentissage ? Pédagogie Médicale, Vol 4, p 163 - 175, 2003.
- (19) Zimmerman Bj, Schunk DH. Self Regulated Learning and Academic achievement, LEA. Londres. 2001.
- (20) Sereni D. Le professionnalisme médical pour le nouveau millénaire, une charte pour les praticiens. Pédagogie Médicale. Vol 5, p 43-45, 2004.
- (21) Code de la santé publique. Code de déontologie des sages-femmes. 1991 (Version modifiée du 17 juillet 2012).
- (22) Halina Przesmycki. La pédagogie différenciée. Profession enseignant. 2004.
- (23) C Rogers. Liberté pour apprendre. C Rogers. Dunod. 1972.
- (24) Gérard De Vecchi, Michelle Rondeau-revelle. Un projet pour favoriser la relation maître-élève. Guide de poche de l'enseignement. 2006.
- (25) Denis Lemaître. L'innovation pédagogique en question : analyse des discours de praticiens. [En ligne] 2018. Disponible : <https://journals.openedition.org/ripes/1262#tocto1n7> (consulté le 10 juin 2019)
- (26) Damien Djaouti. Serious game pour l'éducation : utiliser créer, faire créer ?. [En ligne] 2016. Disponible : <https://journals.openedition.org/trema/3386> (consulté le 2 juin 2019)
- (27) Martine Chamberland. Les séances d'apprentissage du raisonnement clinique (ARC): description de la méthode pédagogique. [En ligne] 2007. Disponible [http://www.edu.upmc.fr/medecine/pedagogie/2017/3Mars/Methode\\_pedagogique\\_ARC\\_MC\\_2017.pdf](http://www.edu.upmc.fr/medecine/pedagogie/2017/3Mars/Methode_pedagogique_ARC_MC_2017.pdf) (consulté le 2 juin 2019)
- (28) HAS. Test de Concordance de Script (TCS). Développement professionnel Continu. [En ligne] 2017. Disponible [https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2017-11/test\\_de\\_concordance\\_de\\_script.pdf](https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2017-11/test_de_concordance_de_script.pdf) (consulté le 2 juin 2019)

(29) HAS. Évaluation des compétences des professionnels de santé et certification des établissements de santé. Rapports d'études. [En ligne]2017. Disponible : [https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2015-12/rapport\\_1\\_evaluation\\_des\\_competences\\_des\\_professionnels.pdf](https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2015-12/rapport_1_evaluation_des_competences_des_professionnels.pdf) (consulté le 2 juin 2019)

(30) Legifrance. Décret du 10 mai 2017 relatif à la reconnaissance de l'engagement des étudiants dans la vie associative, sociale ou professionnelle. [En ligne].2017 Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000034675719&categorieLien=id> (consulté le 10 juin 2019)

(31) Legifrance. LOI n° 2016-1088 du 8 août 2016 relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels.Article L. 3142-1.[En ligne].2016 Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000032983213&categorieLien=id> (consulté le 10 juin 2019)

(32) Legifrance. Décret du 7 octobre 2016 relatif aux fonctions en milieu hospitalier et extrahospitalier des étudiants en maïeutique. ArticleR. 6153-109. [En ligne].2016 Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000033204668&categorieLien=id> (consulté le 10 juin 2019)

(33) Legifrance. Décret du 18 novembre 2016 relatif aux congés autres que les congés payés. [En ligne].2016 Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000033420690&categorieLien=id> (consulté le 10 juin 2019)

(34) ANESF. Indicateur du coût de la rentrée 2018. [En ligne]. 2018. Disponible : <http://anesf.com/index.php/2018/08/27/indicateur-du-cout-de-la-rentree-edition-2018/> (consulté le 6 juin 2019)

(35) Legifrance. Décret du 7 octobre 2016 relatif aux fonctions en milieu hospitalier et extrahospitalier des étudiants en maïeutique. [En ligne]. 2016. Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000033204668&categorieLien=id> (consulté le 1erjuin 2019)

(36) Legifrance. Arrêté du 17 mai 2016 fixant la liste des diplômes ouvrant accès aux fonctions d'enseignant à l'enseignement théorique et clinique des étudiants sages-femmes, sous l'autorité du directeur d'une structure de formation en maïeutique de certains établissements mentionnés à l'article 2 de la loi n° 86-33 du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique hospitalière : article 1. Legifrance. [En ligne]. 2019. Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000032569829&dateTexte=20190604> (consulté le 10 juin 2019)

(37) Legifrance. Loi du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires. Loi dite loi Le Pors. Article 12 bis Alinéa II. [En ligne]. 2019. Disponible : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000504704> (consulté le 10 juin 2019)

(38) Donata Marra. Rapport sur la qualité de vie des étudiants en santé. [En ligne]. 2018. Disponible: [https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/180403\\_-\\_rapport\\_dr\\_donata\\_mara.pdf](https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/180403_-_rapport_dr_donata_mara.pdf) (consulté le 2 juin 2019)

(39) Donata Marra. 15 Mesures pour le bien-être des étudiants en santé. [En ligne]. 2018. Disponible [https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Sante/04/1/MESRI\\_sante\\_bien-etre\\_DP\\_A4\\_11smil\\_926041.pdf](https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Sante/04/1/MESRI_sante_bien-etre_DP_A4_11smil_926041.pdf) (consulté le 2 juin 2019)

## VII. Contacts

- > Joséphine MILOCHE - Vice-Présidente en charge des Questions Sociales - [qs@anesf.com](mailto:qs@anesf.com)  
- [cqsa@anesf.com](mailto:cqsa@anesf.com) - 06 44 36 85 65
  
- > Julie KERBART - Présidente - [president@anesf.com](mailto:president@anesf.com) - 06 74 62 52 31

## ANNEXE 1 : Méthodologie de l'exploration des rapports de stage

- 1) L'ensemble des associations d'étudiant-e(s) sages-femmes ont été contacté via la mailing des administrateurs de l'ANESF : les outils de stage étaient demandés et collectés par un membre de la CQSA.
- 2) Nous avons collecté les rapports de stage de 18 structures sur 33 qui existent, soit un taux de récupération nationale supérieur à la moitié (54,55%).  
Notre état de lieux n'est donc pas exhaustif mais nous l'estimons assez fourni pour traduire une certaine représentabilité.
- 3) Nous avons ensuite élaboré une grille à double entrée : les villes des rapports de stage récupérés, et les critères observés dans les rapports de stage.

Les critères utilisés et retrouvés dans la contribution sont les suivants :

- > Feuilles spécifiques par année d'étude
- > Feuilles spécifiques à chaque terrain de stage
- > Présentation des prérequis/objectifs institutionnels du stage
- > Objectifs personnels à remplir par l'étudiant
- > Bilan ressources (stages antérieurs, TP, TD, ...)
- > Bilan de mi-stage
  - En auto-évaluation
  - Spécifiant points forts
  - Spécifiant axe amélioration
- > Bilan quotidien
  - Relevé d'actes quotidien spécifiant niveau d'acquisition
  - Liste d'aptitudes évaluée par l'encadrant
  - Appréciation journalière de l'encadrant (spécifiant points forts et les axes d'amélioration)
  - Auto-évaluation de l'étudiant
  - Décompte d'actes par l'étudiant
  - Actions réalisées, par l'étudiant
  - Validation de la garde
- > Bilan de fin de stage
  - Evaluation liste d'aptitudes/capacités
  - Evaluation niveau d'acquisition d'actes/compétences
  - Décompte d'actes
  - Appréciation générale (Spécifiant points forts et les axes d'amélioration)
  - Auto-évaluation de l'acquisition des objectifs
  - Propositions d'actions correctrices
  - Nombres d'absences
  - Validation du stage du responsable
  - Validation ECTS par SF Enseignante
- > Critères invalidation du stage
  - Absences non rattrapées

- Fiche horaire
- Invalidation d'une garde

4) Les rapports de stages ont été analysés successivement individuellement afin de compléter la grille d'analyse :

Si le critère était présent dans le rapport de stage, nous comptons "1" dans la case correspondante : nous avons ainsi pu obtenir des statistiques de présence des critères au sein de notre état des lieux.

## ANNEXE 2 : Méthodologie de l'exploration des Règlements intérieurs

- 1) 23 règlements intérieurs ont été recueillis via mails auprès des administrateur·ice·s de l'ANESF.
- 2) Deux études ont été réalisées :
  - > Chaque règlement intérieur a été analysé individuellement,
  - > Tous les règlements intérieurs ont été étudiés à travers les notions suivantes :
    - Convention Université/école
    - Commission pédagogique ou technique
    - Commission disciplinaire
    - Mention des MCC
    - Mutation entre écoles
    - Organisation des lieux de stage
    - Frais inhérents aux stages
    - Rémunération en stage
    - Assurances
    - Absences en stages
    - Délai de communication des plannings
    - Représentativité étudiante
    - Délais de révisions
    - Congès
    - Particularités.
- 3) Le contenu des règlements intérieurs a été confronté aux textes réglementaires encadrant les études :
  - > CIRCULAIRE N DGOS/RH1/2012/39 du 24 janvier 2012 relative aux modalités de mise en œuvre de la réforme LMD au sein des écoles de sages-femmes visées à l'article L. 4151-7 du code de la santé publique,
  - > Arrêté master du 11 avril 2013,
  - > Arrêté master du 11 mars 2013
  - > Arrêté du 19 juillet 2011 relatif au régime des études en vue du diplôme de formation générale en sciences maïeutiques
  - > Décret n° 2016-1335 du 7 octobre 2016 relatif aux fonctions en milieux hospitalier et extrahospitalier des étudiants en maïeutique

- 4) Nous avons sondé les administrateur·ice·s des différentes écoles par Discord (logiciel de conférence en ligne) et en Conseil d'Administration afin de recueillir leur avis sur les différentes revendications que nous voulions porter.

## ANNEXE 3 : Méthodologie de l'état des lieux sur l'encadrement et la pédagogie en stage

Le groupe 1 de la CQSA a réalisé un état des lieux sur la pédagogie en stage. Pour ce faire, nous avons élaboré un questionnaire comprenant 31 questions fermées (OUI/NON/NE SAIT PAS) et 2 questions ouvertes (commentaire libre).

Ce questionnaire :

- > A été envoyé aux administrateur·rice·s ANESF. L'administrateur·rice ANESF est un·e étudiant·e représentant·e de sa ville, il·elle est élu·e avec le bureau de l'association locale par les étudiant·e·s adhérent·e·s de sa ville pour administrer au sein du conseil d'administration de l'ANESF. Il·elle a pour rôle d'être le relai entre les étudiant·e·s et l'ANESF.
- > Était ouvert du 10 mars 2019 au 31 mars 2019
- > Une seule réponse par ville était attendue
- > A été hébergé par la plateforme wepi (<https://www.wepi.org>), il s'agit d'une plateforme pour les statistiques des personnels de santé.
- > A également servi à définir la notion de maître de stage selon les ESF dans le cadre du groupe de travail mené par le CNSF sur le statut de maître de stage.

Notre taux de réponses est de 94% (soit 32 écoles sur 35). Nous concluons que ce taux est représentatif.

Une étude statistique a été menée sur excel. Pour chaque question, un pourcentage de réponse a été calculé.

Cette étude donne un aperçu de la pédagogie à travers le territoire, elle reste cependant limitée. Il convient de poursuivre les recherches pour davantage d'exhaustivité et de représentativité.

## ANNEXE 4 : Méthodologie de l'état des lieux sur les outils de communication entre les étudiant·e·s sages-femmes et les sages-femmes professionnel·le·s.

La CQSA a réalisé un état des lieux des outils de communication étudiant-professionnel. Pour ce faire, nous avons élaboré un questionnaire comprenant 33 questions fermées (OUI/NON/NE SAIT PAS) et 8 questions ouvertes (commentaire libre).

Ce questionnaire :

- > A été envoyé aux administrateur·rice·s ANESF. L'administrateur·trice ANESF est un·e étudiant·e représentant·e de sa ville, il·elle est élu·e avec le bureau de l'association locale par les étudiant·e·s adhérent·e·s de sa ville pour administrer au sein du conseil d'administration de l'ANESF. Il·elle a le rôle de faire le relai entre les étudiant·e·s et l'ANESF.
- > Était ouvert du 26 avril 2019 au 31 mai 2019
- > Une seule réponse par ville était attendue
- > A été hébergé par la plateforme wepi (<https://www.wepi.org>), il s'agit d'une plateforme pour les statistiques des personnels de santé.

Notre taux de réponses est de 74% (soit 25 écoles / 34)

Une étude statistique a été menée sur excel. Pour chaque question, un pourcentage de réponse a été calculé.

Cette étude donne un aperçu de l'organisation de la communication entre les ESF et les professionnel·le·s, elle reste cependant limitée. Il convient de poursuivre les recherches pour davantage d'exhaustivité et de représentativité.

## ANNEXES 5 : Proposition de modèle de rapport de stage

La CQSA a élaboré, à titre d'exemple, un format de rapport de stage dont peuvent s'inspirer les établissements de formation afin de faire évoluer leurs pratiques d'encadrement.

<b>Rapport de stage - Suite de couche - DFGSMa2</b>
L'étudiant : Le référent pédagogique : Le tuteur du stage : Le lieu du stage : La période de stage :
<b>Bilan des ressources (cours, stages antérieurs, TD, etc...)</b>
<b>Objectifs personnels de l'étudiant</b>
Avis, propositions du tuteur, modalités d'organisation du stage

1

<b>Objectifs de stage institutionnels</b>	
ex : prise en charge d'une anémie	A
ex : prise en charge de troubles de la miction	A
ex : prise en charge de trouble du lien mère-enfant	ECA
etc	
etc	
ex : organiser le retour à domicile du couple mère-enfant	ECA
etc	
etc	
etc	

**Rappel aux superviseurs :**  
 Un encadrement de qualité se base sur un feedback correctement donné à l'étudiant. Il progressera d'autant plus si le retour que vous lui fournissez sera : **Régulier**, fréquent, **impliquant** l'ESF ; basé sur des **comportements observables et remédiables** ; autant en **positif** qu'en **négatif** ; et basé sur un **contrat quant aux buts et aux objectifs**.

2

<b>Auto-évaluation ESF</b> - quels actes, prises en charge ce jour ? - quel niveau d'autonomie, quels points forts, quels axes d'amélioration ?	<b>Avis du superviseur</b> - modulation de l'auto-évaluation - acquisitions d'objectifs - propositions d'actions correctrices	<b>Emargement</b> - date - signature esf - signature superviseur

3

<p><b>Bilan de mi-stage</b></p>
<p><b>Auto-évaluation ESF</b> : compétences, actes, objectifs acquis, difficultés et axes d'améliorations</p>
<p><b>Avis du tuteur de stage</b> : Modulation de l'auto-évaluation</p>
<p><b>Contrat pédagogique</b> : actions correctrices, objectifs pour la fin du stage</p>
<p><b>Emargement</b> : date, signature de l'ESF et du tuteur</p>

4

