



Université François Rabelais - Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2009-2010

**ACCOMPAGNEMENT DE PARCOURS INDIVIDUALISÉS
EN FORMATION AIDE-SOIGNANTE
Le cas d'un dispositif « innovant »**

Présenté par
Monique BOUTIN épouse DIZY

Sous la direction de
Laurence Cornu, Professeur des Universités
Catherine Guillaumin, Maître de Conférences

En vue de l'obtention du
Master professionnel 1^{ère} année – Arts, Lettres et Langues
Mention – Langues, Éducation et Francophonie
Spécialité – Sciences de l'Éducation
Mention Professionnelle Ingénierie de la Formation

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont permis la réalisation du présent document notamment :

Aurélie, Brigitte et Coralie qui ont accepté de témoigner,

Mes collègues du Master 1 qui nous ont permis de clarifier nos pensées,

Madame Catherine GUILLAUMIN et Madame Florence CORNU pour leur disponibilité, leur patience et leur accompagnement tout au long de notre parcours.

SOMMAIRE

Remerciements.....	2
SOMMAIRE.....	3
INTRODUCTION	4
De la formation aide-soignante au métier de formateur	6
APPROCHE CONTEXTUELLE ET CONCEPTUELLE	9
I - APPROCHE CONTEXTUELLE	10
1 – Contexte juridique : La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002	10
2 – Contexte politique.....	11
3 – Contexte institutionnel.....	14
II - DU METIER AU REFERENTIEL DE FORMATION	17
1 - Historique	17
2 – Entre métier et profession	18
3 – Approche du référentiel de formation.....	19
4 - Les temps de formation	20
5 - La compétence.....	22
6 – Emergence d’un changement.....	26
7 – L’individualisation des parcours de formation	28
III - LE FORMATEUR	35
1 - Définition du métier	35
2 - Ingénierie de la formation	36
3 - Le face à face pédagogique	38
4 - L’accompagnement	41
IV – PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESE	48
METHODOLOGIE	50
1 - Choix de la méthode.....	51
2 – Construction des questions	52
3 – Recueil de données	54
4 - Choix des personnes interviewées.....	56
5 – Analyse des données.....	58
6 – Interprétation.....	62
7 - Retour réflexif	87
CONCLUSION	92
ANNEXES	95
BIBLIOGRAPHIE.....	237
Table des matières	241

INTRODUCTION

« Rien n'est jamais acquis à l'homme¹ ... ».

La vie professionnelle en ce début du XXIème siècle est souvent frappée de remaniements ou de remises en cause de ce que l'on croyait acquis. Lorsque le travail est dépendant de la vie politique et/ou économique, l'employé n'a souvent d'autre choix que de tenter de s'adapter, de repenser son devenir, de s'engager vers de nouvelles orientations. Le monde de la santé n'est pas exclu des évolutions sociétales et certains agents voient leur expérience professionnelle remise en cause faute de diplôme adéquat.

C'est par la phrase du poème de Louis Aragon que j'ai souhaité commencer ce travail car elle introduit la notion de l'éphémère, notion à laquelle l'adulte, quel qu'il soit, est confronté tout au long de son existence. En permanence nous faisons des efforts d'adaptation au monde environnant et la formatrice en IFAS² que je suis n'échappe pas à cette règle. Dans nos centres de formation nous accueillons chaque année des promotions de candidats ayant réussi les épreuves de sélection et nous œuvrons pour la réussite du parcours d'hommes et des femmes qui souhaitent obtenir un diplôme, sésame pour une vie nouvelle. Notre organisation est bien rôdée et chaque formateur sait exactement ce qui est attendu de lui. Tout serait simple si le cadre législatif et réglementaire n'évoluait pas. Nous pourrions reproduire indéfiniment ce que nous savons faire. Mais il en est rien. Le droit à la formation tout au long de la vie, texte de 2002, a été à l'origine du nouveau programme d'études conduisant au diplôme d'aide-soignant publié en octobre 2005. La notion de passerelle entre différents métiers est apparue et permet à certains professionnels du monde de la santé d'accéder au D.E.A.S.³ par un mode de recrutement et un cursus différents de ceux qui sont pratiqués habituellement dans le cadre de la formation initiale. La même année, en janvier 2005, un texte concernant la V.A.E.⁴ donne accès à une reconnaissance officielle des qualités professionnelles des agents qui s'engagent dans cette démarche. Elle autorise dorénavant l'accès aux instituts de formation aux personnes qui n'ont que partiellement réussi ce parcours.

¹ Poème de Louis Aragon *Il n'y pas d'amour heureux*, chanté par de Georges Brassens, 1965

² Institut de formation d'aides-soignants

³ Diplôme d'Etat d'Aide-Soignant

⁴ Validation des acquis de l'expérience

Ces 2 textes de 2005 relatifs au diplôme d'aide-soignant, le nouveau programme de formation et l'accès par la voie de la VAE viennent bouleverser nos pratiques et nous obligent à repenser notre organisation. La formation par la voie du cursus initial s'adapte à ces réformes mais rencontre quelques difficultés pour les personnes relevant du cursus partiel. Aucune obligation n'est faite aux instituts concernant cet accueil et les moyens humains et matériels s'avèrent bien souvent insuffisants pour répondre à une éventuelle demande. Or dans un contexte de pénurie de personnels diplômés, il devient urgent de répondre à une demande de plus en plus pressante de la part des employeurs potentiels (hôpitaux, maisons de retraite, soins à domicile ...).

Un dispositif expérimental mis en place par la Région et destiné à favoriser l'accès au D.E.A.S. pour les publics concernés par le cursus partiel va venir bousculer quelque peu nos repères professionnels de formateur et nous obliger à faire preuve de créativité.

La collaboration de 6 IFAS répartis sur 2 départements a permis de répondre à la demande d'une soixantaine de personnes et ainsi de leur offrir l'accès au diplôme d'aide-soignant.

L'introduction de nouvelles pratiques dans notre quotidien nous confronte souvent à des difficultés pas encore envisagées. La formation de professionnels de santé comporte un enseignement pratique et théorique mais fait aussi appel à un accompagnement par le formateur en vue d'acquisition de compétences professionnelles. C'est cette notion d'accompagnement que nous souhaiterions développer plus particulièrement dans le présent travail car les contenus enseignés, eux restent inchangés puisque inscrits dans un cadre réglementaire. Seule la manière de les aborder peut en être modifiée.

Afin de mieux appréhender cette expérience menée nous ferons dans un premier temps une approche contextuelle et conceptuelle de la situation. Nous aborderons successivement le contexte de l'expérience, la formation aide-soignante ainsi que la professionnalité du formateur. Puis dans un deuxième temps nous irons enquêter auprès des professionnelles ayant participé au dispositif expérimental afin de recueillir leurs réflexions et enfin nous terminerons notre étude par l'analyse des propos recueillis afin de mieux comprendre la réalité vécue lors de la mise en place du nouveau dispositif de formation

Cette expérience partagée par les candidats à la formation et les formateurs engagés sur la base du volontariat a été menée à son terme et reconduite pour une année.

De la formation aide-soignante au métier de formateur

Cadre de santé, en janvier 2006 j'assurais la responsabilité pédagogique d'un IFAS⁵ accueillant chaque année 25 élèves. Il s'agissait d'une formation de niveau V s'adressant à des personnes désirant obtenir un diplôme professionnel permettant l'exercice d'un métier d'auxiliaire paramédical. La réforme des études conduisant à ce diplôme a vu le jour en même temps que ma prise de fonction. Mon premier travail fut d'élaborer un projet pédagogique conforme à la réglementation et la mise en œuvre du nouveau programme. Il a fallu réorganiser l'ensemble des contenus de la formation et informer les professionnels des services de soins, accueillant les élèves en stage, des modifications intervenues dans le déroulement des études. La notion d'épreuves certificatives en fin de cursus disparaissant au profit de validations tout au long du parcours était un premier écueil. La notion de compétence faisait son apparition et les élèves eux-mêmes avaient parfois des difficultés à se repérer dans ce nouveau mode d'acquisition d'un diplôme. Nous devions faire le lien avec les textes réglementaires permettant l'acquisition du D.E.A.S. par la voie de la V.A.E. pour faire comprendre la nouvelle organisation de l'enseignement. Les temps de formation étaient découpés en huit modules correspondant aux huit compétences requises pour l'exercice du métier aide-soignant. D'une formation dispersée, nous passions à une formation massée, un module suivant l'autre.

Les textes réglementaires ouvraient la possibilité de passerelles entre métiers et nous nous étions préparés à cette éventualité. La première année, lors de la mise en place du nouveau programme, nous avons choisi d'élaborer un planning tenant compte de la possibilité d'accueillir de façon temporaire un ou des candidats en cursus partiel. Pour des raisons d'organisation tant pour les candidats que pour leurs employeurs, la nécessité de regrouper les enseignements par module s'est vite imposée. Notre capacité d'accueil d'élèves supplémentaires était faible mais nous acceptions cette éventualité.

Très rapidement les instituts de formations furent sollicités par un nombre considérable de demandes de formation en cursus partiel. Nous ne pouvions les uns comme les autres satisfaire qu'un nombre restreint de candidats et cet état de fait générait beaucoup de

⁵ Institut de Formation d'aides-soignants

frustration chez les personnes qui nous sollicitaient. La plupart des IFAS accueillait ponctuellement ces personnes au sein de la promotion en cursus initial. En cours d'année des élèves apparaissaient puis disparaissaient sans avoir toujours eu une réelle possibilité d'intégration au sein du groupe déjà constitué. Les méthodes pédagogiques n'étaient en rien modifiées par l'arrivée de nouveaux éléments. La formation suivait son cours habituel, le nouveau venu assistait à son déroulement. Durant deux années nous avons essayé de faire cohabiter les deux types de publics ce qui générait parfois des difficultés tant chez les formateurs que chez les formés. Le projet pédagogique pour une formation en cursus initial repose sur une conception bien définie de l'enchaînement des apprentissages. Chaque institut de formation déroule les modules dans l'ordre qu'il juge le plus adapté et établit ainsi des priorités. Un fil conducteur donne de la cohérence au projet. Ainsi dans notre IFAS, l'ordre des modules abordé est 6-4-1-2-5-7-3-8. Nous n'avons pas tenu compte de l'ordre établi par le législateur. Les autres établissements de formation ont élaboré leur propre parcours en lien avec leur projet pédagogique.

La notion de fil conducteur et une certaine logique dans le parcours de formation initiale échappaient totalement aux parcours en cursus partiel. La construction du savoir par des liens avec ce qui a été vu précédemment n'était plus envisageable. La compréhension des problèmes étudiés devenait difficile.

Le schéma régional des formations sanitaires et sociales de la Région signé en décembre 2007 pour la période 2008-2013 nous amènera à repenser nos modes de fonctionnement. En 2008 le plan métiers au service des personnes handicapées et des personnes âgées dépendantes, à titre expérimental, débloquent des moyens financiers pour engager des actions de formation innovantes visant à former un grand nombre d'aides-soignants. Ces deux dernières références seront reprises ultérieurement lorsque les contextes politiques et juridiques seront évoqués.

Les IFAS de 2 départements se sont regroupés sous l'appellation que nous nommerons « Dispositif innovant » afin de proposer un déroulé complet de la formation aide-soignante aux candidats du cursus partiel. Un institut est devenu coordonnateur et a établi des conventions de formation avec les autres IFAS du dispositif. Après concertation les modules liés aux compétences furent répartis, les demandes des candidats centralisées par l'IFAS coordonnateur furent redirigées vers les établissements concernés.

Nous avons alors face à nous un groupe constitué d'éléments d'origines diverses, en nombre variable, n'ayant pas eu d'épreuves de sélection et dont le cursus « à la carte » nous échappait totalement. Plus de fil conducteur clairement identifié, simplement la concentration sur une compétence spécifique du référentiel de formation. De cette situation complexe émane notre questionnement :

Qu'est-ce qui dans la pratique du formateur est susceptible de faciliter l'accompagnement des élèves accueillis en cursus partiel ?

C'est en s'attachant à la spécificité de la situation, dans ce qu'elle a d'innovant et aux différents aspects du métier de formateur que nous pourrons par la suite adapter nos actions de formation dont l'objectif est la réussite de ceux et celles qui nous font confiance. Situation spécifique, public spécifique, nouveau programme, tous ces changements sont pour le formateur l'occasion d'interroger sa pratique et de développer sa professionnalité.

Nous proposons donc maintenant à notre cher lecteur d'aborder ces différents points afin de mieux comprendre le thème de notre sujet de recherche.

APPROCHE CONTEXTUELLE ET CONCEPTUELLE

I - APPROCHE CONTEXTUELLE

L'approche contextuelle nous amène à visiter trois types de contextes : juridique, politique et institutionnel, afin de mieux appréhender la spécificité du cadre de notre étude. Interdépendants, ils ne peuvent être abordés séparément et sont en lien avec l'ensemble de nos interrogations.

1 – Contexte juridique : La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002

La loi citée prévoit en son Article 133 que l'article L. 900-1 du code du travail est complété par un alinéa ainsi rédigé :

« Toute personne engagée dans la vie active est en droit de faire valider les acquis de son expérience, notamment professionnelle, en vue de l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un certificat de qualification figurant sur une liste établie par la commission paritaire nationale de l'emploi d'une branche professionnelle, enregistrés dans le répertoire national des certifications professionnelles visé à l'article L. 335-6 du code de l'éducation. Lorsque la personne en cause est salariée, elle peut bénéficier d'un congé pour validation des acquis de l'expérience dans les conditions de durée prévues à l'article L. 931-22 et selon les modalités fixées aux articles L. 931-23, L. 931-25 et L. 931-26 ainsi qu'aux premier et deuxième alinéas de l'article L. 931-24. Les conditions d'application de ces dispositions sont fixées par décret en Conseil d'Etat. »

L'arrêté du 25 janvier 2005 relatif aux modalités d'organisation de la validation des acquis de l'expérience pour l'obtention du diplôme professionnel d'aide-soignant offre la possibilité aux professionnels justifiant d'une expérience suffisante de présenter un dossier de demande de recevabilité afin d'entrer dans une démarche V.A.E. Ce texte fait apparaître en son annexe 5 pour la première fois les différentes compétences constitutives du métier d'aide-soignant.

Les candidats n'ayant pas validé toutes les compétences aide-soignante disposent de cinq années pour capitaliser l'ensemble des compétences du métier. Ils ont la possibilité soit de se présenter de nouveau devant un jury, soit de valider la compétence en IFAS. Dans ce cas précis, l'élève intègre la formation en dehors des épreuves de sélection.

L'arrêté du 22 octobre 2005 modifié par l'arrêté du 08 février 2007, modifié par l'arrêté du 30 novembre 2009 relatif à la formation conduisant au diplôme professionnel d'aide-soignant bouleverse l'existant en introduisant la possibilité de capitaliser les compétences du métier sans avoir à subir d'épreuves finales certificatives. Ce texte offre également des possibilités de passerelle entre différents métiers, cela concerne les titulaires d'un diplôme A.P.⁶, d'un D.E.A.V.S.⁷, les titulaires M.C.A.D.⁸. Chacune de ces professions, au regard de sa formation initiale, doit acquérir certaines compétences du référentiel aide-soignant pour en obtenir le diplôme.

L'arrêté du 08 février 2007 venant modifier l'arrêté du 22 octobre 2005 ouvre la possibilité de passerelle vers le métier aide-soignant aux A.M.P.⁹, aux ambulanciers ainsi qu'aux personnes titulaires d'un T.P.A.V.F.¹⁰.

L'arrêté du 30 novembre 2009 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'aide-soignant conclut son texte par : le terme « enseignant » est remplacé par le terme « formateur » dans chacun des articles concernés.

Dans ce dernier texte nous constatons une évolution du métier sur le plan juridique. Le changement d'appellation nous renvoie aux travaux réalisés dans le domaine des sciences de l'éducation concernant le positionnement de celui qui est en relation avec le formé. Le changement enregistré par le législateur formalise un changement de paradigme en passant du statut d'enseignement au statut d'apprentissage et des pratiques instructivistes aux pratiques constructivistes. Nous passons du paradigme de la transmission à celui de la transaction.

2 – Contexte politique

Les premiers jurys de la V.A.E. aide-soignante se sont déroulés au début de l'année 2006. Les demandes de recevabilité adressées aux DRASS¹¹ par les candidats furent

⁶ Auxiliaire de Puériculture

⁷ Diplôme d'Etat d'Auxiliaire de Vie Sociale

⁸ Mention Complémentaire d'Aide à Domicile

⁹ Auxiliaire Médico-psychologique

¹⁰ Titre professionnel d'Assistant de Vie aux Familles

nombreuses. Pendant que les candidats effectuaient le module de formation obligatoire de 70 heures et remplissaient le livret 2 à présenter devant le jury, la DRASS organisait les futures sessions en faisant appel aux différentes catégories de professionnels désirant participer en tant que membre de ces jurys.

Les premiers résultats révèlent qu'en moyenne seulement 30% des candidats à la V.A.E. obtiennent leur diplôme aide-soignant. Les autres valident quelques voire aucune compétences. Les candidats ont la possibilité de représenter leur dossier devant le jury pour l'acquisition de nouvelles compétences ou bien d'intégrer un institut de formation pour suivre l'enseignement dispensé.

Dans un même temps, les établissements accueillant des personnes âgées s'inscrivent dans une démarche pour être reconnus EHPAD¹² et établissent des conventions tripartites pour leur financement (établissement-sécurité sociale-conseil général). Une condition s'impose alors aux établissements : avoir du personnel diplômé.

Fin 2007 le schéma régional des formations sanitaires et sociales de notre région repose sur 5 orientations se déclinant en 14 actions.

L'orientation N° 4 « Accompagner l'appareil de formation » comporte 2 actions parmi les 14 proposées par le schéma :

- *Action N° 10 : encourager la **professionnalisation** des instituts de formation du secteur sanitaire.*
- *Action N° 11 : Développer la **modularisation** des formations.*

L'action N° 11 indique :

« La mise en place de passerelles entre les diplômes permet désormais des allègements de contenu, voire de dispenses pour certaines matières. Elle pourra donc faciliter la mobilité professionnelle. Parallèlement la mise en place de la V.A.E. conduit à des parcours de formation partiels. L'offre de formation sera donc de plus en plus confrontée à

¹¹ Direction Régionale des Affaires Sanitaires et Sociales

¹² Etablissement d'Hébergement de Personnes Agées Dépendantes

l'individualisation des parcours, attendue par un public de plus en plus large : étudiants mais aussi demandeurs d'emploi, salariés du secteur sanitaire et social, personnes en reconversion professionnelle. Un groupe de travail sera créé sous l'égide de la DRASS afin d'accompagner les instituts de formation dans la mise en place de formations modulaires, afin de mieux répondre à l'évolution de la demande du public et des employeurs. »

Pour faire face à des difficultés grandissantes, l'Etat met en place le **Plan métiers au service des personnes handicapées et des personnes âgées dépendantes**.

En 2008, Madame Valérie LETARD, secrétaire d'Etat propose à 3 régions de France (Nord, Alsace et Région Centre) la mise en place d'un programme expérimental de formation. Les termes du protocole signé entre l'Etat et la Région le 08 juillet 2008 illustrent bien le contexte :

Extraits du protocole :

« Le schéma régional des formations sanitaires et sociales de la région Centre a été adopté par le Conseil Régional le 20 décembre 2007 pour la période 2008/2013. Il met en avant les défis que la Région et ses partenaires devront relever dans les années à venir au regard notamment de trois facteurs essentiels :

- ***le vieillissement accru de sa population et de son niveau de dépendance*** : 11% de la population de la Région Centre sera âgée de plus de 75 ans en 2020 contre 8,8% en 1999, soit 286 000 personnes en 2020 contre 215 000 en 1999 ; par ailleurs le nombre d'allocataires de l'APA¹³ augmente très rapidement : entre 2003 et 2005, il est passé de 28 072 personnes à 40 123 ;
- ***le manque de personnel médical et paramédical dans tous ses départements*** : il faudrait en région Centre 7 525 professionnels supplémentaires pour rattraper le niveau de la densité nationale pour 100 000 habitants ;
- ***le manque de personnels diplômés dans certains secteurs ou métiers*** : on compterait en région Centre près de 5 000 faisant fonction d'aides-soignants et à peine 10% des intervenants à domicile sont titulaires d'un diplôme ou d'un titre professionnel dans leur secteur d'activité...

¹³ Allocation Personnalisée à l'Autonomie

...en croisant ces constats et ces enjeux, la région Centre a arrêté dans le cadre du schéma régional des formations 5 orientations :

- favoriser et développer l'accès aux formations et aux métiers sanitaires et sociaux ;*
- accompagner les trajectoires professionnelles par la formation tout au long de la vie ;*
- adapter l'offre de formation aux besoins et aux territoires ;*
- accompagner l'évolution de l'offre de formation ;*
- construire les outils d'une observation partagée....*

...Dans le cadre du plan qu'il entend mettre en place au profit des métiers liés à la dépendance, l'Etat a fixé de son côté quatre objectifs :

- identifier les besoins de personnels ;*
- recruter pour répondre aux besoins actuels et futurs de la population ciblée ;*
- former pour mieux accompagner les personnes et mieux reconnaître les compétences des professionnels ;*
- valoriser les métiers au service des personnes handicapées et des personnes âgées dépendantes... »*

C'est dans ce contexte politique et économique que la région Centre a sollicité les différents IFAS pour la mise en place de projets innovants permettant de diplômer 300 aides-soignants supplémentaires en 2009.

3 – Contexte institutionnel

Les instituts de formation d'aides-soignants existent grâce à un agrément délivré par les autorités administratives régionales. La capacité d'accueil est déterminée au regard des besoins en professionnels de santé et au regard des infrastructures existantes. L'agrément est accordé pour 5 années, la demande de renouvellement se faisant 18 mois avant la date d'échéance.

Actuellement, les 19 IFAS de la région fonctionnent au maximum de leur capacité pour une formation en cursus initial. Ils n'ont donc pas la possibilité matérielle d'accueillir un public supplémentaire.

La sélection des candidats se fait par voie de concours. Deux épreuves sont proposées :

- une épreuve d'admissibilité pour les non titulaires d'un diplôme de niveau IV, d'un niveau V dans le secteur sanitaire et social, ou permettant aux étudiants étrangers d'accéder dans leur pays à des études universitaires,
- une épreuve d'admission pour les candidats dispensés de l'épreuve d'admissibilité et les candidats admissibles.

Le classement se fait au regard de la note obtenue à l'épreuve d'admission.

Dès 2006, les premiers candidats post V.A.E. sont demandeurs de formation auprès des instituts, auxquels s'ajoutent les A.P. et les titulaires du D.E.A.V.S. Les instituts ne peuvent répondre à la demande et la mise en application des textes pour les passerelles métiers est difficile. Les employeurs recherchent désespérément des personnes titulaires du D.E.A.S. En reprenant les textes relatifs à la formation des aides-soignants et les passerelles possibles entre les métiers, les publics concernés par la formation modulaire sont : les candidats post V.A.E., les élèves redoublants, les personnes titulaires d'un diplôme d'Etat d'Auxiliaire de Vie Sociale (D.E.A.V.S.), les mentions complémentaires d'aide à domicile (M.C.A.D.), les auxiliaires de puériculture (A.P.), les Auxiliaires Médico-Psychologique (A.M.P.), les ambulanciers, les personnes titulaires d'un Titre Professionnel d'Assistant de Vie aux Familles (T.P.A.V.F.).

Pour que les candidats post V.A.E. puissent prétendre à l'entrée en formation, ils doivent avoir validé au minimum une compétence devant le jury. L'entrée en formation peut se faire sur simple demande du candidat.

Tableau récapitulatif des publics accueillis par module

Module 1	Module 2	Module 3	Module 4	Module 5	Module 6	Module 7	Module 8
Post V.A.E.	Post V.A.E.	Post V.A.E.	Post V.A.E.	Post V.A.E.	Post V.A.E.	Post V.A.E.	Post V.A.E.
Redoublants	Redoublants	Redoublants	Redoublant	Redoublant	Redoublants	Redoublants	Redoublants
A.P.	D.E.A.V.S.	A.P.			D.E.A.V.S.	T.P.A.V.F.	D.E.A.V.S.
Ambulancier	M.C.A.D.	D.E.A.V.S.			M.C.A.D.		M.C.A.D.
	A.M.P.	M.C.A.D.			Ambulancier		Ambulancier
	T.P.A.V.F.	Ambulancier			A.M.P.		T.P.A.V.F.
		A.M.P.			T.P.A.V.F.		
		T.P.A.V.F.					

Le présent tableau permet de constater que l'origine des publics accueillis est variable d'un module à l'autre. Nous pouvons supposer que le nombre de candidats potentiel à chacune de ces formations sera proportionnel au nombre de publics concernés. De ce fait nous pourrions observer des groupes restreints pour les modules 4 -5 -7 et des groupes importants pour les modules 2-3-6-8. Mais pour les candidats de la V.A.E., tous les modules ne présentent pas la même difficulté d'obtention. Ce sont les modules deux et trois qui ont le plus fort taux d'échec lors du passage devant le jury. Concernant les passerelles entre métiers, les modules complémentaires sont obligatoires et ne peuvent bénéficier d'aucune dérogation.

Au vu de la réglementation en vigueur et des résultats de la VAE nous risquons donc bien d'avoir des groupes plus importants pour les modules deux et trois.

II - DU METIER AU REFERENTIEL DE FORMATION

1 - Historique

Le Diplôme d'Etat d'Infirmière a été créé en 1946 afin de protéger l'exercice de la profession. Mais l'exigence du diplôme pour l'exercice de la profession infirmière risquait de créer une forte pénurie dans le recrutement au sein de l'hôpital. Une division du travail était devenue nécessaire et une mesure transitoire est alors envisagée avec la création d'une catégorie intermédiaire : « la catégorie d'aide-soignant ». Cette création devait permettre le reclassement statutaire des personnels. De provisoire, cette mesure s'est révélée être avantageuse et c'est ainsi qu'est né en 1949 le grade d'aide-soignant¹⁴. Il a fallu attendre 1956 pour que soit créé le CAFAS¹⁵ prévoyant une formation de 10 mois dont 40 heures de théorie. En 1971 la formation théorique passe à 100heures, puis en 1982 à 350 heures, et en 1994 à 630 heures. Toutes les modifications apportées au cours des années visaient l'apport de connaissances complémentaires et l'amélioration de la qualité professionnelle. C'est dans le programme de 1982 qu'apparaît pour la première fois la notion de formation en alternance.

Le programme actuel de 2005 a vu le jour après la parution de la loi de modernisation sociale de 2002. Le droit à la formation tout au long de sa vie a été retenu par le législateur en introduisant la notion de passerelle entre différents métiers. Les textes réglementaires d'ordre général sont venus modifier le dispositif de formation.

Jusqu'en 1946 le personnel exerçant le métier d'infirmier (ière) n'était pas toujours diplômé. Soixante années plus tard les personnes exerçant le métier d'aide-soignant ne sont pas toujours diplômées. Pour modifier ce constat le décret relatif à la validation d'acquis de l'expérience pour les aides-soignantes est publié en janvier 2005.

¹⁴ ARBORIO, AM, 1996, « Savoir profane et expertise sociale : les aides-soignantes dans l'institution hospitalière », Revue Sciences sociales et histoires, n° 22 mars 1996, p 87 à 106

¹⁵ Certificat d'aptitude à la fonction d'aide-soignant

2 – Entre métier et profession

Le métier d'aide-soignant dont le cadre réglementaire n'a cessé d'évoluer depuis un demi-siècle n'a pas encore acquis d'autonomie sur le plan juridique. Malgré tout la définition donnée par le législateur nous montre un métier en voie de professionnalisation.

« L'aide-soignant exerce son activité sous la responsabilité de l'infirmier, dans le cadre du rôle propre dévolu à celui-ci, conformément aux articles R. 4311-3 à R. 4311-5 du code de la santé publique.

Dans ce cadre, l'aide-soignant réalise des soins liés aux fonctions d'entretien et de continuité de la vie visant à compenser partiellement ou totalement un manque ou une diminution de l'autonomie de la personne ou d'un groupe de personnes. Son rôle s'inscrit dans une approche globale de la personne soignée et prend en compte la dimension relationnelle des soins. L'aide-soignant accompagne cette personne dans les activités de sa vie quotidienne, il contribue à son bien-être et à lui faire recouvrer, dans la mesure du possible, son autonomie.

*Travaillant le plus souvent dans une équipe pluri professionnelle, en milieu hospitalier ou extrahospitalier, l'aide-soignant participe, dans la mesure de ses **compétences** et dans le cadre de sa formation, aux soins infirmiers préventifs, curatifs ou palliatifs. Ces soins ont pour objet de promouvoir, protéger, maintenir et restaurer la santé de la personne, dans le respect de ses droits et de sa dignité.¹⁶»*

Cette définition donnée par le législateur introduit la notion de compétences acquises dans le cadre d'une formation et précise que le rôle de l'aide-soignant s'inscrit dans une approche globale de la personne soignée.

La différence entre métier et profession est loin d'être évidente si l'on se réfère à la littérature et bien souvent la définition de l'un des termes reprend l'autre. Pour Richard Wittorski le « « métier » serait à dominante manuelle et la « profession » à dominante intellectuelle ou relationnelle¹⁷ ». Le métier aide-soignant regroupe ces différents aspects

¹⁶ Définition du métier aide-soignant, annexe 1, arrêté du 22 octobre 2005 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'Aide-Soignant

¹⁷ WITTORSKI, R, 2005, *La contribution de l'analyse des pratiques à la professionnalisation* in WITTORSKI, R, (coord.) *Formation, travail et professionnalisation*, Paris, L'harmattan, p. 24

et les notions de compétences et d'approche globale de la personne soignée introduites par le législateur pourraient faire évoluer ce métier au statut de profession. Toutefois Richard Wittorski¹⁸ précise que la définition du terme « profession » donnée par Raymond Bourdoncle est constituée de 4 attributs :

- *une base de connaissances à la fois assez générales mais aussi relativement spécifiques à l'exercice de la profession ;*
- *des individus qui ont le souci de servir l'intérêt général plutôt que leur intérêt particulier ;*
- *un code éthique qui organise des comportements des professionnels vis-à-vis de leurs clients ;*
- *un système de rétribution ou honoraires correspondant effectivement aux services rendus.*

L'absence de rôle propre, puisque exerçant son activité sous la responsabilité de l'infirmier ne permet pas à l'aide soignant de satisfaire le 4^{ème} attribut.

Richard Wittorski¹⁹ nous rappelle également que François Aballéa a complété la définition donnée par Raymond Bourdoncle en introduisant la notion de contrôle de l'exercice professionnel par la société. Actuellement nous constatons que l'exercice professionnel d'aide-soignant n'est pas protégé et que de nombreuses personnes pratiquent sans diplôme, raison pour laquelle la V.A.E. a été mise en place. Ce métier est certes en évolution mais ne pourra prétendre au titre de profession que lorsque ces points auront été résolus.

3 – Approche du référentiel de formation

Le référentiel de formation précise, pour chaque module : « *les objectifs de formation, les savoirs associés (théoriques, procéduraux et pratiques) et leurs modalités d'acquisition en institut de formation et en stage, les critères et les modalités d'évaluation et de validation. Les objectifs de formation décrivent les **savoir-faire** de chacune des **compétences** du référentiel de certification du diplôme. Ils correspondent à l'exigence minimale requise en formation pour délivrer le diplôme en vue de l'exercice des activités du métier d'aide-*

¹⁸ Ibid p. 25

¹⁹ Ibid p. 26

*soignant... Les instituts de formation sont responsables de la progression pédagogique de l'élève dans le cadre du projet pédagogique. Cette progression professionnelle peut se poursuivre dans un processus de formation tout au long de la vie et notamment contribuer à des évolutions dans le choix des métiers. Le découpage en modules de formation centrés autour de l'acquisition de **compétences** incite à l'aménagement de parcours professionnels personnalisés. »*

Dans le référentiel de formation, le terme compétence est associé à des savoir-faire. Le terme compétence pourrait être entendu tantôt sur le plan légal, tantôt en terme de capacité à agir grâce à la déclinaison des objectifs associés à chacune d'entre elles.

Liste des 8 compétences du métier aide-soignant :

- **Compétence 1** : Accompagner une personne dans les actes essentiels de la vie quotidienne en tenant compte de ses besoins et de son degré d'autonomie.
- **Compétence 2** : Apprécier l'état clinique d'une personne.
- **Compétence 3** : Réaliser des soins adaptés à l'état clinique de la personne.
Compétence 4 : Utiliser les techniques préventives de manutention et les règles de sécurité pour l'installation et la mobilisation des personnes.
- **Compétence 5** : Etablir une communication adaptée à la personne et son entourage :
Compétence 6 : Utiliser les techniques d'entretien des locaux et du matériel spécifique aux établissements sanitaires, sociaux et médico-sociaux
- **Compétence 7** : Rechercher, traiter et transmettre les informations pour assurer la continuité des soins.
- **Compétence 8** : Organiser son travail dans une équipe pluri professionnelle.

4 - Les temps de formation

Le référentiel de formation prévoit 41 semaines d'enseignement auxquelles viennent s'ajouter 3 semaines de vacances, réparties sur l'année, soit une durée totale de 44 semaines.

La formation des aides-soignants est une formation basée sur l'alternance entre périodes d'enseignement théorique et périodes d'enseignement clinique. Des temps de stage sont associés aux différents modules.

Modules de formation	Enseignement théorique	Stages cliniques
Module 1	4 semaines	4 semaines
Module 2	2 semaines	4 semaines
Module 3	5 semaines	8 semaines
Module 4	1 semaine	2 semaines
Module 5	2 semaines	4 semaines
Module 6	1 semaine	2 semaines
Module 7	1 semaine	Pas de stage
Module 8	1 semaine	Pas de stage
	17 semaines	24 semaines

En examinant ce tableau et la répartition des stages associés à chaque module d'enseignement nous pouvons constater que les compétences 7 et 8 ne comportent pas de stages associés.

Dans le cadre d'une formation initiale, ce manque est compensé par les stages relevant des autres compétences. Cette formation professionnelle est basée sur l'alternance entre centre de formation et terrains de stages, l'un nourrissant l'autre. Mais que se passe-t-il lorsque le dispositif mis en place permet aux élèves de suivre une formation à la carte ? Pour les formateurs, seul subsiste l'enseignement théorique. La possibilité d'analyse des pratiques vues et pratiquées au cours du stage devient impossible. Nous observons une juxtaposition de l'enseignement théorique et de l'enseignement clinique. Le référentiel de formation vu ci-dessus précise bien que : « *Le découpage en modules de formation centrés autour de*

l'acquisition de compétences incite à l'aménagement de parcours professionnels personnalisés. » Les formateurs habitués à une formation en alternance se trouvent confrontés à l'impossibilité de réaliser un accompagnement tel qu'ils ont l'habitude de le pratiquer auprès des élèves dans la formation initiale. La formation pourrait-elle être envisagée sous la forme d'interventions ponctuelles d'intervenants différents selon les thèmes étudiés ? Devons-nous envisager une formation où les élèves deviendraient des consommateurs d'offres ? Le parcours individualisé ouvre cette possibilité.

Les changements introduits dans la formation aide-soignante interrogent les compétences des formateurs : les compétences des uns interrogeant les compétences des autres.

5 - La compétence

« Si la compétence n'existait pas, il faudrait l'inventer »²⁰

Les dictionnaires de la langue française accordent au terme « compétence » un sens juridique : *« Connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines matières »*. Mais de nombreux auteurs ont développé leur propre conception du terme. Pour Guy Le Boterf²¹ *« La compétence d'un professionnel se reconnaît dans sa capacité à gérer efficacement un ensemble de situations professionnelles. Pour cela il devra savoir combiner et mobiliser plusieurs compétences ou ressources »*

Selon le dictionnaire « entreprise, emploi et formation²² » la compétence est une qualification professionnelle qui se décline en savoirs (connaissances), en savoir-faire (pratiques) et en savoir-être (comportements relationnels) ainsi qu'en aptitudes physiques. Elle est acquise, mise en œuvre ou non sur le poste pour remplir les tâches qui sont attendues. Elle se distingue en cela du potentiel qui serait une « compétence en devenir ».

²⁰ MEIRIEU, P, professeur émérite des universités en sciences de l'éducation

²¹ MOREL, MA, 2009, « Compétence », in M. FORMARIER, L. JOVIC (dir.) *Les concepts en sciences infirmières*, Lyon, ARSI, éditions Mallet conseil, p. 108.

²² Dictionnaire entreprise, emploi et formation, Ressources en ligne, consultée le 22 février 2010, sur www.jobintree.com.

De ces différentes définitions nous pouvons retenir deux types de compétences l'une professionnelle qui est de l'ordre du savoir-faire, l'autre juridique qui est de l'ordre du pouvoir faire, c'est-à-dire pouvoir agir en toute légalité.

Ces deux types de compétences se retrouvent dans le mode objectif décrit par Louis Toupin²³ et sont obtenues par la formation et la certification. Le mode objectif fait référence aux exigences auxquelles il est nécessaire de se conformer au regard de référentiels établis et renvoie à la notion de performance. Ce niveau de performance est le minimum commun à l'ensemble des professionnels d'un domaine d'activités. Le mode objectif serait la capacité à effectuer une tâche dans les règles édictées par des normes de qualité en lien avec des savoirs, des protocoles des procédures.

L'auteur identifie trois autres modes de compétences :

- le mode stratégique, défini par l'intentionnalité de l'acteur et sa capacité d'adaptation à des situations nouvelles. Il peut faire appel à des compétences annexes telles que la capacité à travailler en équipe ou utiliser l'outil informatique.
- Le mode subjectif, axé sur la recherche de sens des actions et la motivation de la personne dans un processus de professionnalisation. « *La compétence devient ici la capacité à juger les actions à travers leurs conséquences* ²⁴ ». Les pratiques réflexives sont tout à fait adaptées au développement du mode stratégique.
- Le mode axiologique, défini comme un « savoir-agir » par le choix de compétences à privilégier en lien avec les valeurs importantes pour le sujet.

Les quatre modes de compétence ne sont pas exclusifs et cohabitent à des degrés divers. Le travail du formateur consiste à développer chacun de ces quatre modes, les deux premiers étant axés sur l'environnement de travail et les deux derniers plus particulièrement vers le développement personnel.

²³ TOUPIN, L, 2001, « Les facettes de la compétence », in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.) *Eduquer et Former*, p. 234

²⁴ Ibid. p. 236

Pour les soignants l'environnement de travail est à la fois géographique et humain. La professionnalité faite de savoir et d'éthique intègre les quatre modes vus précédemment. Les compétences développées doivent intégrer les valeurs fortes du métier comme le respect de la personne et de sa dignité, l'empathie, la non-discrimination, la disponibilité... La compétence devient, chez le soignant, la capacité à adapter sa pratique à la personne rencontrée et aux problèmes de santé de l'instant présent. Il s'agit bien d'un savoir-faire technique concernant la maîtrise du geste mais également d'un savoir juger en situation. Le soignant pourrait être techniquement irréprochable mais humainement détestable. Or c'est bien la capacité de jugement qui est sollicitée en permanence afin d'apporter un maximum de réconfort à la personne bénéficiaire de nos attentions.

La formation tente d'allier les deux aspects professionnels, technique et relationnel, en questionnant les apprenants sur leurs représentations, leurs motivations, leurs valeurs. Les aides-soignants ne sont pas amenés à pratiquer de gestes invasifs comme les perfusions, les injections, ces dernières étant réservées à l'infirmière. Leur rôle concerne les soins de nursing, de confort et de sécurité. A aucun moment ils ne sont amenés à pratiquer des actes douloureux dans l'intérêt de la personne si ce n'est dans des situations extrêmes de fin de vie ou la moindre mobilisation est source de souffrance. Dans ces situations de l'extrême, il est raisonnable alors de s'interroger sur ce qui est indispensable et vital pour la personne.

Dans le domaine des soins, les compétences ne s'acquièrent pas seulement par un apprentissage de gestes, de procédures ou de protocoles. La relation à l'autre et la valeur qu'on lui accorde sont primordiales, mais comment le formateur peut-il développer ces notions chez l'apprenant ? Comment peut-il vérifier qu'elles sont présentes dans les pratiques individuelles ? Ces compétences sont difficilement évaluables dans la durée. Le formateur peut constater à un moment donné la présence ou l'absence de prise en considération de la personne soignée. Mais son jugement sera-t-il fiable quant au comportement habituel de l'apprenant ? Nous savons très bien que certains élèves en situation d'évaluation peuvent produire le comportement attendu alors que d'autres se laissent envahir par le stress.

Il semble important de différencier, en tant que formateur, ce qui relève de la compétence de ce qui relève de la capacité. *« Selon Philippe Perrenoud (1997) on peut parler de « compétences lorsqu'on désigne des dispositions qui sous-tendent la gestion globale d'une situation », alors que la capacité conviendrait davantage à la gestion de situations ne prenant pas en charge l'ensemble d'une situation²⁵ ».*

La capacité est une aptitude à faire, à réaliser un acte. Elle est la partie visible et évaluable d'une situation alors que la compétence est beaucoup plus discrète et difficilement évaluable. Elle s'adapte à un contexte, un environnement ou à un être humain.

En tant qu'évaluateur nous sommes souvent confrontés à l'observation de capacités et cela nous renvoie au mode objectif de la compétence décrit ci-dessus par Louis Toupin. En institut, les exercices proposés aux apprenants sont faits de situations décontextualisées, tronquées, écrites pour une résolution spécifique. Ils n'arriveront jamais à reproduire l'exacte réalité. En conséquence, apprenant et formateur interprètent de façon subjective le contenu proposé et essayent chacun de leur côté d'apporter une réponse adaptée à leur raisonnement.

Dans la formation aide-soignante, pouvons-nous acquérir une compétence professionnelle sans tenir compte des autres compétences répertoriées pour le métier ? Nous constatons que c'est justement l'acquisition de l'ensemble des compétences qui fait que nous devenons professionnellement compétents par notre aptitude à gérer globalement une situation de soins donnée. Les compétences prises individuellement ne seraient que des capacités acquises pour un aspect particulier du soin, comme la manutention par exemple ou la communication. Mais le soin en lui-même ne se limite pas à cela, c'est bien la prise en compte des différentes dimensions du soin qui fait que la prise en charge de la personne est satisfaisante. Il nous faut bien reconnaître que chacune des compétences décrites requière également une analyse précise et une vision globale de la situation au sein même de ce qui est observé afin d'opérer un choix stratégique d'actions. Si nous prenons en exemple la compétence deux qui est « Apprécier l'état clinique d'une personne », nous avons une gestion globale de l'état clinique avec les capacités gestuelles liées à la prise des paramètres vitaux et un rapport aux savoirs théoriques qui leurs sont liés. Mais nous

²⁵ NAUDY, G, « Pour un nouveau rapport au savoir – De la capacité à la compétence en histoire-géographie », Ressources en ligne. Consultation le 03/03/2010, <http://www.Meirieu.Com/ECHANGES/echangesdepratiques.htm>

oublions « communiquer » (compétence cinq), « transmettre l'information » (compétence sept) etc. Dans le domaine du soin, la compétence professionnelle aide-soignante ferait appel au mode stratégique, c'est-à-dire à la sollicitation de compétences annexées à celle qui est observée. Il suffit alors de changer de niveau logique pour passer du statut de capacité au statut de compétence et inversement.

6 – Emergence d'un changement

A la lecture de la définition donnée par le dictionnaire Petit Robert nous pouvons observer différentes interprétations possibles pour dire ce qu'est le changement, mais toutes incluent une notion de modification, d'un avant et d'un après.

Pour clarifier la définition du changement il est intéressant de s'attarder à son contraire donné par ce même dictionnaire : Constance, fixité, invariabilité, persévérance, stabilité. Nous pourrions donc définir le changement par « ce qui n'est plus pareil » mais cela ne nous indique ni son origine, ni ses effets ni sa nature.

En reprenant le contexte politique nous voyons que les difficultés liées à une population vieillissante, et à un manque de qualification de certains personnels obligent l'Etat et la Région à intervenir auprès des instituts pour former un nombre plus conséquent de personnels paramédicaux.

Pour Michel Crozier, les mécanismes de crises génèrent parfois l'adaptation mais pas toujours le changement²⁶. Dans une minorité de cas seulement nous pouvons observer l'innovation. Pour qu'il y ait changement, il faut nécessairement établir de nouveaux rapports humains et de nouvelles formes de contrôles²⁷. Le changement est une opération qui met en jeu la capacité des acteurs à coopérer autrement pour une même action²⁸.

La création du « dispositif innovant » est née d'une interrogation générale de la part des IFAS de deux départements : quel projet pourrions-nous élaborer pour répondre à la demande de nos instances et aux besoins de la population ? La proposition de dérouler le

²⁶ CROZIER, M, 1977, *L'acteur et le système*, Paris, Editions du Seuil, p. 382

²⁷ Ibid, p. 383

²⁸ Ibid, p. 391

programme de formation sur deux départements voisins s'est avérée intéressante car elle concernait un nombre de candidats potentiellement élevé et permettait la viabilité du système. Nous avons mis en place un dispositif de formation réunissant six IFAS. Ainsi nous avons pu accueillir dans nos locaux respectifs, à un moment de disponibilité plus grande, un groupe plus ou moins important d'élèves. Nous avons déjà pour habitude de collaborer ponctuellement mais nous n'avons jamais élaboré de projet commun contractualisé.

6.1 - Effets du changement

Ensembles, nous avons créé un sous-système de formation permettant la résolution d'un problème spécifique au sein même du dispositif existant²⁹. De nouvelles règles ont été instaurées.

Les principaux effets du changement furent les suivants :

- Cohabitation des deux dispositifs de formation (formation initiale et cursus partiel) au sein des instituts,
- Gestion administrative assurée par un autre institut,
- Collaboration accrue des IFSI-IFAS,
- Absence d'épreuve d'admission,
- Validation d'une seule compétence,
- Pluralité du public accueilli,
- Parcours de formation individualisés,
- Accompagnement des élèves limité au module,

6.2- Nature du changement

Pour Paul Watzlawick le changement et la permanence sont indissociables, ils ne sont pas opposables mais complémentaires³⁰. Il existe deux types de changements :

²⁹ LUHMANN, N, 1999, *Politique et complexité. Les contributions de la théorie générale des systèmes*, Paris, Editions Le cerf, p. 43

³⁰ WATZLAWICK, P ; WEAKLAND, J ; FISCH, R, 1975, *Changement*, Paris, éditions du Seuil, p. 19

- le changement de *type 1* qui présente une continuité³¹, c'est-à-dire toujours « *un peu plus de la même chose* »,
- le changement de *type 2*, celui de la rupture et de l'innovation.

Paul Watzlawick précise que le changement de *type 2* « *a toujours la forme d'une discontinuité ou d'un saut*³² »

Le premier changement qui s'est opéré lors de la mise en place du programme de formation en 2006 relevait du changement de *type 1*. Nous avons réorganisé le contenu de la formation en faisant un savant découpage de ce qui se faisait déjà afin que chaque enseignement intègre un module déterminé au regard d'une compétence définie par le nouveau programme. Comme nous l'avons vu précédemment, le projet pédagogique du cursus initial déroulait la formation à un rythme prédéfini. Les formateurs étaient les gestionnaires de ce parcours. Nous faisons en fait toujours un peu plus de la même chose.

En 2009, le « dispositif innovant » nous entraînait dans un changement de *type 2*. Ce mode de fonctionnement était en rupture complète avec nos pratiques pédagogiques habituelles. Nous ne gérons plus le curriculum des élèves, ils étaient maîtres de leur parcours. Le fait de n'assurer qu'un seul module d'enseignement par institut faisait que nous n'avions pas la possibilité de revoir les élèves à l'occasion d'un nouveau module. L'alternance théorie – stage était visible pour les élèves mais plus pour les formateurs. Nous devions nous référer à leur pratique professionnelle habituelle et non plus à ce qu'ils avaient pu observer auprès des professionnels au cours du stage imposé par l'institut de formation. Ils devenaient observateurs de leurs propres pratiques.

7 – L'individualisation des parcours de formation

Selon le dictionnaire Petit Robert l'individualisation relève du fait d'individualiser, c'est-à-dire « *Rendre individuel, en adaptant ou en attribuant à l'individu* ». Il s'agit de personnaliser. Elle s'oppose à son contraire : la généralisation

³¹ Ibid. p. 29

³² Ibid. p. 31

Nous retiendrons de cette définition que l'individualisation prend en compte les besoins personnels de l'individu et met en place une stratégie adaptée à des besoins.

7.1 – Les parcours individualisés :

Nous avons répertorié quatre parcours individualisés de formation :

- Les formations passerelles,
- La validation des acquis de l'expérience,
- La V.A.P.³³ 85,
- La validation des études supérieures.

Les deux derniers parcours relatifs à des parcours d'études supérieures ne concernent pas les élèves entrant en formation aide-soignante. Nous n'en tiendrons donc pas compte dans notre exposé.

7.2 - Les formations passerelles.

La passerelle est ce « petit pont » qui permet d'aller d'un bord à l'autre, d'un métier à l'autre. Les candidats qui s'engagent dans cette démarche ont vu une partie de leurs études antérieures validées pour l'obtention d'un autre diplôme. A la fois parcours individualisé et complément de formation initiale, les formations passerelles offrent la possibilité d'intégrer un cursus spécifique sans avoir à subir les épreuves de sélection de la formation initiale. Même si les contenus des modules de formations ne sont pas strictement identiques d'un métier à l'autre, les compétences obtenues restent semblables. Parfois les outils pédagogiques diffèrent et génèrent des obstacles à la compréhension de situations, mais il n'en reste pas moins que dans la pratique quotidienne la compétence est bien réelle. C'est le cas notamment pour le module 1 de la formation aide-soignante qui comprend l'enseignement de la démarche de soins pour la prise en charge de la personne dans sa globalité et qui n'est pas enseigné aux D.E.A.V.S. Les différences de pratiques

³³ Validation des Acquis Pédagogiques

pédagogiques sont à prendre en compte sans pour autant mettre en doute les capacités acquises par les élèves.

7.3 - La validation des acquis de l'expérience.

La V.A.E. est née de la loi de modernisation sociale de 2002 et permet aux personnes l'acquisition en partie ou en totalité de diplômes ou titres professionnels grâce à leur expérience professionnelle. Cette voie de certification vient s'ajouter à la voie habituelle de la formation initiale et se fonde sur l'ensemble des compétences acquises au cours des différentes expériences professionnelles ou non, salariées ou non.

7.3.1 - Validation des acquis :

Pour Jean-Pierre Boutinet, il s'agit d'un « *processus de reconnaissance sociale organisé par une autorité patentée, jury en l'occurrence, portant sur un dossier constitué ou des épreuves formalisées par un candidat ; la validation est destinée à tester la conformité entre le niveau de performance de ce candidat dont témoignent les preuves apportées, et les exigences correspondant à la marque de reconnaissance sollicitée, c'est à dire le diplôme visé*³⁴. » Pour Jennifer Kerzil³⁵ la performance serait la partie visible et observable de la compétence individuelle. Les acquis mesurés et évalués ne préjugent en rien du mode d'acquisition.

7.3.2 - Acquis de l'expérience :

Selon Patrick Mayen, « *Les acquis de l'expérience sont marqués par leurs origines avec l'action et les situations, par les finalisations auxquelles ils sont censés répondre, par leur caractère combinatoire qui fait que toutes les ressources sont mobilisées pour une fin, par le fait qu'ils sont pertinents ou pas, avant d'être vrais ou vérifiables*³⁶. » Les acquis de l'expérience sont en lien avec la pratique. Ils sont bien souvent difficilement identifiables

³⁴ BOUTINET, JP, 2009, « Validation des acquis », in BOUTINET, JP, (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, p.233

³⁵ KERZIL, J, 2009, "Performance", in BOUTINET, JP. (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, p. 170

³⁶ MAYEN, P, 2009, « Acquis de l'expérience », in BOUTINET, JP. (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, p. 57

par l'explicitation car fortement intériorisés par la personne qui met en place le savoir faire. Les raisons qui poussent à agir de telle ou telle manière suivent une logique qui lui est propre. Parfois il s'agit d'une reproduction d'actes observés. Dans ce cas la capacité à agir dans certaines situations ne démontre pas la capacité à transférer ces savoir-faire dans un autre domaine. Parfois il s'agit d'une construction mentale très élaborée mais dont les chemins empruntés pour cette élaboration sont obscurs ou invisibles.

7.3.3 - Validation des acquis de l'expérience

La validation des acquis de l'expérience serait la reconnaissance de situations vécues en tant qu'éléments formateurs. Elle permettrait l'obtention d'un diplôme par l'apport de preuves démontrant un niveau de performance atteint. Nous pourrions imaginer la rencontre de deux sphères : celle des savoirs théoriques et celle de l'expérience. Ces deux sphères peuvent être disjointes, se superposer partiellement ou en totalité. L'objectif de la validation des acquis de l'expérience consisterait alors à interroger les liens entre ces deux sphères c'est-à-dire entre les connaissances et le savoir-faire opérationnel de l'individu. Cela mènerait à vérifier la validité des preuves et la correspondance aux critères de référence. Nous pourrions rencontrer trois types de situation relatives au niveau de superposition de ces deux sphères et en fonction de cela, la validation de l'ensemble des compétences visées dans le cadre de la démarche V.A.E. aide-soignante pourrait revêtir trois aspects : aucune compétence validée, quelques compétences validées, l'ensemble des compétences validé.

+7.3.4 - Conditions d'accès à la V.A.E. aide-soignante :

Pour prétendre à l'accès au diplôme aide-soignant par la voie de la V.A.E., le candidat doit justifier de trois années équivalant temps plein de pratique auprès des personnes ayant un certain degré de dépendance que ce soit dans le cadre professionnel ou bénévole. Ces expériences doivent être validées par la personne responsable de l'encadrement dans les différents lieux d'exercice. Après avoir regroupé les éléments nécessaires à la constitution du dossier, une première étude confirme la recevabilité de la demande. Celle-ci permettra au candidat de rédiger le dossier qui sera présenté devant les membres du jury V.A.E.

7.3.5 - Des parcours adaptés à la V.A.E.

Les compétences validées devant jury pour le diplôme aide-soignant sont acquises pour cinq années. Les candidats ont la possibilité de présenter un nouveau dossier autant de fois qu'ils le souhaitent ou peuvent intégrer un institut de formation pour valider la ou les compétences de leur choix.

7.4 - Individualisation selon Philippe Perrenoud

Selon Philippe Perrenoud l'individualisation peut se jouer sur trois niveaux ³⁷:

- 1 - au niveau du *plan de formation*,
- 2 - au niveau des *unités de formation*,
- 3 - au niveau des *pratiques* de différenciation à l'intérieur d'un groupe.

7.4.1 - Au niveau du plan de formation :

Dans le cadre du « dispositif innovant », le projet pédagogique construit permet aux élèves de s'inscrire dans les modules de leur choix sans obligation de parcours prédéfini. Ils peuvent capitaliser l'ensemble des compétences manquantes pour l'obtention du diplôme visé sur une période de cinq années. Certains d'entre eux conjuguent dispositif V.A.E. et cursus partiel de formation.

7.4.2 - Au niveau des unités de formation :

« Il serait dans cet esprit, urgent d'inviter chaque formateur à se déprendre de ses stéréotypes et à rechercher la meilleure façon, dans l'espace-temps de formation dont il a la charge, de concilier ses objectifs et une logique d'individualisation des parcours³⁸. »
L'étude des besoins et des difficultés du public accueilli pourrait permettre la création d'ateliers où les élèves pourraient s'inscrire en fonctions de leurs besoins spécifiques.

³⁷ PERRENOUD, P, 1997, *Pédagogie différenciée*, Issy les Moulineaux, Editions ESF, 2ème éditions, p. 93

³⁸ Ibid p. 95

7.4.3 - Au niveau des pratiques de différenciation à l'intérieur d'un groupe:

« Différencier l'enseignement c'est : « faire en sorte que chaque apprenant se trouve aussi souvent que possible, dans des situations d'apprentissage fécondes pour lui ³⁹ ».

Le dispositif mis en place regroupe des élèves ayant des parcours de formation et des origines professionnelles divers et variés. L'hétérogénéité du groupe peut permettre des échanges susceptibles de nourrir la compréhension de situations rencontrées par d'autres membres du groupe. Les échanges placent les élèves au centre de l'action de formation et favorisent l'analyse des pratiques.

Mais l'hétérogénéité peut aussi être source de difficultés pour le formateur. Car placés dans des conditions d'apprentissage similaires, les liens tissés par les élèves dépendent du parcours de formation, des expériences personnelles et professionnelles. L'une des difficultés que nous pouvons observer concerne l'interprétation de l'information donnée qui peut être différente selon la personne qui la reçoit. Pour que l'apprenant intègre le contenu dispensé, il faut que cela raisonne en lui. Le parcours individualisé offre de multiples possibilités à conditions que le dispositif proposé identifie ce potentiel et trouve le chemin que chacun empruntera pour rendre le discours du ou des formateurs intelligible.

Pouvons-nous faire abstraction de l'importance du groupe concerné ? Il semble que non. L'individualisation ne peut être effective que dans un groupe restreint d'individus pris dans ce qu'ils ont de singulier. Selon Philippe Meirieu, une trop grande généralisation qui est à l'opposé de l'individualisation risquerait de nous conduire vers des savoir-faire standardisés.

« Constituer des groupes sur la base de projets, de besoins, de difficultés spécifiques, c'est déjà diversifier les dispositifs et parfois viser l'individualisation des parcours⁴⁰. »

Dans les modules regroupant des parcours différents, l'hétérogénéité et les difficultés qu'elle peut susciter pourraient être gérées par la constitution de groupes plus homogènes en termes de besoins propres à chacun. Philippe Perrenoud affirme « *Le fractionnement de*

³⁹ Ibid. p.9

⁴⁰ ibid, p. 97

l'ensemble des étudiants et des élèves en plusieurs groupes de travail dépend moins de sa taille que des options didactiques des formateurs⁴¹. »

Mais le paradoxe soulevé par Meirieu est que « *Les pédagogies ancrées dans des théories de référence particulièrement intéressantes au plan intellectuel sont aussi les moins opérationnalisables et renvoient le pédagogue vers des théories de référence qu'il peut condamner sur le plan intellectuel⁴² ».*

⁴¹ *ibid*, p. 96

⁴² MEIRIEU, P « *Individualisation, différenciation, personnalisation*, Ressource en ligne, accédée le 15/04/2010

III - LE FORMATEUR

1 - Définition du métier :

Dans notre étude nous nommerons formateur celui ou celle qui a pour mission d'élaborer, de mettre en œuvre, d'animer et d'évaluer le projet de formation. Selon le dictionnaire Larousse le formateur est la personne chargée de former de nouveaux professionnels.

Pierre Caspar dans son article « *Bilan et perspectives en formation continue* ⁴³ », nous fait part de 4 fonctions de la formation :

- ✚ une **fonction politique** qui concerne essentiellement les responsables de centres de formation,
- ✚ une **fonction technique**, en lien avec l'ingénierie de la formation,
- ✚ une **fonction pédagogique** qui prend en compte les conditions et les difficultés d'apprentissage, la didactique, c'est-à-dire les contenus disciplinaires, ainsi que la personnalisation des parcours,
- ✚ une **fonction de conseil** qui suppose une position « clinique » de la part du formateur en instituant de nouveaux rapports entre formateurs et formés⁴⁴. C'est dans cette fonction que nous retrouverons, ce que nommerons plus tard, le « suivi pédagogique ».

De l'ensemble de ces fonctions nous pouvons faire émerger 3 catégories d'activités liées au métier de formateur :

1. L'ingénierie de la formation,
2. Le face à face pédagogique,
3. L'accompagnement.

⁴³ CASPAR, P, 2001, « Bilan et perspective en formation continue », in RUANOBORBALA, JC, (coord.) *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, page 32- 33.

⁴⁴ ibid p. 34

2 - Ingénierie de la formation

On peut définir l'ingénierie de la formation comme « *un ensemble coordonné des activités de conception d'un dispositif de formation (dispositif de formation, centre de formation, plan de formation, centre de ressources éducatives, dispositif de formation à distance, réseaux de formateurs, réseaux de ressources,...) en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'en assurer les conditions de sa viabilité*⁴⁵ ».

L'auteur distingue deux sortes d'ingénierie de la formation :

- « *l'ingénierie des dispositifs de formation* » qui vise l'ensemble des moyens mis en place pour structurer le dispositif de formation faisant ainsi appel à son contexte réglementaire, à son mode de financement, à son organisation...
- « *L'ingénierie pédagogique* » qui définit les objectifs, les progressions pédagogiques et les modalités d'apprentissage et qui en relèvent. Elle est élaborée par le prestataire de la formation et implique le formateur par les choix qui seront retenus.

Dans son article, Guy Le Boterf nous montre comment l'introduction de la notion de compétence a fait évoluer le concept *d'ingénierie de formation* vers le concept *d'ingénierie de la professionnalisation*.

« *L'ingénierie de la professionnalisation a alors pour but de concevoir et de mettre en place des dispositifs de professionnalisation*⁴⁶ ». La professionnalisation se concevant comme le développement des compétences et des identités professionnelles⁴⁷.

Dans ce nouveau contexte, le projet de formation doit faciliter les parcours individualisés et « *la logique des parcours à la carte tend donc à prévaloir sur le langage des cursus identiques pour tous*⁴⁸ ».

⁴⁵ LE BOTERF, G, « Journées d'étude à l'ingénierie des dispositifs de formation à l'international » 24-25 novembre 1999, Montpellier. p. 3

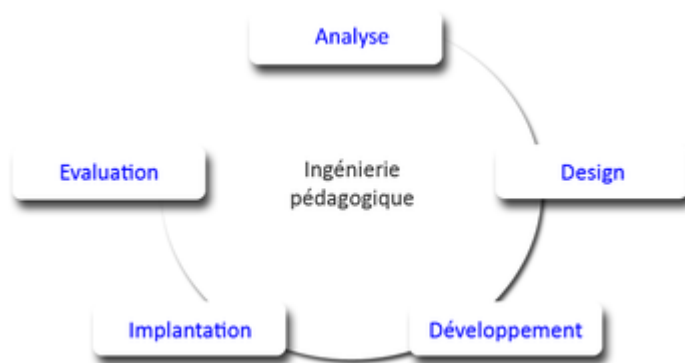
⁴⁶ Ibid, p.4

⁴⁷ WITTORSKI (R), (sous la direction de), 2005 « Formation, travail et professionnalisation » L'Harmattan, collection : Action et savoir, 4^{ème} de couverture.

⁴⁸ LE BOTERF, G, Op.cit. p.4

L'ingénierie pédagogique requiert différentes étapes dans sa démarche. Le modèle ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) s'est développé au cours des années sans référence particulière à un auteur. C'est ainsi que nous le proposons ci-dessous composé de ses 5 points indispensables :

1. La phase d'analyse,
2. Le design,
3. Le développement,
4. L'implantation,
5. L'évaluation



La phase d'analyse :

A ce stade ce sont les besoins en formation qui sont étudiés, c'est-à-dire les compétences visées. Elle prend en compte les caractéristiques du public accueilli ainsi que les contraintes et les ressources du projet.

Le design :

Il permet la construction du projet pédagogique. C'est le stade de l'élaboration des objectifs pédagogiques, des stratégies mises en place (formation en alternance) ainsi que des moyens pédagogiques (techniques, supports...).

Le développement :

Cette 3^{ème} étape correspond à la conception des outils et supports pédagogiques qui seront utilisés ultérieurement par le formateur.

L'implantation :

Il s'agit de la diffusion auprès des apprenants et comporte deux temps :

- un temps d'animation et de relation pédagogique,
- un temps de suivi de l'action pédagogique.

L'évaluation :

Cette dernière étape permet d'évaluer le dispositif pédagogique, permet de connaître son efficacité et éventuellement d'apporter des actions correctives pour l'avenir.

3 - Le face à face pédagogique

Le face à face pédagogique est représenté par les périodes où le formateur anime des séances de formation et se trouve en relation avec un public d'apprenants. L'attitude adoptée lors de ces face à face sera en référence avec une conception de l'apprentissage et orientera la façon de procéder.

3.1- Le modèle pédagogique

Le modèle pédagogique augmente ou diminue la participation de l'élève à sa propre formation. Dans le cadre de la méthode traditionnelle d'enseignement, le face à face pédagogique laisse peu de place aux échanges entre enseignant et élève ou entre élèves. Pour Jean-Marie De Kétélé⁴⁹, on parle de méthode traditionnelle lorsque « la formation vise la restitution, c'est-à-dire, le savoir-redire ou le savoir refaire ».

A l'opposé, dans les méthodes dites actives, les apprentissages sont plus individualisés et laissent à chacun une part de spontanéité permettant des échanges fructueux. Les apports du groupe nourrissent la réflexion de chaque individu en le confrontant à d'autres réalités que la sienne. La formation vise alors un savoir-faire et un savoir-être transférables.

L'approche socioconstructiviste de Vygotsky accorde la primauté de l'apprentissage social au développement cognitif⁵⁰. Contrairement à Piaget, Vygotsky privilégie les interactions sociales et la relation d'aide donc l'accompagnement pour les apprentissages. Le modèle

⁴⁹ de KETEKE, J.M ; CHASTRETTE, M ; CROS, D, 1988, *Guide du formateur*, Bruxelles, Editions De Boeck, 2^{ème} édition, 7^{ème} tirage, 2003, p. 127

⁵⁰ GRANGEAT, M, 2001, "VYGOTSKY", L, in RUANOBORBALA, JC, (coord.) *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, p. 106

développé est en faveur d'une réussite assistée afin de mieux réussir en action seul plus tard⁵¹.

« Plutôt que l'intériorisation, c'est donc l'appropriation active qu'il est souhaitable de valoriser dans le modèle vygotkien⁵² ».

3.2 - Modes de communication pédagogiques

Afin d'aborder les modes de communication pédagogique nous ferons référence à Gilles Leclercq⁵³ qui a décrit trois modalités de communication pédagogique pouvant illustrer les différents types d'accompagnement réalisés par le formateur.

Afin de mieux comprendre ces trois positionnements l'auteur utilise le triangle pédagogique de Jean Houssaye reprenant en ses différents pôles : le savoir, l'apprenant, l'enseignant. L'étude porte sur les différentes relations existantes entre chaque pôle.

Le premier positionnement pédagogique de **type explicatif** consiste à : *« expliquer quelque chose à quelqu'un »*. Il suffit aux formateurs d'avoir élaboré de façon construite son enseignement pour que l'élève l'intègre.

Le deuxième positionnement pédagogique de **type appropriatif** permet de : *« mettre quelqu'un en situation de s'expliquer quelque chose à lui-même »*.

Enfin le troisième positionnement de **type dialogique** consiste à : *« expliquer quelque chose avec quelqu'un »*.

La notion d'accompagnement ne peut faire abstraction de la manière d'agir et d'être du formateur. Ces trois positionnements nous indiquent que le type d'accompagnement réalisé par le formateur afin d'aider l'élève dans l'appropriation de connaissances nouvelles sera totalement différent selon le type privilégié.

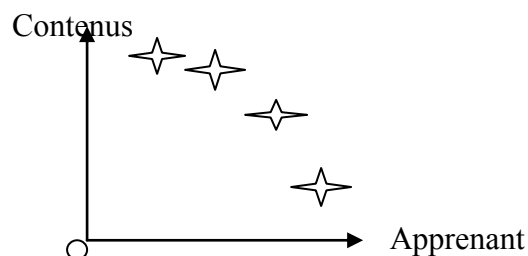
⁵¹ ASTOLFI, JP, 2001, « Piaget et Vygotsky : deux approches différentes du développement et de l'apprentissage », in RUANOBORBALA, JC, (coord.) *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, p. 108

⁵² GRANGEAT, M, 2001, op. cit., p. 105

⁵³ LECLERCQ, G, 2001, « La communication pédagogique » in , RUANOBORBALA, JC, (coord.) *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, p. 223-230

« On peut situer les comportements des enseignants ou formateurs sur une échelle qui va d'un axe structurant centré sur le processus enseigner et le pôle savoir, à un axe stimulant privilégiant le processus former et le pôle apprenant⁵⁴ ».

Tous les intermédiaires sont alors observables, l'un allant d'une centration uniquement basée sur les contenus et occultant l'apprenant jusqu'à son opposé basé uniquement sur l'apprenant et oubliant le contenu. C'est ainsi que nous pouvons modéliser avec le schéma suivant :



Le positionnement adopté sous-entend une représentation de ce qu'est la formation et la place de l'élève au sein de celle-ci. L'accompagnement nécessite une confiance réciproque entre formateur et formé dans le sens où chacun reconnaît à l'autre un potentiel soit de développement soit d'aide. L'accompagnement suppose une disponibilité d'esprit et l'acceptation que les constructions mentales de l'élève puissent lui être propres, ne connaissant pas à l'avance le chemin qui sera emprunté par celui-ci.

3.3 - Le style pédagogique

Marguerite Altet définit les styles pédagogiques selon la caractéristique dominante dans trois dimensions⁵⁵ :

- la dimension « *style personnel* ». Le formateur peut faire preuve de créativité, de capacité d'adaptation ou bien au contraire reproduire indéfiniment une méthode structurée et annoncée.

⁵⁴ ALTET, M, 2001, « Les styles pédagogiques », in RUANOBORBALA, JC, (coord.) *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, p. 203-204

⁵⁵ Ibid p. 203

- la dimension « *style relationnel, interactionnel* ». Pour cette dimension, l'auteure dégage quatre styles relationnels :
 - l'instructeur s'adresse au groupe collectif, à la cantonade ;
 - le questionneur d'individus s'adresse essentiellement à l'apprenant en le désignant ;
 - le questionneur échangeur mixte dirige à la fois ses messages vers le groupe et vers les individus ;
 - le moniteur-guide laisse l'initiative des messages à l'élève et régule les échanges dans les groupes.
- la dimension « *style didactique, organisationnel* » concerne l'organisation de la formation et la gestion du temps. Deux sortes de comportement peuvent être observées :
 - une centration sur les contenus ;
 - une centration sur l'apprenant.

4 - L'accompagnement

Le dictionnaire Petit Robert définit l'accompagnement par le fait de se joindre à quelqu'un pour aller où il va en même temps que lui, aller de compagnie avec.

Mais pour Paul Maela « *l'accompagnement peut être défini comme un « processus » visant à l'autoformation collaborative ou la personne accompagnée est auteur de sa démarche, déconstruit et reconstruit ses savoirs au travers de médiations multiples.* »⁵⁶

L'université coopérative européenne nous propose la définition suivante pour l'accompagnement pédagogique :

⁵⁶ MAELA, P, 2009, « Accompagnement », in BOUTINET, JP, (dir.) *L'ABC de la VAE* p.53

« L'accompagnement, en pédagogie coopérative, est fondé sur le respect mutuel, la réciprocité et la coopération. Le formateur accompagnateur est un « facilitateur » d'apprentissage qui favorise l'accès à la connaissance des savoirs ou savoir-faire capitalisés et suscite la mutualisation des expériences et des savoir-faire des apprenants⁵⁷. »

Selon VERSPIEREN : *« accompagner quelqu'un ce n'est pas le précéder, lui indiquer la route, lui imposer un itinéraire, ni même connaître la direction qu'il va prendre ; mais c'est marcher à ses côtés en le laissant libre de choisir son chemin et le rythme de son pas. »*

A la lecture de ces différentes définitions nous nous apercevons que l'accompagnement réalisé par le formateur sous-tend un positionnement et une façon de communiquer avec celui qui est accompagné. L'élève occupe la place centrale alors que le formateur se met en retrait tout en restant présent. L'individualisation des parcours de formation nous invitent à privilégier une posture d'accompagnateur. Dans le dispositif innovant, le public accueilli en formation possède une expérience professionnelle plus ou moins importante avec des connaissances théoriques et pratiques plus ou moins développées selon son origine.

Pour Pierre Caspar, *l'accompagnement en cours de formation, qui prend en compte la réalité des cheminements individuels* a trouvé une vraie valeur éducative grâce à *« L'acceptation du fait que les compétences ne s'acquièrent pas seulement dans les stages ou dans les situations « académiques »⁵⁸»*

Dans le cadre des parcours individualisés, la difficulté rencontrée par le formateur est de trouver le juste positionnement au moment opportun. Selon la personne concernée et l'instant précis, l'accompagnement pourrait prendre différentes formes : tantôt à côté, tantôt devant, tantôt derrière le formé, chacun avançant à son propre rythme.

⁵⁷ site internet <http://uce.universite-cooperative.coop>

⁵⁸ CASPAR, P, 2001, « Bilan et perspective en formation continue », in RUANOBORBALA, JC, (coord.) *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, page 32- 33.

4.1 - La posture du formateur

« Cheminer à coté de quelqu'un implique un engagement vis-à-vis de lui et la conviction qu'on a pas déjà fait soi-même le chemin, sinon on est dans l'expertise, laquelle est une figure d'autorité. »

Lorsque Guy Le Bouëdec, dans son article *Tous accompagnateurs ? Non : il n'y a d'accompagnement que spirituel*⁵⁹ nous décrit les quatre postures éducatives possibles : la posture d'autorité, la posture contractuelle, la posture d'animation et la posture d'accompagnement, il semble bien que cette dernière soit la plus difficile à adopter. Il pose trois conditions pour que la posture d'accompagnement puisse être réalisée :

- *accueillir et écouter ;*
- *aider et discerner ;*
- *cheminer aux cotés de.*

Le formateur peut occuper tour à tour chacune de ces quatre postures en fonction de l'action mise en place, l'essentiel étant de prendre conscience de cette posture au moment où il l'adopte. Pour l'auteur, la posture d'accompagnement relève d'une *posture éthique de nature spirituelle* en considérant l'autre comme un être sacré en quête d'un devenir incertain.

4.2 - Un projet d'accompagnement ou un accompagnement de projet ?

Si l'on considère que l'élève est sans projet, on doit alors lui en fournir un et c'est à lui de s'adapter au projet pédagogique. Or, dans l'individualisation des parcours de formation, le projet de l'élève est suffisamment élaboré et dans cette considération le projet de formation est à ajuster à l'élève.

Dans son article *Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager*⁶⁰, Jean-Pierre Boutinet s'interroge sur les intentions en jeux lors de l'accompagnement d'adultes en formation. S'agit-il d'un projet visant à accompagner une

⁵⁹ LE BOUEDEC, G, 2007, « Tous accompagnateurs ? Non : il n'y a d'accompagnement que spirituel » in , BOUTINET, JP ; DENOYEL, N ; PINEAU, G ; ROBIN, JY, (dir.) *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, p. 169

⁶⁰ BOUTINET, JP, 2007, « Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager », in BOUTINET, JP ; DENOYEL, N ; PINEAU, G ; ROBIN, JY, (dir.) *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, p.27

personne fragilisée par un contexte ou bien d'accompagner un être dont le projet nécessite un soutien ?

Notre double identité de soignant devenu formateur pourrait laisser penser que nous nous situerions davantage dans la forme *accompagnement de projet*. Nous serions alors passés de l'accompagnement du malade dans les différentes dimensions des soins à l'accompagnement de l'adulte en formation. Il s'agirait d'un habitus, d'une façon d'être à l'autre, tantôt soutien, tantôt conseil, tantôt guide.

Si nous étudions de plus près la première compétence de la formation aide-soignante nous constatons qu'elle s'intitule : « *Accompagner une personne dans les actes essentiels de la vie quotidienne en tenant compte de ses besoins et de son degré d'autonomie.* » L'accompagnement fait partie intégrante de la pratique soignante. Les objectifs visés nous indiquent sous quelle forme cet accompagnement doit avoir lieu.

Objectifs associés :

- **identifier les besoins essentiels** de la personne et prendre en compte sa culture, ses habitudes de vie, ses choix et ceux de sa famille ;
- **repérer l'autonomie** et les **capacités** de la personne ;
- **apporter son aide** pour la toilette, l'habillage, la prise de repas, l'élimination et le déplacement **en l'adaptant** aux besoins et aux capacités de la personne et **en respectant** sa pudeur et les règles d'hygiène ;
- **stimuler la personne**, lui **proposer** des activités contribuant à maintenir son autonomie et à créer du lien social.

Nous pourrions aisément reprendre l'ensemble des points clés de la compétence citée ci-dessus et reformuler en termes suivant : « Accompagner une personne en formation dans les situations d'apprentissage en tenant compte de ses besoins et de son degré d'autonomie ». Les objectifs pourraient être reformulés de manière identique.

Dans le domaine de la santé le respect de la personne et de ses choix est au centre de l'action de soin. La démarche soignante est faite d'une attention toute particulière portée sur ce que la personne a de singulier. Le soignant propose mais la personne soignée est libre d'accepter ou de refuser. Nous retrouvons au cœur de cette première compétence les

valeurs fortes sous-tendues par la profession. Ces valeurs persistent chez le soignant-formateur et son action d'accompagnement des élèves en formation en est imprégnée.

Mais nous pourrions tout à fait également nous positionner en formateur n'étant plus soignant et avoir pour projet d'accompagner l'autre sur une trajectoire dont nous aurions préalablement défini les contours. Forts de notre expérience professionnelle passée, nous saurions ce qui est bon pour l'élève, lui retirant ainsi toute part d'autonomie. Dans ce cas de figure nous serions passés de l'accompagnement du projet au projet d'accompagnement.

4.3 – L'implication du formateur

Formateur, vacataire ou intervenant ?

Nous avons défini préalablement le terme de formateur mais parfois nous utilisons d'autres termes pour définir le statut de la personne qui intervient auprès des formés. Les mots n'étant pas dépourvus de sens il nous est apparu intéressant de nous arrêter quelques instants sur ces autres appellations. Pour quelles raisons jugeons-nous utile de différencier ces positionnements ?

Le formateur :

Afin de faciliter la comparaison des différents termes nous rappelons que le formateur est la personne chargée de former de nouveaux professionnels et que ses trois principales activités relèvent de l'ingénierie de la formation, du face à face pédagogique ainsi que de l'accompagnement des apprenants.

L'intervenant :

Les définitions relatives au terme intervenant font apparaître un intérêt pour le projet en question voire une association. L'intervenant peut être associé ou responsable du thème abordé et la notion de performance ne lui est pas étrangère.

Le vacataire :

Selon le dictionnaire Larousse, le vacataire est une personne qui effectue une vacation c'est-à-dire employé à l'accomplissement d'une fonction déterminée. Pour l'ensemble des définitions rencontrées, le vacataire est toujours une personne employée pour un temps déterminé à une fonction précise. La personne exécute une commande pour laquelle elle est rémunérée sans prendre part au projet qui a motivé son intervention.

Si nous comparons maintenant ces trois termes nous remarquons que le degré d'implication de la part de la personne qui agit dans la formation est très différent selon le terme utilisé. Le formateur assume l'entière responsabilité de la qualité de la formation, l'intervenant y est fortement associé alors que le vacataire en est détaché. Les rôles et les missions sont donc bien différents et le statut n'engage pas l'auteur de la même manière.

Selon le dictionnaire Petit Robert, l'implication se traduit par le fait d'être impliqué ou de s'impliquer, c'est-à-dire soit être concerné, soit de s'investir. Le verbe impliquer a pour origine latine « *implicare* » qui signifie « plier dans, envelopper ».

Ces deux notions « être concerné » et « s'investir » notent un degré d'engagement dans le projet en question mais pas de manière identique. Nous pourrions dire que le formateur s'investit dans le projet de formation alors que l'intervenant est concerné par celui-ci car son degré de responsabilité est moindre. Quant au vacataire son engagement n'est valable que le temps de l'intervention pour laquelle il est rémunéré.

4.4 – Le formateur réflexif

La place des pratiques réflexives dans l'accompagnement des apprenants en parcours individualisés nous semble tout à fait justifiée même si elles ne suffisent pas à elles seules à être gage de qualité de la formation. Selon Philippe Perrenoud⁶¹ la pratique réflexive ne consiste pas seulement à réfléchir aux situations rencontrées, aux objectifs fixés, aux résultats obtenus mais porte sur une réflexion **dans** et **sur** l'action. Il s'agit de prendre sa propre pratique professionnelle comme objet d'étude pour en effectuer une lecture critique, comprendre et apprendre sur ce qui s'est passé. Contrairement à Schön, Perrenoud ne fait aucune différence entre réfléchir **dans** et réfléchir **sur** l'action, les deux étant intimement liés. L'analyse réflexive peut se faire avant, pendant ou après l'action. Elle interroge nos routines et permet de mettre à jour la partie inconsciente de notre être. « *Notre action est toujours l'expression de ce que nous sommes* »⁶². Elle fait référence à notre habitus, c'est-à-dire nos habitudes, nos tendances. L'auteur nomme trois bénéfices des pratiques réflexives :

⁶¹ PERRENOUD, P, 2001, *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*, 4^{ème} édition, 2008, Issy les Moulineaux, ESF éditeur, p. 30

⁶² Ibid p. 38

- ajustement des schèmes d'action,
- le renforcement de l'image de soi,
- un savoir capitalisé qui permettra de comprendre d'autres problèmes.

Les schèmes d'action sont des ensembles d'actions mentales nous poussant à agir de façon identique à des situations semblables. Les pratiques réflexives nous permettent d'analyser pourquoi on en est arrivé là et éventuellement de modifier notre comportement en modifiant nos schèmes d'action. Entraîner les élèves à analyser leurs pratiques professionnelles permet la mise en relation des savoirs théoriques apportés par le formateur et leur pratique professionnelle. Toute expérience n'engendre pas systématiquement des savoirs et parfois nous pouvons également observer une absence de lien entre savoirs acquis et expérience vécue. Le rôle du formateur serait alors d'amener les apprenants à la quête du sens dans leur pratique en interrogeant le pourquoi de leurs actes et permettrait ainsi le développement de compétences.

IV – PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESE

La présentation des contextes politiques, juridiques et institutionnels relatifs à la formation aide-soignante nous a permis de découvrir les conditions dans lesquelles un dispositif expérimental avait été mis en place pour faciliter l'accès au D.E.A.S. aux personnes relevant d'un cursus partiel. Dans ce cadre à multiples facettes des parcours individualisés ont vu le jour. En étudiant le référentiel de formation aide-soignant, nous avons découvert un métier en voie de professionnalisation et l'impact des réformes intervenues ces dernières années sur le travail du formateur est certain.

En approche systémique, nous savons qu'il suffit de changer un élément du système pour changer de système. Dans l'expérience menée au sein du « dispositif innovant » certains éléments connus de la formation n'avaient plus leurs places et furent remplacés par d'autres. L'individualisation des parcours de formation a bouleversé les représentations construites d'un cursus permettant l'accès au diplôme. Pour Crozier « *le changement constitue un problème, non pas tant parce qu'il serait nécessaire ou difficile, que parce qu'il n'est pas naturel*⁶³. » La perte des repères habituels, pour le formateur, questionne le sens de son action et l'oblige à mettre en place une stratégie adaptée à un contexte nouveau.

L'accompagnement des parcours individualisés est au cœur de notre problématique car il interroge les activités et la posture du formateur. Le fait d'accueillir pour une durée brève, le temps d'un module, des personnes qui ont choisi de construire elles-mêmes leur parcours de formation modifie les rapports formateur-formés dans le sens où le formateur ne maîtrise plus que ce temps de formation. Nous sommes passés d'une vision globale à une vision parcellaire. Ce n'est pas le deuil d'un pouvoir confié jusqu'alors aux IFAS et qui est dorénavant confié aux apprenants dont il s'agit, mais bien d'une question de sens du travail accompli par le formateur. La compétence professionnelle peut-elle s'acquérir simplement par la juxtaposition de compétences, celles référencées dans le métier aide-soignant ? Face à un public hétérogène venant d'horizons divers, les besoins en termes de connaissances ne sont pas tous identiques. L'expérience professionnelle et les savoirs acquis sont différents. Comment le formateur peut-il permettre à chacun de trouver son

⁶³ CROZIER, M, Op.cit. p.34

chemin sur un laps de temps très court ? Quels seront les pratiques pédagogiques les mieux adaptées ?

Face à des contextes juridique et politique nouveaux, l'ingénierie de la formation occupe une place prépondérante et doit tenir compte de la multiplicité des parcours possibles. Le formateur qui souhaite voir ses actions aboutir de façon positive doit mettre en place des pratiques adaptées à ce nouveau public. L'accompagnement des élèves ne devient alors possible que si une réflexion sur ces différents points est menée.

Au terme de cette première partie nous pourrions formuler notre question de recherche ainsi :

Qu'est-ce qui devrait être pensé du côté du formateur et du côté du dispositif de formation pour que l'accompagnement soit possible ?

Car nous formulons l'hypothèse que :

L'accompagnement est une pièce maitresse dans la professionnalité du formateur.

METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Dans un premier temps nous avons étudié les contextes juridiques, politiques et institutionnels grâce auxquels avait été instauré à titre expérimental un cursus partiel de formation destiné à former des aides-soignants. Notre question de départ était alors : **Qu'est-ce qui dans la pratique du formateur est susceptible de faciliter l'accompagnement des élèves accueillis en cursus partiel ?** Afin d'appréhender au mieux notre question nous avons examiné de plus près le métier aide-soignant et son programme d'études menant au diplôme d'Etat. Pour compléter notre vision, il nous est paru indispensable de mettre en miroir le métier de formateur. Le regard porté sur ces deux versants de la formation, l'élève d'une part, le formateur d'autre part nous a permis d'évoquer différents concepts. C'est ainsi que nous avons développé plus particulièrement la compétence, le changement, et l'individualisation des parcours de formation pour le métier aide-soignant, l'ingénierie de la formation et l'accompagnement pour le métier de formateur. Au terme de notre étude théorique il s'est avéré que l'accompagnement des parcours individualisés était au cœur de notre problématique car il interroge les pratiques habituelles du formateur. Notre question de départ ayant évolué au cours de notre réflexion nous avons été amenés à la reformuler sous la forme suivante : **Qu'est-ce qui devrait être pensé du côté du formateur et du côté du dispositif de formation pour que l'accompagnement soit possible ?** l'hypothèse sous-jacente étant que **l'accompagnement est une pièce maitresse dans la professionnalité du formateur.**

Dans la seconde partie de notre travail, nous proposons une étude empirique de la réalité vécue par les formateurs ayant participé à la mise en place du « dispositif innovant » et la confrontation aux difficultés rencontrées.

Afin de nous aider dans la méthodologie de notre recherche nous avons fait appel à différents auteurs sans lesquels ce travail n'aurait pu être effectué⁶⁴.

1 - Choix de la méthode

Pour vérifier notre hypothèse nous proposons une démarche clinique. À l'origine le concept d'approche clinique était comparé aux médecins qui se rendaient au chevet du malade pour

⁶⁴ QUIVY, R ; VAN CAMPENHOUDT, L, (1995), *Manuel de recherche en sciences sociales*, 3^{ème} édition 2006, Paris, Dunod, 256 pages

GRAWITZ, M, (1993), *Méthodes des sciences sociales*, Paris, éditions Dalloz, 870 pages

BARDIN, L, (1977), *L'analyse de contenu*, édition « Quadrige » 2^{ème} tirage, septembre 2009, Paris, PUF, 320 pages

identifier un état. Nous pensons qu'il était indispensable de recueillir le vécu de cette expérience sur le terrain afin d'avoir un regard objectif pour éclairer notre problématique. Le choix de l'outil s'est porté naturellement vers l'entretien semi-directif, l'objet de l'étude étant de recueillir des opinions, des sentiments, des sensations, des façons de faire. Il était indispensable d'établir une relation directe permettant de capter les propos, les silences, les hésitations, les difficultés à verbaliser, le ton de la voix. D'autre part, l'entretien semi-directif permet de clarifier des valeurs, de percevoir des états émotionnels. Il permet de découvrir des significations profondes, de faire préciser le sens des mots à l'interlocuteur. Un des objectifs de l'entretien est notamment de connaître le vocabulaire employé par la personne pour savoir lequel employé soi-même. Nous avons utilisé l'analyse de contenu comme moyen de compréhension du matériel recueilli.

Le présent travail de recherche a pris en compte uniquement la vision du côté formateur en laissant de côté celle des formés. Aussi intéressants que puissent être les commentaires des apprenants notre propos était de nous positionner dans un premier temps uniquement du côté de la formation. Même si l'avis des élèves est souvent repris par les formatrices, nous ne pouvons en aucune façon affirmer qu'il s'agisse de la réalité vécue par ces derniers.

Le constat fait au cours de cette expérience repose uniquement sur un vécu parfois très bref pour certains établissements et celui-ci sera sûrement modifié par le vécu de la seconde année de mise en place.

L'enquête réalisée quelques mois après la mise en place du « dispositif innovant » repose sur les traces mnésiques laissées par une expérience menée au cours d'une parenthèse au sein même de la formation initiale. La comparaison entre les deux parcours de formation est inévitable même si elle s'adresse à des publics différents en bien des points. Les propos recueillis ne reflètent qu'une partie de la réalité et sont le résultat de faits marquants, l'évocation de certains points déconnectés de leur contexte.

2 – Construction des questions

Afin de recueillir les informations en relation avec notre thème, nous avons élaboré un guide d'entretien reprenant dans ses grandes lignes : l'organisation de la formation, l'accompagnement des élèves et le changement. Les questions préparées nous ont servi de repère et non pas de check-list ou les questions s'enchaîneraient systématiquement dans un

ordre bien établi. En fonction des réponses déjà données, il se pouvait que certaines questions soient omises. L'absence d'ordre clairement préétabli a permis de laisser un maximum de liberté à l'interviewé. D'autres questions auxquelles nous n'avions pas pensé au préalable ont pu venir alimenter nos échanges. Enfin notre guide d'entretien, comme son nom l'indique, nous a permis de vérifier que n'oublions pas d'aborder un ou des aspects particuliers dans l'un des thèmes.

Concernant l'organisation de la formation, les points qui nous parurent les plus importants furent la manière dont les formatrices avaient procédé pour élaborer un module spécifique destiné à un public hétérogène et le projet pédagogique qu'elles avaient utilisé.

Avaient-elles reproduit ce qu'elles pratiquaient déjà dans le cadre de la formation initiale ? Ou avaient-elles dû construire quelque chose de nouveau prenant en compte la spécificité liée à l'expérience ? Enfin nous nous sommes intéressés aux difficultés qu'elles avaient pu rencontrer ainsi qu'à leur vécu. Nous ne souhaitons pas dévoiler le thème de notre recherche mais plutôt l'aborder en permettant aux enquêtées de relater cette expérience dans sa globalité. Il nous a paru judicieux de commencer par l'organisation, temps fort pour les formateurs surtout dans le cadre d'une expérimentation, avant d'aborder plus précisément le sujet de notre travail.

Nos questions relatives à l'accompagnement des élèves furent axées sur l'acquisition des compétences visées et sur le fait de savoir si les formatrices avaient été amenées à faire des digressions pour faciliter l'assimilation des contenus dont elles avaient la responsabilité. Le découpage de la formation entre différents établissements et l'absence d'enseignement obligatoire pour l'ensemble des modules pouvaient créer des difficultés de compréhension chez les élèves si l'on considère qu'il existe un lien entre chaque compétence. Les pratiques habituelles d'enseignement s'en trouvaient-elles modifiées ? Avaient-elles utilisé d'autres moyens pédagogiques pour rendre leur discours intelligible par tous ? La notion de suivi pédagogique fut abordée en dernier lieu pour ce thème car dans la chronologie de l'enquête il nous semblait important de comprendre au préalable l'ensemble du contexte. Avait-il été possible ? Et sous quelle forme ?

Enfin nous nous sommes interrogés sur les différences, si elles existaient, entre les deux types de formation à savoir le cursus de formation initiale et le cursus partiel. Les réponses apportées pouvaient nous éclairer quant au vécu de l'expérience, préciser des points déjà abordés, confirmer ce que nous avons déjà appris.

3 – Recueil de données

Faisant partie nous même du « dispositif innovant » et responsable du module 5, nous avons assisté à la signature du protocole d'accord Etat-Région dit « Plan LETARD », et participé à l'organisation et la mise en place de ce dispositif expérimental. Notre positionnement n'est donc pas totalement neutre dans l'enquête menée. Pour avoir vécu la même expérience, les unes et les autres, pour avoir échangé tout au long de la mise en place du dispositif innovant, une certaine complicité s'est instaurée. Nous comprenons facilement ce dont l'autre nous parle et cela a pu interférer durant l'entretien par le fait que nous ne faisons pas préciser à notre interlocuteur certains points pouvant rester obscurs à notre lecteur.

Les trois entretiens, consultables dans la partie « Annexes », se sont déroulés sur le lieu de travail des formatrices interrogées.

L'enregistrement vocal a été utilisé avec l'accord de la personne interviewée. En effet celui-ci permet une plus grande disponibilité d'écoute comparé à une prise de notes effectuée durant l'entretien. L'étude différée du contenu permet de percevoir des nuances passées inaperçues mais gardant toute leur importance.

Le nombre d'interactions fut de 74 pour Aurélie ,51 pour Brigitte et de 69 pour Coralie. La durée des entretiens ne justifie pas la différence du nombre d'interactions. Brigitte s'est longuement exprimée sur le sujet abordé sans qu'il y ait besoin de faire des relances ou lui faire préciser ses propos. Quant à Aurélie et Coralie, le nombre d'interactions reflète bien la qualité de l'échange instauré et la confiance établie entre nous.

Le premier entretien d'une durée de 31 minutes s'est déroulé dans une pièce où ne risquions pas d'être dérangées. Initialement cet entretien devait être un entretien exploratoire permettant de tester notre guide d'entretien, le matériel d'enregistrement et le déroulement même de l'entretien. Nous voulions tester la pertinence des questions posées et leur utilité. Nous nous sommes rapidement aperçus que la non maîtrise de l'enregistreur nous a fait perdre les 3 premières minutes. A l'issue de l'entretien, il s'est avéré que le contenu recueilli était d'un intérêt tout particulier et qu'il devait être repris pour l'analyse même si la qualité des questions posées était médiocre.

Nous avons travaillé plusieurs années avec la formatrice interrogée et notre relation emprunte d'un profond respect l'une pour l'autre nous a permis d'échanger ouvertement à propos de thèmes communs dans nos vies professionnelles.

Le deuxième entretien d'une durée de 43 minutes a eu lieu dans une pièce de l'IFAS coordonateur devant une tasse de café. Nous avons pu échanger sans être dérangées par le téléphone ou quiconque.

Le troisième entretien d'une durée de 32 minutes, s'est déroulé en deux temps dans deux salles de cours. Au bout de quelques minutes, alors que nous avons commencé notre entretien dans une pièce sensée être libre, un professeur à la recherche d'une salle de cours pour ses élèves est entré et nous a demandé de trouver un autre endroit pour poursuivre notre entretien. Après quelques minutes de recherche nous avons pu reprendre là où nous nous étions arrêtées.

Les entretiens ont été retranscrits grâce à un logiciel à reconnaissance vocale en répétant le contenu de l'enregistrement. Cet outil facilite l'épreuve d'écriture qui prend beaucoup de temps.

Par soucis de confidentialité les prénoms ont été modifiés. Nous avons choisi un prénom commençant par un A pour le premier entretien, un prénom commençant par un B pour le deuxième et commençant par un C pour le dernier. Le nom des personnes et des établissements cités ont également été modifiés.

Afin de retrouver aisément les éléments pris en compte dans nos entretiens nous avons retranscrit de la façon suivante :

- Nous avons utilisé pour l'entretien d'Aurélie, la lettre « a » en minuscule à chaque fois que nous lui posions une question. Cette lettre était accompagnée du numéro de la question posée. Par exemple pour la dixième question posée à Aurélie, en début de retranscription nous avons noté « a10 » suivi du contenu de la question.
- Nous avons procédé de façon identique pour les réponses apportées en les retranscrivant avec la même lettre mais en majuscule. Pour exemple, la réponse apportée par Aurélie à la dixième question est précédée de la codification « A 10 ».
- Pour l'entretien de Brigitte, nous avons retranscrit l'intégralité du contenu de en utilisant « b » et « B ».

- Les lettres « c » et « C » furent utilisées pour l'entretien de Coralie.

Toutes les lignes écrites ont été numérotées en marge pour effectuer ultérieurement un repérage rapide dans le contenu. Ainsi l'entretien d'Aurélié comporte 327 lignes et 74 interventions. La question « a10 » se situe à la ligne 58 de la retranscription.

Pour l'analyse thématique, nous avons utilisé des tableaux également consultables en annexes. Dans un premier temps nous avons retranscrit l'intégralité du contenu de l'entretien dans la deuxième colonne du tableau, puis dégagé les unités de sens en lien avec notre sujet d'étude dans la troisième colonne en les inscrivant ainsi « (...) contenu (...) ». Ensuite nous avons procédé à un découpage en sous-thèmes et thèmes dans les colonnes quatre et cinq et terminé par la numérotation des lignes de l'entretien en colonne un sous la forme « ligne x à y ».

La grille de synthèse thématique, sous forme de tableau permet de reprendre et de comparer les propos émis par chacune des formatrices suivant les thèmes et sous thèmes abordés. Pour cela, nous avons relevé pour chacune d'elles la codification de la réponse suivie des numéros de lignes concernées (par exemple : B2, (19 à 20)). Cela signifie que l'élément retenu peut être facilement retrouvé dans l'entretien de Brigitte à la réponse de la deuxième question aux lignes 19 et 20 de l'entretien. La présentation sous forme de tableau synthétique permet une lecture plus rapide et plus objective quant au sous-thème évoqué.

4 - Choix des personnes interviewées

Nous avons fait le choix de nous entretenir avec les établissements pour lesquels le module retenu accueillait une population différente. Par exemple, concernant le module trois nous avons observé qu'il s'agissait d'un groupe très hétérogène, contrairement aux modules quatre, cinq et sept qui ne regroupaient que quelques parcours de formation. Nous avons nous-mêmes organisé le module cinq et accueilli seulement des personnes redoublantes ou en parcours post V.A.E. Notre groupe était composé de neuf candidats et le public accueilli n'était pas très différent de celui que nous avons habituellement en formation initiale. Dès 2006 nous avons opté pour une formation modulaire et accueilli des personnes issues de la V.A.E. ou des redoublants. Les problématiques rencontrées par nos collègues étant

différentes sur ce point nous ne risquons pas d'être « pollué » par notre propre expérience. Même si nous appartenions au même dispositif, notre vécu était forcément différent.

Les trois formatrices enquêtées exercent dans des structures publiques, elles ont une expérience professionnelle supérieure à 10 années dans le cadre de la formation aide-soignante et ont participé à la mise en place dans leur établissement du « dispositif innovant ». Les deux premiers établissements sont rattachés à un centre hospitalier, le troisième dépend de l'éducation nationale. Les trois formatrices ont exercé quelques années la profession d'infirmière avant de s'orienter vers la formation. Celles des centres hospitaliers ont suivi ou non la formation des cadres de santé, celle du lycée professionnel a réussi le concours de professeur. Il s'agit de trois femmes dont l'âge est supérieur à 40 ans et dont l'expérience du soin et de la formation nous permet de les qualifier d'expertes dans leur domaine.

Nous nous sommes entretenus avec la formatrice coordinatrice responsable de l'organisation et du module deux afin qu'elle nous explique son rôle ainsi que les difficultés qu'elle a pu rencontrer. Cet entretien nous a permis de recueillir quelques données chiffrées concernant le profil des candidats inscrits dans le « dispositif innovant » ainsi que les résultats de la formation en termes de taux de réussite et de diplômes obtenus.

Le nombre de personnes enquêtées ne nous permet pas de prétendre à une représentativité de la population concernée, c'est-à-dire l'ensemble des formateurs ayant participé au « dispositif innovant ». Notre étude n'a pour seule prétention que d'exposer trois points de vue de formatrices parmi d'autres et de tenter de comprendre le sens de ce qu'elles ont exprimé.

Nous regrettons de ne pas avoir disposé de suffisamment de temps pour réaliser une recherche auprès de l'ensemble des formateurs impliqués dans cette expérience. La prise en compte de moyens matériels et humains très disparates d'un établissement à l'autre compte tenu du nombre d'élèves accueillis en formation initiale aurait peut-être donné une vision globale différente de celle que nous avons obtenue à la suite des trois entretiens réalisés. Malgré tout nous ne pouvons pas dire qu'il existe de différences fondamentales entre les différents IFAS car l'ensemble des instituts est amené à se rencontrer dans le cadre des réunions biannuelles du CEFIEC⁶⁵. Deux fois par an, nous faisons le point sur

⁶⁵ Comité d'entente des Formations Infirmières et Ecoles de Cadres

l'évolution de la réglementation, nous adoptons une position consensuelle lors des nouvelles réformes et travaillons à l'harmonisation de nos pratiques pédagogiques. Jusqu'en novembre 2009, concernant l'évaluation du module trois basée sur l'évaluation d'une mise en situation professionnelle dans les services de soins, nous évaluons les élèves des instituts voisins. Nous sommes donc régulièrement en contact les uns avec les autres soit physiquement soit par voie téléphonique ou courriels et entretenons toutes des relations professionnelles très cordiales. La collaboration est effective et nous n'hésitons pas à interpellier nos établissements voisins chaque fois qu'un problème est rencontré pour avoir son avis.

5 – Analyse des données

L'analyse des données s'est déroulée en plusieurs étapes. Dans un premier temps le premier entretien réalisé a subi un découpage thématique qui s'est avéré très rapidement inapproprié. Nous n'avions pas encore réalisé les autres entretiens. Notre tendance à effectuer un découpage trop fin pour notre niveau d'apprenti chercheur, a vite été un handicap pour retrouver le sens de notre travail. Le recueil des entretiens et l'analyse thématique se sont déroulés sur plusieurs semaines. Chaque nouvel entretien amenait un redécoupage du ou des précédents, faisant passer les unités de sens d'un sous-thème à un autre qui semblait plus adéquat. Nous avons traversé des moments d'errance, de blocages, parfois de périodes productives. Après de nombreux tâtonnements nous avons enfin décidé de poser la plume pour pouvoir continuer.

La synthèse des thèmes et sous-thèmes dégagés met en évidence un intérêt très marqué pour l'accompagnement puisque celui-ci est majoritairement abordé par les trois formatrices (64 séquences). Nous observons la présence de deux autres thèmes centraux qui concernent l'organisation de la formation (42 séquences) et la pratique professionnelle du formateur (30 séquences), l'un et l'autre pouvant parfois être ex-æquo. Mais dans une lecture globale, nous constatons que l'organisation vient en seconde position. Un quatrième thème, les parcours individualisés occupe une place importante (20 séquences). D'autres thèmes furent également abordés mais de façon moins significative. C'est le cas du changement qui ne fut que très peu évoqué (5 séquences) et seulement par deux formatrices, il ne semble donc pas être au cœur de notre problématique. La dynamique de

groupe (2séquences), la communication dans le dispositif (6 séquences) et l'intérêt du dispositif (9 séquences) méritent d'être retenus car ils apportent un éclairage des thèmes principaux. Ils sont abordés de façon très inégales par les formatrices, certaines parlant longuement, d'autres omettant totalement d'évoquer le sujet.

Il est intéressant de noter que ces trois formatrices abordent le sujet de manière identique privilégiant les unes comme les autres l'accompagnement puis l'organisation, la pratique professionnelle et enfin les parcours individualisés.

Thèmes et sous-thèmes dégagés lors des entretiens :

L'entretien d'Aurélié a permis de dégagé 57 séquences réparties dans huit thèmes différents. Quatre thèmes se dégagent clairement : l'accompagnement, l'organisation, la pratique professionnelle ainsi que les parcours individualisés. Ces quatre thèmes correspondent au sujet de notre étude et s'organisent dans une hiérarchie privilégiant l'accompagnement (19 séquences). L'organisation et la pratique professionnelle sont abordées de façon identique (13 séquences). Le thème des parcours individualisés est nettement moins abordé (7 séquences). D'autres thèmes ont été rapidement évoqués (1 ou 2 séquences) et n'ont qu'un intérêt secondaire pour Aurélié. Les sous-thèmes concernant la préparation de la formation, l'hétérogénéité et le retour réflexif semblent être au cœur des préoccupations d'Aurélié (5 séquences).

L'entretien de Brigitte a permis de dégager 68 séquences réparties sur sept thèmes. Tout comme Aurélié, Brigitte évoque majoritairement l'accompagnement (23 séquences). Le deuxième thème prépondérant dans l'entretien, l'organisation, est très proche de l'accompagnement (20 séquences). Brigitte étant la coordinatrice de l'ensemble du dispositif, elle nous a parlé plus longuement de son expérience et des difficultés qu'elle a pu rencontrer. L'ordre reste identique pour les deux thèmes suivants la pratique professionnelle (10 séquences) et les parcours individualisés (6 séquences). Brigitte fera apparaître deux nouveaux thèmes : l'un évoquant les difficultés de communication entre les IFAS et elle-même (3 séquences), l'autre, le changement dans sa pratique de formation (2 séquences). Les deux sous-thèmes les plus évoqués par Brigitte abordent les difficultés rencontrées par les élèves (10 séquences) ainsi que les difficultés rencontrées par le

formateur pour l'organisation (10 séquences). Le suivi pédagogique et les moyens pédagogiques sont abordés de manière identique (5 séquences).

L'entretien de Coralie comprend 53 séquences réparties sur sept thèmes. L'ordre d'importance accordée à chacun des thèmes évoqués est identique aux entretiens d'Aurélie et de Brigitte. L'accompagnement (22 séquences), l'organisation (9 séquences), la pratique professionnelle (7 séquences) et parcours individualisés (7 séquences). Trois autres thèmes attirent notre attention : l'intérêt du dispositif (4 séquences), le changement (3 séquences), et la communication dans le dispositif (2séquences). Les sous-thèmes les plus évoqués concernent les difficultés des élèves (7 séquences) devant les attentes des élèves, la motivation des élèves, le suivi pédagogique et le résultat des élèves abordés en nombres identiques (4 séquences chacun).

Le changement a été évoqué seulement par Brigitte et Coralie. Dans leurs instituts de formation, la formation initiale n'était pas modulaire et l'instauration du dispositif innovant les a amenées à modifier brutalement leurs pratiques habituelles. Aurélie était habituée depuis la mise en place du nouveau programme de formation en 2006 à travailler par module.

Tableau de synthèse des entretiens :

Thèmes	Sous/thèmes	Nombre de séquences			TOTAL
		Aurélie	Brigitte	Coralie	
Organisation	Projet pédagogique	1	1	2	4
	Préparation	5	5	2	12
	Dimension du groupe	2	1	1	4
	Difficultés matérielles	1		1	2
	Difficultés du formateur	1	10		11
	Difficultés liées au dispositif	2		2	4
	Gestion des stages		1		1
	Bilan de la formation	1	2	1	4
	TOTAL	13	20	9	42
Accompagnement	Attentes des élèves	4	4	4	12
	Difficultés des élèves	3	10	7	20
	Motivation des élèves	2	2	4	8
	Relation pédagogique	1		1	2
	Suivi pédagogique	2	5	4	11
	Reproches des élèves	2		1	3
	Eloignement géographique	2	1	1	4
	Difficultés du formateur	1			1
	Difficultés liées au dispositif	2	1		3
	S/TOTAL	19	23	22	64
Pratique professionnelle	Statut	3	1		4
	Moyens pédagogiques	1	5	3	9
	Implication du formateur	4	3	3	10
	Retour réflexif	5	1	1	7
	S/TOTAL	13	10	7	30
Parcours individualisés	Hétérogénéité	5	2	3	10
	Motivation des élèves		1		1
	Résultats des élèves	1	3	4	8
	Difficultés liées au dispositif	1			1
	S/TOTAL	7	6	7	20
Dynamique de groupe	Comportement des élèves	1		1	2
	S/TOTAL	1	0	1	2
Changement	Lié au dispositif		1	2	3
	Vécu du formateur		1	1	2
	S/TOTAL	0	2	3	5
Communication dans le dispositif	Difficultés du formateur	3	3		6
	S/TOTAL	3	3	0	6
Intérêt du dispositif	Avis du formateur	1	4	3	8
	Avis des élèves			1	1
	S/TOTAL	1	4	4	9
	TOTAL	57	68	53	178

6 – Interprétation

Après avoir déterminé nos thèmes et sous-thèmes, nous pouvons effectuer une comparaison des propos émis par les personnes enquêtées. L'interprétation nous permet de comprendre le discours des formatrices et d'avoir une vision globale fiable au regard des thèmes retenus. Bien que toujours subjective, c'est-à-dire dépendante du sujet qui analyse, l'interprétation tente de devenir objective en se référant aux paroles émises par l'interlocuteur. Nous réaliserons notre interprétation en commençant par les thèmes prévalents rencontrés mais nous n'omettrons pas de nous référer également aux thèmes nettement moins abordés qui malgré tout nous semblent très importants pour bien saisir la globalité de la situation. La fréquence élevée ne suffit pas à donner, à elle seule, une vision objective de la complexité du monde qui nous entoure. Après avoir effectué l'inventaire des propos tenus dans les différents thèmes par nos trois formatrices nous tenterons d'effectuer une synthèse de l'ensemble.

1 - L'accompagnement

Nous avons développé dans notre cadre conceptuel ce que pouvait être l'accompagnement et sous quelles formes il pouvait s'exprimer.

Ce thème largement abordé par les formatrices est également celui qui comporte le plus de sous-thèmes (9 sous-thèmes). Dans une vision globale, les difficultés des élèves (20 séquences) arrivent loin devant les attentes des élèves (12 séquences), le suivi pédagogique (11 séquences) et l'éloignement géographique (4 séquences).

Nous avons retenu ces sous-thèmes car ils nous semblent incontournables pour réaliser un accompagnement digne de ce nom. En effet nous devons tenir compte des difficultés et des attentes pour mettre en place des stratégies adaptées lors des enseignements et du suivi pédagogique.

Si Brigitte et Coralie parlent plus longuement des difficultés des élèves, Aurélie s'attarde davantage sur les attentes des élèves.

Les difficultés rencontrées par les élèves peuvent être d'origines diverses. Comme le fait remarquer Dominique Galiana⁶⁶ dans son ouvrage, elles peuvent être :

- *liées aux connaissances,*
- *liées aux techniques,*
- *liées aux méthodes*

Dans notre travail il ressort que le niveau de connaissances très faible voir très très faible soit le plus pointé. Nous retrouvons dans les propos de Brigitte (B24, 162 à 163), « (...) **il y a quand même des niveaux assez faibles. D'où difficulté pour les modules très théoriques (...) Difficulté aussi à prendre des notes (...)** ». Coralie confirme (C11, 79 à 81), « (...) **c'était des gens qui n'étaient pas venus à l'école depuis longtemps. Qui avaient un niveau de connaissance parfois très très faible, et bon, pour qui ne serait-ce que la prise de notes était vraiment difficile, même la prise de notes sous la dictée (...)** ». Ce qu'elle réaffirmera en (C15, 103 à 104), « (...) **des gens quand même avec un niveau bas, un niveau de formation bas (...)** » et en (C42, 226 à 227), « (...) **Parce que on s'est quand même aperçu que pour certaines c'était très très difficile de prendre même sous la dictée (...)** ».

Les personnes ayant quitté l'école depuis longtemps ont rencontré des (C15, 107 à 108), « (...) **difficultés à se retrouver assis sur une chaise 35 heures par semaine, d'apprendre des cours, de comprendre des cours, de suivre des cours (...)** ». Elles n'étaient pas dans une démarche scolaire et avaient du mal à se familiariser avec la technique de prise de notes, à sélectionner ce qui était important de ce qui l'était moins voire même de copier sous la dictée (C42, 226 à 227), « (...) **Parce que on s'est quand même aperçu que pour certaines c'était très très difficile de prendre même sous la dictée (...)** ». Brigitte évoque les difficultés rencontrées lors de l'enseignement du module 2, (B2, 20 à 21), « (...) **c'est quand même un module qui est très théorique. Donc qui est difficile pour le public que l'on a dans cette formation (...)** ».

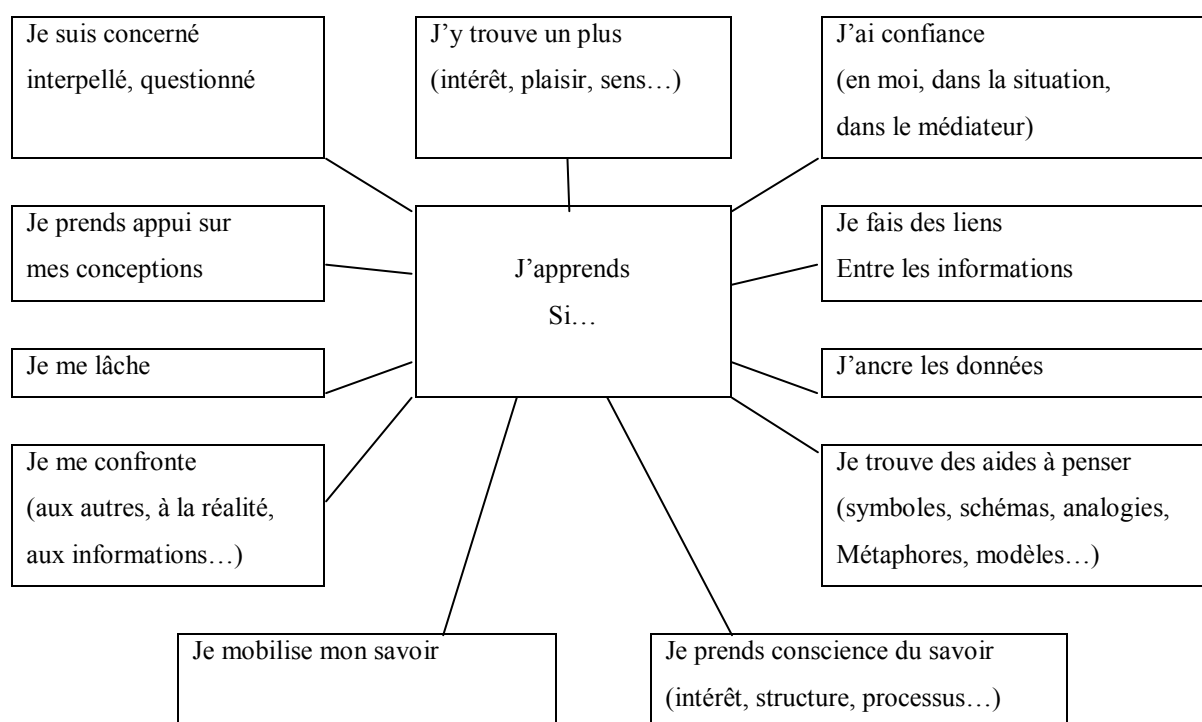
Apprendre à apprendre⁶⁷ est semble-t-il le premier défi que le formateur doit affronter lorsqu'il se trouve confronté à un public en grande difficulté. *L'importance pour*

⁶⁶ GALIANA, D, (2002), *L'approche expérimentale en biologie : améliorer sa pratique d'enseignant*, Dijon, Edition Educagri, p. 188

⁶⁷ GIORDAN, A ; SALTET, J, (2007), *Apprendre à apprendre*, Paris, Librio, 95 pages

*apprendre est d'abord de comprendre.*⁶⁸ Lorsque les élèves rencontrent des notions très théoriques, comme dans le module deux, la mémorisation peut être favorisée si nous suscitons la motivation à acquérir ces connaissances là. C'est en expliquant en quoi cela leur sera utile dans leur pratique quotidienne et en donnant des exemples qu'ils accepteront peut-être de retenir l'information. Pour que cela prenne sens pour eux afin et qu'ils puissent intégrer ces nouvelles connaissances, la référence à leur vécu est nécessaire. Chaque personne comprend, se souvient, mobilise son savoir de façon différente.⁶⁹

Dans le schéma⁷⁰ élaboré par André Giordan et Jérôme Saltet : synthétisant la façon dont nous apprenons nous retrouvons :



Nous pouvons supposer que les élèves sont concernés par la formation et qu'ils y trouvent un intérêt dans la mesure où il s'agit là d'une démarche volontaire de leur part. Les formatrices permettent aux élèves d'intégrer de nouveaux savoirs en utilisant leurs expériences professionnelles, en leur permettant de trouver des aides à penser, de faire des liens mais ce qu'elles relèvent tout particulièrement c'est le niveau très faible de certains éléments voire parfois la non maîtrise de la langue française.

⁶⁸ Ibid p. 12

⁶⁹ Ibid p. 14

⁷⁰ Ibid, p. 19

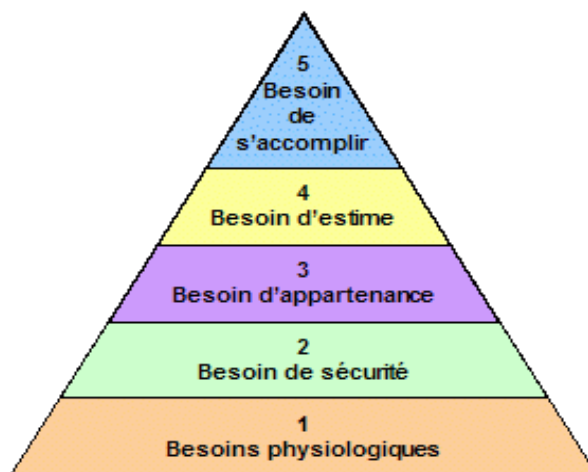
La validation des Acquis de l'Expérience permet de valider certaines compétences devant un jury à l'aide d'un dossier écrit pour lequel une aide extérieure est autorisée. Ce mode d'acquisition peut masquer des lacunes importantes chez le candidat. C'est ce qui est démontré lorsque Aurélie affirme en (A26, 124), « (...) **je ne sais pas si elle savait lire le français. En tout cas elle ne savait pas l'écrire** (...) » et (A27, 127), « (...) **Elle avait déjà validé certains modules. Mais elle ne savait pas écrire le français** (...) ». Coralie aborde les mêmes soucis en (C29, 165 à 166), « (...) **c'était un problème de français** (...) ». Un autre écueil lié à la validation par la V.A.E. se situe dans le manque de connaissances théoriques abordées lors de la formation en cursus initial et qui sont sensées être maîtrisées pour acquisition d'autres compétences. C'est le cas de l'enseignement de la démarche de soins qui se fait sur la compétence un et qui est indispensable pour le module trois au moment de la mise en situation professionnelle, épreuve de validation de la compétence (A1, 14 à 15), « (...) **pour certains, ils ont fait le module un en V.A.E., ils ont validé leur module comme ça** (...) ».

La constitution de groupes, évoquée par Philippe Perrenoud pour l'individualisation des parcours de formation, prenant en compte les besoins et les difficultés spécifiques des élèves n'est pas toujours possible. La diversité des difficultés rencontrées obligerait à scinder le groupe en une multiplicité de sous-groupes et la mise en place de moyens dont nous ne disposons pas. La réglementation ne prévoit pas de bilan de niveau avant l'entrée en formation ce qui semblerait pourtant souhaitable pour repérer l'origine des difficultés et y remédier.

La prise en considération des difficultés des élèves lors de l'accompagnement ne peut être séparée des attentes de ces derniers. Elles sont parfois d'ordre pédagogique, (C12, 84 à 86), « (...) **avec le module sept, effectivement à la fin des cours ils venaient poser des questions ou des questions sur autre chose, mais on sentait qu'il y avait effectivement eu une demande particulière** (...) ». Mais ce qu'évoque Aurélie réside plus dans une attente de connaissance des membres du groupe (A10, 62 à 64), « (...) **la connaissance des différents parcours ... prendre aussi le temps de connaître qui vient de quel coin ? Ne serait-ce que pour covoiturer** (...) ». Brigitte exprime plus les attentes en terme d'exigences au niveau de la logistique (B21, 120 à 121), « (...) **ils ont beaucoup, je dirais qu'ils n'ont pas énormément de demandes, mais ils ont beaucoup d'exigences** (...) ». Quant à Coralie, elle a eu le sentiment de se retrouver (C7, 45 à 48), « (...) **en face**

de gens qui venaient là parce que on leur devait quelque chose, c'était un dû pour eux et ils venaient là simplement pour obtenir un papier leur donnant droit de faire un métier qui allait leur permettre de gagner leur vie (...) ». Le cursus partiel s'adresse à des personnes qui pour la plupart ont déjà acquis une expérience professionnelle de plusieurs années. Nombreuses sont celles qui travaillent dans des structures de façon précaire car le diplôme d'Etat d'aide-soignant devient un sésame obligatoire pour conserver son emploi. La recherche du « papier » leur garantissant un métier permettant de « gagner leur vie » peut être vécue comme légitime dans la mesure où elles occupent déjà un poste identique à celui des aides-soignantes en titre. Les exigences matérielles évoquées par Aurélie et Brigitte rejoignent le point précédant dans le sens où elles sont toutes aussi fondamentales pour ces personnes en formation. Si nous reprenons la pyramide de Maslow, le premier besoin devant être satisfait concerne les besoins fondamentaux (boire, manger...). Le deuxième besoin, vise tout ce qui peut apporter la sécurité (par exemple avoir un diplôme). Il précède celui de l'appartenance (à un groupe social). Le besoin d'estime et le besoin de s'accomplir sont les plus difficiles à atteindre. Les deux premiers besoins sont dits besoins fondamentaux primaires et concernent l'« Avoir » alors que les trois étages supérieurs de la pyramide sont des besoins secondaires et concernent l'« Etre ».

Pyramide des besoins selon Maslow⁷¹



⁷¹ http://semioscope.free.fr/article.php3?id_article=8

Les personnes venant chercher un « papier » peuvent se situer au niveau « Besoin de sécurité » puisqu'elles exercent souvent la profession depuis quelques années sans en détenir le diplôme garant de leur statut. Elles peuvent également se situer au niveau de l'appartenance à un groupe ou au pallier de l'estime qui se joue au niveau de soi, mais aussi au niveau des autres. L'estime se confond souvent avec la reconnaissance. Maslow précise dans sa théorie, que le besoin supérieur ne peut être totalement atteint que si le précédant est entièrement satisfait. Or le public que nous accueillons, pour la plupart de ses éléments, a pour préoccupation essentielle sa sécurité financière. Ceci pourrait expliquer pourquoi les demandes pédagogiques ne sont pas prioritaires.

A coté des attentes des élèves, nous pouvons constater que les reproches qu'ils ont pu formuler vont dans le même sens, c'est-à-dire (A16, 83 à 84), « (...) **par rapport à... on va dire à l'accueil (...)** », (C28, 156 à 158), « (...) **elles ont trouvé au niveau de la restauration de 12h00, c'était un peu léger parce que l'on avait pas réellement de lieu à leur proposer, gratuit on va dire (...)** ». Lorsque Brigitte organise leur parcours de stage (B23, 133 à 139), « (...) **ils sont dans c'est trop loin, le stage ne me convient pas, c'était pas ce que je voulais, c'était pas là que je voulais aller, vous voyez on est plus dans ces exigences là que dans la demande pédagogique (...)** ». L'individualisation des parcours de formation et la prise en charge par l'apprenant de son cursus ont fait naître de nouvelles exigences. D'une offre de formation nous passons à un devoir d'organisation et d'accompagnement qui ne sont pas toujours purement pédagogiques. Dans le cadre de la formation initiale nous demandons aux élèves d'être autonomes quant à l'organisation de leur vie quotidienne. Les stages sont négociés par les IFAS et le parcours de l'élève est programmé pour l'année. Dans le cadre du « dispositif innovant » Brigitte négocie les stages dans des établissements proches du domicile des apprenants en tenant compte des impératifs réglementaires concernant les cursus partiels. Certains stages ont un caractère obligatoire et sont dépendants de l'offre de places. C'est le cas notamment pour les stages en chirurgie et en médecine dont le nombre est limité.

Les difficultés, les attentes et les reproches des élèves peuvent être abordées lors de suivis pédagogiques. Sur ce point, Brigitte avoue d'emblée (B16, 100), « (...) **cela a vraiment été le point noir (...)** ». (B17, 112), « (...) **je ne le fais vraiment qu'au besoin (...)** ». Coralie n'a pas non plus fait de suivi pédagogique individuel, seulement à la demande mais dans la pratique quotidienne (C11, 74 à 76) « (...) **On a essayé de les accompagner,**

(...) de leur dire plus particulièrement ce qu'il allait falloir qu'ils travaillent pour pouvoir effectivement valider et essayer d'avoir un accompagnement un peu plus serré (...) ». Aurélie en a fait un petit peu (A54, 234 à 236), **« (...) Après qu'on ait détecté des personnes pour qui on savait que c'était insuffisant (...) Rentrer dedans c'est rentrer dans du suivi pédagogique. Alors on a fait un petit peu (...) ».** Mais elle exprime à plusieurs reprises sa frustration de ne pouvoir suivre les élèves dans leurs parcours notamment en (A50, 212 à 215), **« (...) à la fin on ne les voit plus. Il y en a qui sont partis en stage... où ? On ne sait pas. Alors est-ce qu'ils ont validé ? Qui a validé ? Qui n'a pas validé ? Et combien sur le groupe. C'est nous qui avons corrigé les copies mais au-delà de ça (...) ».** Aurélie exprime ses regrets (A52, 223 à 230), **« (...) on loupe des choses dans le suivi de l'étudiant et dans l'aide qu'on peut apporter à l'étudiant (...) Du coup je n'ai pas le sentiment que ce soit totalement personnalisé (...) les personnes qui font les constatations sur certaines difficultés d'apprentissage ne sont pas les personnes qui vont mettre en place d'autres conditions d'apprentissage derrière (...) ».**

Le terme « suivi pédagogique » fait son apparition dans l'arrêté du 23 mars 1992 relatif au programme des études conduisant au diplôme d'Etat d'Infirmier. Il est défini comme *« L'accompagnement et le développement personnel de l'étudiant en vue d'une meilleure intégration des connaissances par celui-ci »⁷²*. Les formatrices interrogées connaissent parfaitement cette notion de « suivi pédagogique » car elles le pratique ou l'ont pratiqué auprès d'étudiants infirmiers et des élèves aides-soignants. *« En dehors de la formation infirmière et de celle des infirmières de bloc opératoire, l'expression « suivi pédagogique » n'existe pas »⁷³*. Les auteurs de l'ouvrage « Formateur et formation professionnelle » pensent que ce terme a été établi par comparaison au suivi médical pour évoquer l'accompagnement des professionnels en formation par alternance. La définition donnée du suivi pédagogique reste vague et ne précise pas clairement ce qui est attendu. Nous savons qu'il concerne l'accompagnement sans nous préciser sous quelle forme. Quant au développement personnel, cette notion reste très floue. Les difficultés des formatrices comme l'évoque Aurélie sont aussi liées au fait qu'au sein d'un même module il existe deux entités responsables. L'une s'occupe de l'enseignement théorique, l'autre de

⁷² Arrêté du 23 mars 1992 relatif au programme des études conduisant au diplôme d'Etat d'infirmier

⁷³ GOUDEAUX, A ; LORAUX, N ; SLIWKA, C,(203), *Formateur et formation professionnelle*, Paris, Lamarre éditeur, p.219

l'enseignement clinique. Les difficultés rencontrées par l'une ne sont pas forcément reprises par l'autre. La gestion des deux types d'enseignement par le même établissement aurait certainement été profitable au suivi pédagogique mais nous aurait confronté à une autre difficulté : celle de l'éloignement géographique.

Celui-ci est repéré par les trois formatrices comme étant générateur de fatigue. Aurélie fait remarquer que (A54, 238 à 240), « (...) **pour les gens qui viennent de loin c'est extrêmement fatigant. Je ne suis pas sûre que ce soit de bonnes conditions d'apprentissage** (...) ». Le choix du terrain de stage proche du domicile de l'élève, pour éviter cette fatigue, éloigne d'autant le formateur pour réaliser le suivi pédagogique générant ainsi une nouvelle difficulté.

L'accompagnement tel qu'il est pratiqué dans le « dispositif innovant » est de type accompagnement de projet, celui de l'élève, comme le définit Jean-Pierre Boutinet⁷⁴ car les formateurs n'ont pas le contrôle du déroulement de la formation. Chacun à un moment donné offre aux élèves des possibilités, mais ces possibilités sont limitées par l'organisation de la formation au sein même du « dispositif innovant ».

2 - L'organisation de la formation

Parmi les 8 sous-thèmes abordés dans l'organisation de la formation, la prédominance est accordée à la préparation (12 séquences) et aux difficultés rencontrées par le formateur (11 séquences). Brigitte, coordinatrice du dispositif est celle qui relate le plus les difficultés du formateur car elle totalise 10 des 11 séquences. Nous pouvons donc conclure à un problème spécifique à sa mission. Aurélie l'évoque une seule fois et Coralie pas du tout. Les autres sous-thèmes significatifs concernent le projet pédagogique (4 séquences), les difficultés liées au dispositif (4 séquences) et le bilan de la formation (4 séquences).

Pour préparer le contenu de son module, Brigitte dit (B2, 11), « (...) **là j'ai vraiment pris le référentiel module deux** (...) » tout comme le souligne Coralie (C1, 9 à 10), « (...) **on a collé au référentiel, on en est pas sorti du tout** (...) ». Ces deux formatrices ont modifié leurs pratiques habituelles de la formation initiale car elles ne pratiquaient pas un enseignement modulaire. Leur organisation prévoyait un étalement dans le temps, les

⁷⁴ BOUTINET, JP, 2007, *Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager*, in BOUTINET, JP ; DENOYEL, N ; PINEAU, G ; ROBIN, JY, (dir.) *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, p.27

modules s'entremêlant tout au long de l'année. Brigitte l'exprime très bien en disant (B2, 8 à 9), « (...) **donc j'ai organisé le module un petit peu comme on organise la formation de base sauf que dans la formation de base on mixait un petit peu les modules (...)** ». Aurélie n'a pas rencontré cette difficulté puisque (A1, 8), « (...) **d'emblée on a doublement programmé (...)** ». Quelques modifications ont été nécessaires mais la construction préalable s'adaptait en grande partie au « dispositif innovant ». Brigitte et Coralie ont construit un projet pédagogique spécifique. Pour Coralie ce fut (C2, 13), « (...) **plutôt spécifique, dans le sens où en formation initiale on ne travaille jamais en modules. On est plutôt dans la transversalité, donc là on a vraiment fait quelque chose de particulier (...)** ». Brigitte a élaboré un projet (B3, 29 à 30), « (...) **par rapport à l'intitulé du module, par rapport à l'évaluation du module, aux objectifs du module (...)** ». Aurélie quant à elle, elle a seulement (A1, 17 à 18), « (...) **retravaillé quelques objectifs, quelques organisations (...)** ».

Aucune difficulté n'a été rencontrée pour la programmation des enseignements quelque soit l'établissement concerné.

Les difficultés rencontrées par Brigitte sont essentiellement liées au fait que (B17, 104 à 106), « (...) **je ne suis pas complètement sur cette formation mais sur la formation de base aussi et que gérer les deux plus le suivi pédagogique, pour moi c'était vraiment, vraiment trop lourd (...)** » et que (B17, 110 à 112), « (...) **je fais le montage et la coordination, trois modules à assumer, le suivi des dossiers, le suivi pédagogique... il ne reste pas grand-chose. Plus tout le reste que j'ai à faire, les stages etc. c'est trop lourd pour moi (...)** ». Elle ajoute (B30, 230), « (...) **la première année, oui j'ai eu une énorme difficulté de gestion de ces stages (...)** ». Les difficultés rencontrées par Brigitte sont plus en lien avec sa charge de travail qu'au dispositif lui-même ce qu'elle confirme en disant (B2, 25 à 27), « (...) **autrement, je n'ai pas eu de difficultés particulières (...)** ».

La dimension du groupe a été évoquée surtout par Aurélie qui du fait qu'elle gérait le module trois et était amenée, comme on pouvait l'attendre du fait du public ciblé, à accueillir un groupe important (A10, 60 à 62), « (...) **ils étaient 35 je crois, quelque chose comme ça... donc c'est vrai du coup ils ne pouvaient pas aller vraiment tous les uns vers les autres... C'était un peu plus compliqué à 35 que si c'était un groupe de 15 (...)** ». La dimension du groupe rapportée au temps d'accueil lui fait ajouter (A29, 131 à 132), « (...) **35 personnes, qui arrivent cinq semaines qu'on a à peine le temps de**

connaître (...) ». Pour Coralie la dimension n'était pas le problème central mais plutôt (C51, 269), **« (...) un noyau de participants dans le module huit qui faisait que ça rendait le groupe antipathique (...) ».** Brigitte évoque la gestion du dispositif et non pas la dimension des groupes dans les modules lorsqu'elle dit (B17, 107 à 108), **« (...) je suis seule entre 50 et 60 personnes, c'est vraiment trop lourd (...) ».**

Concernant le bilan de la formation, le discours des formatrices diffère selon leur positionnement au sein du dispositif. Lorsque Brigitte dresse le bilan de l'année écoulée elle dit : (B38, 291 à 293), **« (...) j'ai plutôt eu de bons échos, des bons échos des modules dans l'ensemble, de la part des formateurs. Cela a été plutôt bien vécu, les formateurs qui ont apprécié en général de faire ça. Il y a eu un lieu où c'était moins apprécié (...) ».**

Les attentes d'Aurélie et de Coralie, vis-à-vis du bilan de la formation se situaient à un autre niveau. Elles auraient aimé participer à un bilan final permettant une analyse de ce qui avait été fait (A42, 181), **« (...) il y a eu une réunion qui a été faite pour faire le point à laquelle Mme Durand a été (...) »** mais (A43, 183), **« (...) nous on y était pas (...) ».** Pour Aurélie le bilan en interne n'a pas compensé l'absence de bilan général. (A44, 188 à 189), **« (...) Il n'y a pas eu de bilan fait en interne. Nous on a fait un bilan avec Agnés⁷⁵ à la fin du truc on a, on leur a fait faire un bilan qu'on n'a pas pu présenter en réunion pédagogique (...) »** car (A45, 191 à 193), **« (...) le temps n'a pas été accordé. Comme ça (...) Et ce bilan n'a pas été exploité non plus par Brigitte⁷⁶, puisque derrière nous, elle a refait un bilan (...) ».**

Lorsque Coralie dresse le bilan de la formation elle rapporte le bilan vu du côté des élèves en disant (C38, 210 à 211), **« (...) satisfaites de la formation qu'on leur avait apportée et de l'accompagnement qu'on avait pu leur apporter (...) ».** Mais concernant le bilan général elle fait le même constat qu'Aurélie (C59, 300 à 301), **« (...) il n'y a pas eu de bilan général, j'ai pas l'impression ou alors j'ai raté quelque chose. Un bilan général, il y a eu un bilan général ? Je crois pas. Non. Non il ne me semble pas (...) ».** Elle se souvient (C60, 303 à 306), **« (...) il ya eu cette réunion là. Mais le bilan, est-ce que le bilan était encore faisable à ce moment là ? Est-ce qu'on avait fini ? Je ne sais pas si on avait fini quand on a fait la réunion. Au niveau des dates, j'avoue que je ne sais**

⁷⁵ Dont le nom a été déontologiquement choisi

⁷⁶ Dont le nom a été déontologiquement choisi

plus bien. Mais je crois qu'on avait pas tout fini et que donc on ne pouvait pas avoir un bilan réel. Tout n'était pas fini (...) ». Pour Coralie le bilan final de la formation aurait pu certainement participer à sa motivation pour la poursuite au sein du « dispositif innovant ». Les difficultés rencontrées avec le public accueilli lui font dire (C7, 53 à 55), **« (...) C'est vrai que à la fin de la validation du module huit, on s'est réinscrit dans le plan plutôt par rapport à nos collègues qui le faisaient déjà et qu'on ne voulait pas laisser les autres écoles en plan. C'est vrai qu'on en pas tiré beaucoup de choses positives pour nous (...) ».**

L'organisation et la programmation des enseignements n'ont pas posé de difficultés particulières aux formatrices. Une évaluation de l'action menée en présence de ceux et celles qui ont participé aurait permis d'exprimer des points de vue et aurait permis une reconnaissance des efforts fournis par chacune des personnes investies dans ce projet. Toute action de formation mérite d'être évaluée avant d'être reconduite. Comme nous l'avons évoqué précédemment dans notre cadre conceptuel, l'ingénierie de la formation est composée de cinq étapes (modèle ADDIE) dont la dernière est l'évaluation. L'évaluation-régulation selon Jean-Jacques Bonniol permet avec la boucle régulatrice du sens une gestion des actions menées. C'est un outil de gestion qui favorise la mise en lumière des modifications nécessaires pour l'atteinte du projet visé. L'IFAS d'Aurélien n'a pas souhaité reconduire l'action menée mais son expérience aurait pu servir à l'établissement suivant, les pratiques professionnelles des unes pouvant nourrir les pratiques professionnelles des autres.

3 - La pratique professionnelle

L'étude des pratiques professionnelles n'a mis en avant que quatre sous-thèmes. L'implication du formateur ressort principalement (10 séquences) suivi de près par les moyens pédagogiques (9 séquences).

On sent une réelle implication de Brigitte dans le dispositif innovant. En tant que coordinatrice elle dit (B41, 313 à 315), **« (...) ça me plaît, moi j'aime bien faire ça. Je suis dans quelque chose qui me plaît donc je le fait avec enthousiasme si vous voulez. Donc ça ne me dérange pas (...) ».** Elle parle de son implication en disant (B27, 190 à 192), **« (...) tout dépend de l'implication que l'on a dans cette expérience. Moi vraiment j'ai donné beaucoup, j'espère, j'ai vraiment donné beaucoup pour que ça marche (...) ».**

Aurélie a été impliquée dans le dispositif à son retour en juillet d'une année de disponibilité. La future année scolaire ne débutant qu'en septembre et n'ayant pas d'élèves en charge, elle s'est retrouvée naturellement au cœur du projet du module trois qui se déroulait durant l'été. Son implication est réelle mais elle précise que (A59, 253 à 255), **« (...) C'est quand même compliqué de se sentir investie sur un truc ou en réalité on te demande de n'être que vacataire. Bon j'ai réussi à être investie réellement sur cinq semaines (...) »**. Aurélie n'a pas participé du fait de son absence à l'élaboration du dispositif innovant. Celui-ci avait commencé en début d'année bien avant son retour. Nous ne pouvons dissocier pour Aurélie l'implication du statut occupé par le formateur. Elle fera par 3 fois référence au terme vacataire ou vacation. (A1, 24), **« (...) comme si on était des vacataires (...) »** ou bien (A2, 27), **« (...) on a été payé comme une vacation également. Euh... j'ai pas bien compris (...) »**. Elle ajoute (A17, 93), **« (...) donc on était prestataire de services... vacataires (...) »**. L'émotion qui transparait dans les propos d'Aurélie montre de l'indignation vis-à-vis du statut qui lui est conféré. La différence entre le statut de formateur, l'intervenant ou le vacataire a été développée dans notre cadre conceptuel. Nous avons vu qu'en terme d'implication, le vacataire n'est engagé que le temps de l'intervention pour laquelle il est rémunéré contrairement au formateur qui est investi dans le projet. Le degré d'engagement d'Aurélie pour cette action va bien au-delà de la simple vacation. Elle a clairement exprimé ses regrets de ne pas avoir connaissance du devenir des élèves après leur passage à l'IFAS, de ne pas pouvoir mettre en place des actions de suivi pour les élèves chez lesquels elle a repéré des difficultés. Le suivi pédagogique ne la satisfaisait pas. Contrairement aux deux autres établissements, l'IFAS d'Aurélie avait opté pour la programmation d'intervenants pour des missions de courtes durées. Un financement spécifique alloué par la Région permettait de rémunérer les interventions auprès des élèves relevant du « dispositif innovant ». Le module trois étant de cinq semaines, l'organisation du module et la programmation qui en découlent ne peuvent être comparées à celles d'un module de deux semaines voire d'une seule semaine.

L'implication de Coralie est réelle mais elle se trouve en conflit avec ses valeurs professionnelles de soignante très fortes. Elle a le sentiment de (C9, 63 à 66), **« (...) participer à diplômer des gens qui éventuellement ne sont là que pour prendre quelque chose qu'on leur doit et derrière ils vont avoir un métier mais simplement pour gagner de l'argent. On pense quand même que ce n'est pas un métier que l'on fait par hasard et que l'on ne fait pas n'importe comment (...) »**. Lorsque nous lui

faisons remarquer qu'elle est formatrice et que son métier est de former des personnes, elle répond (C65, 325), « (...) **Mon premier métier, ce n'est pas la formation (...)** ». Un rire vient alors ponctuer sa réponse. Et lorsque nous cherchons à savoir si ce premier métier a un impact fort, elle nous dit (C66, 328 à 329), « (...) **oui je pense. Dans notre façon d'enseigner oui. Oui parce que l'on sait de quoi l'on parle et on sait pourquoi on y va. Je pense que oui cela a quand même un impact (...)** ». Elle ajoutera (C67, 331), « (...) **Est-ce qu'on arrive à ne plus jamais être soignante ? Je ne sais pas (...)** ». Coralie accepte de s'investir dans le « dispositif innovant » mais à condition de savoir pour quoi elle le fait. (C62, 316 à 318), « (...) **Et puis moi ce que j'aimerais bien savoir, pas automatiquement là maintenant, mais c'est combien vont travailler réellement avec ce diplôme. Savoir si on n'a pas fait que donner un diplôme, comme ça, savoir si on a réellement formé des professionnels (...)** ». A travers ses propos et la tonalité du langage nous percevons à quel point tout ce qui vient d'être dit a de l'importance pour elle et qu'en aucun cas elle ne changera d'avis. Sa priorité n'est pas la formation mais pour quoi et pour qui elle le fait. Coralie n'évoquera pas le statut du formateur. Les règles de fonctionnement de son établissement ne permettent pas de déléguer l'enseignement à des intervenants extérieurs. Donc aucun changement ne permettait d'évoquer ce sous-thème.

La pratique réflexive est très présente dans l'entretien d'Aurélie (5 séquences) alors que pour Brigitte et Coralie elle n'apparaît que très peu (1 séquence). Aurélie est une formatrice qui n'hésite pas à remettre en cause ses pratiques (A5, 38 à 39), « (...) **non mais c'est vrai on a un peu foiré au départ parce que, parce que bon on a organisé les conditions matérielles on va dire (...)** et (A5, 42 à 43), « (...) **on a loupé notamment un travail d'accueil autour de la dynamique de groupe, ça c'est sûr (...)** ». L'évaluation de ses actions est une seconde nature (A16, 83), « (...) **ouais... c'est mon constat sur ça (...)** ». Son esprit critique est certainement à l'origine de ses regrets concernant le manque d'informations sur le devenir des élèves, tout comme nous pouvons penser que le statut de vacataire lui est insupportable pour la même raison. La pratique réflexive montre un degré d'implication important puisqu'elle ouvre la perspective d'amélioration des actions réalisées. La reconnaissance des erreurs passées a permis à Aurélie, lorsqu'elle a abordé le module six, de corriger sa pratique (A9, 55 à 56), « (...) **on a fait attention d'ailleurs quand on a eu le module six derrière de bien prendre ce temps malgré tout (...)** ».

Les formatrices ont adapté leurs moyens pédagogiques au public accueilli et à ses difficultés. Aurélie s'appuie sur les connaissances des élèves pour développer son enseignement (A69, 304 à 307), « (...) **à chaque fois on partait de ce qu'ils savaient, (...) donc là ça été repris sur leur expérience personnelle et non pas à partir des stages... voilà au lieu de s'appuyer sur les stages, on s'appuyait sur leur pratique professionnelle (...)** ». La préoccupation de Brigitte est plus axée sur le support de façon à rendre le contenu attractif (B13, 85 à 86), « (...) **avec des moyens audiovisuels, des animations, des choses qui vont être vivantes (...)** ». Elle a repéré ce qu'apprécie les élèves et l'utilise (B25, 167 à 168), « (...) **Quand je fais un cours avec le PowerPoint, ils adorent, ils aiment bien parce que ils recopient tout ce que j'ai écrit (...)** ». Nous avons vu précédemment que certaines personnes avaient des difficultés à noter même sous la dictée et la méthode du PowerPoint permet de prendre textuellement ce qui est dit. Le fait de multiplier les canaux de communication et de les diversifier potentialise la mémorisation de l'information car chacun d'entre nous privilégie un ou deux canaux de communication. Certains sont plus visuels, d'autres plus auditifs, certains ont besoin d'écrire. La méthode PowerPoint permet d'entendre, de visualiser et d'écrire ce qui est lu. Toutefois nous devons rester vigilant pour ne pas aller trop vite ni expliquer pendant que les élèves copient. Coralie et ses collègues ne pratiquent pas toutes de la même façon (C40, 218 à 221), « (...) **moi j'ai plus l'habitude de donner en fait, de donner mes cours tels que, c'est-à-dire qu'ils ont toute la trace écrite. Et ils ont des trous à l'intérieur, ils ont des fiches qu'ils complètent au fur et à mesure des cours et je leur dicte ce qu'ils doivent, ce qu'ils doivent noter et retenir. J'ai une autre collègue qui sera plus dans la prise de notes (...)** ». Mais elle n'hésite pas à utiliser d'autres moyens si nécessaire (C41, 224), « (...) **éventuellement sous forme de projecteur pour certaines choses (...)** ». Brigitte et Coralie appuient leur pratique professionnelle sur des exemples pour faciliter la compréhension (B26, 184), « (...) **chaque fois j'avais des exemples et j'essayais de m'accrocher à ça (...)** » ou bien (C45, 234 à 236), « (...) **des exemples il y en a eu. Des exemples, on va dire, ce qu'on pourrait appeler des travaux dirigés, oh oui cela il y en a eu énormément. (...) Il y a eu effectivement des travaux pour les orienter surtout au niveau des transmissions (...)** ».

Les pratiques professionnelles se sont adaptées au public présent et la créativité a eu pour objectif de lever les difficultés rencontrées lors des apprentissages. Face aux difficultés rencontrées lors de l'accompagnement des élèves, les formatrices ont mis en œuvre leur

savoir faire en terme d'organisation et de pratique professionnelle face à un public diversifié.

4 - Les parcours individualisés

Nous avons pu identifier quatre sous-thèmes et 20 séquences sur l'ensemble des entretiens. L'hétérogénéité du public accueilli (10 séquences) représente à elle seule la moitié des séquences. Les résultats des élèves viennent en seconde position (8 séquences). La motivation des élèves (1 séquence) est reprise par Brigitte et les difficultés liées au dispositif (1 séquence) par Aurélie.

L'hétérogénéité est un facteur nouveau pour les formatrices dans le sens où même si des différences de niveaux ont toujours existé en formation initiale, le public à quelques éléments près, accomplissait le cursus complet et n'était pas aussi varié. Brigitte présente très bien l'hétérogénéité de cette formation : (B24, 142 à 152), « (...) **des gens qui sont en V.A.E., (...) vous avez également des gens qui sont en formation passerelle, ambulanciers, D.E.A.V.S., des gens, tous les gens qui viennent du travail à domicile, il peut aussi y avoir des auxiliaires de puériculture, (...) il peut y avoir des A.M.P., (...) le gros des demandes c'est les ambulanciers et les gens du travail à domicile, les D.E.A.V.S., les mentions complémentaires, les auxiliaires de vie, c'est surtout ces gens là et les V.A.E. Alors au niveau, après des disparités, il y a des disparités d'âge, il peut y avoir des gens jeunes comme il peut y avoir des gens de plus de 50 ans. Et disparité de niveau, mais moins que sur la formation de base (...)** ». Plus précisément pour la disparité de niveau elle ajoute (B24, 154 à 155), « (...) **pour moi c'est moins de disparités, moins de disparités comment dire de niveau, mais par contre des niveaux relativement faibles (...)** ». Aurélie, par contre a trouvé que (A26, 121 à 123), « (...) **c'est des populations brassées avec des niveaux très hétéroclites (...)** ». La faiblesse de niveau des candidats est récurrente et se retrouve dans les 3 entretiens. Aurélie nous donne un nouvel aspect de l'hétérogénéité, (A5, 40 à 42), « (...) **il y avait des gens qui n'intégraient que le module trois. Il y a des gens qui eux se connaissaient parce qu'ils avaient fait un module précédant ensembles (...)** » et Coralie ajoute à cette présentation (C19, 123), « (...) **c'était quand même essentiellement des femmes (...)** ». Nous sommes réellement en présence de personnes venant d'horizons très variés qui, parfois pour un laps de temps très court, vont partager un temps de formation.

A travers les propos tenus par Aurélie nous nous apercevons que des sous-groupes se constituent au sein même du groupe en formation (A12, 68 à 69), « (...) **Ambulanciers avec ambulanciers. Ceux-là, ils se sont reconnus tout de suite ; (rire) et puis après des gens qui avaient fait le module un ensemble (...)** ». Apparemment le groupe des ambulanciers a présenté des différences par rapport aux autres catégories professionnelles : ils avaient tendance à rester regroupé (A14, 73 à 74), « (...) **C'est surtout ambulanciers avec ambulanciers. Les autres non, ils se sont mixés plus facilement (...)** » et leur façon d'aborder les choses était différente des autres soignants (A37, 165 à 168), « (...) **Là encore... ça tient peut-être aux ambulanciers qui étaient dans ce groupe là... Ils avaient tendance à ramener les choses aux conditions matérielles, et à leurs façons matérielles de procéder. Alors que les D.E.A.V.S. quand elle te parlait de quelque chose... Elles te parlaient des personnes (...)** ». Aurélie constate (A34, 158 à 159), « (...) **qu'il y a des gens qui sont déjà dans le soin et il y en a qui ne le sont pas (...)** ».

Hormis les soucis rencontrés avec les ambulanciers présents au cours de cette session, la multiplicité des parcours de formation ne semble pas avoir perturbé le bon déroulement des modules. Nous pouvons noter également qu'aucune formatrice n'a évoqué la richesse liée à la diversité des parcours mais ceci ne signifie pas pour autant qu'elle fut absente.

Les résultats des élèves ayant suivi ces parcours individualisés comme le précise Brigitte (B8, 59), « (...) **au niveau du résultat c'est resté très honorable. Cela a été très honorable (...)** » ; (B43, 341 à 342), « (...) **on a quand même eu un taux de réussite important. Sur l'année dernière il y a eu une soixantaine de stagiaires et on a eu 49 diplômés (...)** ». Mais le taux de personnes diplômées ne reflète pas complètement le taux de réussite des élèves car (B45, 347 à 349), « (...) **il n'y a pas eu que des échecs parce que ceux qui ont commencé le module l'année dernière terminent cette année. Donc ce n'est pas forcément des échecs. Par contre il y a eu des échecs de module, je crois qu'il y en a eu six (...)** » ; (B47, 358), « (...) **il n'y a pas eu tant d'échecs que cela (...)** ». Brigitte, qui suit les résultats de très près, a raison de préciser que certains élèves n'ont pas terminé leur formation lors de la première année et se sont réinscrits l'année suivante pour capitaliser d'autres compétences. Le nombre d'échecs, six pour une soixantaine de candidats correspond approximativement à 10% du nombre total de candidats. Coralie pense que (C61, 310), « (...) **c'était plutôt positif quand même (...)** » même si elle ajoute (C29, 168 à 169), « (...) **les résultats n'étaient pas automatiquement**

très très élevés (...) ». Lorsque nous demandons à Aurélie si ces résultats correspondent aux résultats de la formation initiale elle nous répond : (A62, 263), « (...) **oui sur le module six ça doit correspondre (...)** ».

Aurélie nous précise quelques difficultés liées au dispositif innovant pour les parcours individualisés des élèves. Ces derniers ne sont pas toujours entièrement autonomes dans leurs choix (A65, 280), « (...) **parfois il y avait une contrainte de l'employeur, c'était aussi un choix accepté de leur part (...)** ». Les parcours des élèves peuvent être freinés par des employeurs qui ne peuvent les libérer sur de longues périodes du fait du travail à assurer auprès des malades au sein de leurs structures.

D'autres thèmes ont été repérés dans le contenu des entretiens, qui même si leur fréquence est moindre, méritent d'être évoqués.

5 - La dynamique de groupe

La dynamique du groupe (2 séquences) est évoquée par Aurélie et Coralie. La première est plutôt négative dans la forme (A22, 108), « (...) **c'est la forme qui était parfois pas très sympathique, mais au fond... ils n'avaient pas tort (...)** », (A19 102) « (...) **Il y avait deux caractères forts (...)** », (A20 104), « (...) **un peu meneurs (...)** ». Pour Coralie la dynamique de groupe était davantage constructive dans le module sept où (C50, 262), « (...) **il y avait une très grosse participation qui était intéressante (...)** » Par contre au niveau du module huit (C50, 263 à 265), « (...) **il y avait une participation qui était plus dans essayer de coincer un peu, une certaine agressivité permanente, on avait l'impression qu'ils voulaient systématiquement contester ce qu'on était en train de dire (...)** ». Elle fait le constat (C50, 266 à 267), « (...) **c'était vrai que c'était une dynamique de groupe plutôt négative au niveau du module huit alors que c'était plutôt positif au niveau du module sept (...)** ».

Coralie qui a assumé deux petits modules d'une semaine chacun a pu constater que la dynamique de groupe pouvait être différente selon les groupes accueillis. Si nous reprenons le tableau récapitulatif des publics accueillis par module nous pouvons constater une différence significative au niveau des modules sept et huit. Nous observons un public restreint au niveau du module sept (post V.A.E., redoublants et T.P.A.V.F.) alors que sur le

module 8 nous accueillons un large public (post V.A.E., redoublants, D.E.A.V.S., M.C.A.D., ambulancier, T.P.A.V.F.).

6 - Communication au sein du dispositif innovant

La communication au sein du dispositif n'a été abordée que brièvement (6 séquences) par deux formatrices. Brigitte évoquera longuement ses difficultés en termes de communication avec les autres instituts notamment pour la négociation des terrains de stage (B30, 230 à 231), « (...) **je crois qu'il y a eu une incompréhension entre les formateurs des autres écoles et moi. Il y a eu une incompréhension (...)** » ; (B30, 235 à 242), « (...) **je n'ais pas compris cela. Je recevais sans arrêt des coups de téléphone, on m'engueulait, (...) et moi je ne comprenais pas. (...) Il a fallu un moment pour que je comprenne que ces stages, c'étaient des stages supplémentaires (...)** ». Sans doute aurait-il été utile d'organiser une rencontre pour préciser clairement les attentes des unes et des autres afin d'éviter ce type de relation conflictuelle ainsi que les difficultés générées par celle-ci. Brigitte n'a pas voulu s' (B38, 295 à 296), « (...) **immiscer dans le vécu d'une équipe, dans ses difficultés (...)** ». Elle précise (B40, 309), « (...) **je suis restée très en retrait (...)** ». Aurélie aurait préféré avoir beaucoup plus d'informations quant au devenir des élèves (A17, 92 à 93), « (...) **Sur ce qui s'est passé en stage... on n'en sait rien. Sur comment ils ont validé, pas validé, on en sait rien... où ils étaient en stage on en sait rien (...)** ». Son interrogation réapparaît bien plus tard dans l'entretien (A60, 257 à 259), « (...) **là sur le module six, il y en a huit qui n'ont pas validé le premier coup, est-ce qu'ils ont validé derrière ? Quelque part ce serait sympa de le savoir (...)** ».

Le manque d'échange entre Brigitte et les autres centres de formation a été à l'origine de malentendus concernant la réservation de terrains de stage. Le défaut d'informations concernant le devenir des élèves a été regretté par Aurélie et Coralie. Ces éléments qui ne semblent pas primordiaux puisque n'affectant pas directement les élèves mériteraient néanmoins d'être considérés. La communication permet de solutionner bien des problèmes tout comme son opposé, le défaut de communication, peut en créer. Eric Berne dit « *on ne peut pas ne pas communiquer* ». A partir de ce constat, l'absence de message de la part de l'émetteur adresse déjà un message au récepteur. Le fait que Brigitte ne communique pas suffisamment les informations concernant les élèves peut être interprété comme un désintérêt pour celles qui ont œuvré auprès ces élèves.

7 - Le changement

Des éléments d'un changement significatif ont été évoqués par Brigitte et Coralie. Ils sont en lien direct avec le dispositif et le vécu de celui-ci par les formatrices. (C4, 23 à 30), **« (...) on n'avait pas l'habitude de commencer un module et de le terminer dans le temps qui était donné (...) On avait jamais encore traité le module sept d'un coup (...) on répartissait les choses un petit peu dans l'année (...) Donc là il fallait que ça tienne sur semaine, c'est ce que nous avons fait (...) »**. Un sentiment de frustration est né du fait (C5, 33 à 35), **« (...) d'être obligé de leur faire en quelque sorte de leur faire avaler tout le contenu d'un module à la suite plutôt que de le répartir sur le temps, on a trouvé que c'était difficile à digérer (...) »**. Suite à cette expérience, Coralie n'envisage pas du tout de modifier ses pratiques professionnelles dans le cadre de la formation initiale, bien au contraire (C6, 37 à 39), **« (...) cela ne peut que la renforcer jusqu'à ce que éventuellement on nous oblige à travailler effectivement les modules les uns à la suite des autres. Pour l'instant, non, non cela a plutôt renforcé ce que l'on pensait (...) »**. La résistance au changement est claire pour Coralie car elle n'y voit pas d'intérêt positif.

Brigitte a un positionnement beaucoup moins tranché vis à vis du changement induit par le « dispositif innovant ». La seule différence notable est dans la (B10, 70 à 71), **« (...) différence d'approche, la seule différence d'approche, hé bien c'était vraiment concentré sur 15 jours (...) »**. Elle pense que pour le module deux, (B11, 73 à 74), **« (...) c'est pas un avantage non. C'est vraiment un module théorique qui, qui est rébarbatif pour eux, difficile (...) »**. Mais elle précise que pour le module un, (B11, 75 à 76), **« (...) le module un se prête beaucoup plus à être fait tout seul quoi. On fait que du module un c'est beaucoup plus agréable que de faire que du module deux (...) »**.

Le changement imposé par le « dispositif innovant » n'a pas vraiment créé de rupture dans le sens retenu par Paul Watzlawick. Coralie a accepté de modifier ses habitudes de façon ponctuelle pour satisfaire une commande institutionnelle. Au lieu de faire évoluer ses pratiques en formation initiale, cela n'a fait que renforcer sa vision de la formation. Brigitte n'est pas opposée au changement mais elle n'en voit pas forcément l'intérêt. Comme elle le précise certains modules peuvent se satisfaire d'un enseignement groupé mais d'autres pas. La parenthèse ouverte par le dispositif innovant se referme dès que celui-ci s'arrête en attendant d'être ré ouverte à son retour. Comme Michel Crozier nous l'a mentionné

lorsque nous avons développé le changement dans notre cadre conceptuel, les mécanismes de crises génèrent parfois l'adaptation mais pas toujours le changement. Malgré les critiques émises par les formatrices quant aux contraintes imposées pour le déroulement des modules, il s'avère néanmoins qu'elles ont un avis plutôt positif quant à son utilité.

8 - L'intérêt du dispositif innovant

Les trois formatrices interrogées avaient une opinion très favorable vis-à-vis de la mise en place du dispositif innovant. Pour Aurélie (A26, 120 à 121), « (...) **oui ; il y a un avantage déjà très simple c'est qu'on leur donne les conditions et les moyens de valider et d'obtenir un diplôme (...)** ». Brigitte exprime le même sentiment en disant (B23, 130 à 133), « (...) **Il y a quand même la chance de faire cette formation, c'est quand même une formation gratuite qui est une chance pour eux, qui est expérimentale. Ils pourraient tout aussi bien attendre 3 ou 4 ans avant d'être amenés à faire quelque chose (...)** » ; (B27, 190), « (...) **Moi je trouve que c'est une expérience intéressante (...)** ». Coralie est beaucoup plus nuancée dans sa vision et ses propos. Si au départ elle était enthousiaste, son opinion a évolué au rythme de la formation (C7, 41 à 44), « (...) **ce que j'en pensais cela a beaucoup évolué entre l'avant, le pendant et l'après. C'est-à-dire que avant j'étais intimement persuadée qu'on allait faire quelque chose qui allait effectivement aider des gens en difficulté, qu'on allait réellement les aider à avoir un diplôme et donc un métier (...)** ». Nous avons vu précédemment, lorsque nous avons abordé l'accompagnement que Coralie avait eu le sentiment de se retrouver (C7, 45 à 46), « (...) **en face de gens qui venaient là parce que on leur devait quelque chose (...)** ». Ce sentiment est sans doute à l'origine du changement dans sa conviction. Elle n'y est pas opposée, mais elle n'est plus aussi convaincue qu'elle pouvait l'être lors de la mise en place.

9 - Conclusion de l'interprétation

Nous avons abordé successivement les thèmes de : l'accompagnement, l'organisation dans la formation, la pratique professionnelle, les parcours individualisés, la dynamique de groupe, la communication dans le dispositif innovant, le changement et l'intérêt du dispositif de formation. La répartition de quatre thèmes orientés plutôt vers les élèves et de

quatre thèmes orientés plutôt vers le formateur nous montre un équilibre entre ces deux catégories.

Répartition des thèmes abordés:

Concernant les élèves	Concernant le formateur
L'accompagnement Les parcours individualisés La dynamique de groupe L'intérêt du dispositif innovant	L'organisation de la formation La pratique professionnelle La communication dans le dispositif innovant Le changement

L'accompagnement et l'organisation de la formation ont eu un intérêt tout particulier au regard de l'hypothèse que nous avons formulé : **l'accompagnement est une pièce maitresse dans la professionnalité du formateur**. La professionnalité selon François Aballéa⁷⁷ est définie par l'association d'une expertise et d'une déontologie ou ce qu'il nomme également « *une science et une conscience* ». Si l'expertise peut être considérée comme étant l'ensemble des connaissances acquises dans un domaine particulier, la déontologie nous ramène aux règles et aux devoirs qui régissent une profession. Les savoirs du formateur concernent non seulement les contenus des enseignements dispensés mais aussi les savoirs pédagogiques, c'est-à-dire comment permettre à l'apprenant d'intégrer de nouvelles connaissances. La professionnalité du formateur serait l'acquisition de divers savoirs, disciplinaires et pédagogiques, associée au respect de règles professionnelles communes à la profession. A notre connaissance, il n'existe pas de code de déontologie relatif au métier de formateur. Ceci nous renvoie alors aux courants de pensées des sciences de l'éducation et aux postures adoptées vis-à-vis de l'apprenant. Comme nous l'avons vu précédemment, les méthodes pédagogiques dites actives laissent une grande part de spontanéité comparées aux méthodes dites traditionnelles ou le face à face pédagogique laisse peu de place aux échanges entre formateur et apprenant ou entre

⁷⁷ ABALLEA, F, (1990), *Evolution de la professionnalité des architectes*, in Recherche sociale n° 113 mars 1990 cité par HELARI, MC, (2001), *Les éducateurs spécialisés entre l'individuel et le collectif*, Paris, L'harmattan, p. 23

apprenants. Toutefois il est vrai aussi que certains modules de la formation aide-soignante s'y prêtent plus facilement que d'autres. Par exemple le module deux (l'état clinique) basé essentiellement sur l'anatomie et la physiologie de l'homme laisse peu de place aux méthodes dites actives contrairement au module trois (les soins) qui abordent les pratiques professionnelles. D'ailleurs Brigitte parle de module lourd et rébarbatif en parlant de l'enseignement du module deux. Les modes de communication pédagogiques découlent de la méthode utilisée. Il paraît difficile d'adopter un mode appropriatif, c'est-à-dire permettre à quelqu'un de s'expliquer quelque chose, lorsque l'on aborde la physiologie du cœur ou l'anatomie du système nerveux. Alors que nous pouvons tout à fait utiliser le type dialogique lorsque nous réfléchissons sur la meilleure manière de procéder face à une situation de soins. Dans le cas présent ce n'est donc pas la personnalité du formateur qui prédomine mais bien la situation d'apprentissage qui guide l'attitude à adopter. Il en est de même pour le style pédagogique tel qu'il est décrit par Marguerite Altet. Les formatrices, en fonction du contenu qu'elles ont à aborder, vont tantôt faire preuve de créativité, tantôt interpellier les élèves ou se centrer sur des contenus.

L'expertise des formatrices qui a été mise à l'épreuve par l'arrivée du « dispositif innovant » s'est vue renforcée grâce à la capacité d'adaptation qu'elles ont su mettre en œuvre lorsqu'elles se sont retrouvées face à une population hétérogène dont la présence était programmée pour une courte durée.

Les deux composantes de la formation que sont l'ingénierie et l'accompagnement ont été reprises dans nos entretiens comme thèmes principaux et l'étude de ces derniers nous a montré que les difficultés rencontrées par nos formatrices se situaient dans les deux domaines.

Dans le cadre de l'organisation de la formation, le projet pédagogique et la programmation des enseignements n'ont présenté aucune difficulté. Les points critiques ont été pour Brigitte sa surcharge de travail, pour Aurélie la dimension du groupe (35 personnes) et pour Coralie une dynamique de groupe pas toujours sympathique. Mais ce qui a été évoqué par les trois formatrices concerne le niveau faible de certains éléments. Elles ont dû adapter leurs pratiques afin de permettre aux élèves de valider les compétences visées. Les résultats tout à fait satisfaisants en termes de réussite montrent la qualité de leur travail car comme le précise Coralie, elle n'avait pas changé les critères d'évaluation.

Toutefois l'efficacité des actions mises pourrait être améliorée en réétudiant le projet dès son origine c'est-à-dire dès la phase d'analyse des besoins de formation. Le fait que nous ayons face à nous une population hétéroclite et nombreuse (35 personnes) comme dans le module trois mériterait peut-être une étude comme Philippe Perrenoud le propose pour la constitution de sous-groupes permettant de palier aux difficultés spécifiques de certains. Les personnes ayant un niveau très faible voire très très faible pourraient alors bénéficier en amont d'une remise à niveau adaptée. Mais dans ce cas de figure nous nous trouvons confrontés à l'aspect financier du projet qui ne prévoit pas à l'heure actuelle de financement complémentaire pour ce type d'action. Un projet dans ce sens serait alors à construire.

L'accompagnement des élèves tel qu'il a été pratiqué dans le cadre du « dispositif innovant » peut être envisagé à différents niveaux. Il a débuté avec la possibilité offerte aux candidats en cursus partiel de suivre une formation à laquelle ils n'auraient pas eu accès autrement et s'est prolongé tout au long du déroulé de cette action jusqu'à l'étape finale : le diplôme.

Il existe, dans l'expérience menée, deux accompagnements distincts : l'un réalisé par Brigitte en tant que coordinatrice gestionnaire des parcours individualisés et celui réalisé au sein des centres de formation pour le module qui leur est propre.

L'accompagnement réalisé par Brigitte en tant que coordinatrice est strictement administratif et matériel. Elle centralise les dossiers, oriente les candidats, programme les stages et collecte les résultats des élèves avant des adresser aux instances pour l'obtention du diplôme. Cette partie administrative n'est pas négligeable dans l'accompagnement des parcours car associé au travail de secrétariat inévitable elle facilite les démarches de chacun, et l'accompagnement purement pédagogique ne peut être envisagé que lorsque la coordination est opérationnelle.

Dans leur pratique pédagogique, Aurélie, Brigitte et Coralie, ont un positionnement tout à fait différent si nous faisons référence au modèle de Jean Houssaye. Aurélie en partant de l'expérience des élèves serait dans un positionnement plutôt dialogique, c'est-à-dire « *s'expliquer quelque chose avec quelqu'un* » alors que Brigitte serait davantage orientée vers un positionnement de type explicatif « *expliquer quelque chose à quelqu'un* ». Elle

utilise aussi les exemples pour illustrer ses contenus. Coralie, quant à elle, met l'élève plutôt « *en situation de s'expliquer quelque chose par lui-même* » en insistant sur les travaux dirigés et les exemples.

Elles ont toutes les trois un style personnel adapté au public présent et font preuve de créativité dans leur façon d'aborder les choses. Les contenus ont bien sûr une place importante dans la formation, mais les trois formatrices sont centrées sur les apprenants ainsi que leurs difficultés et n'hésitent pas à faire des digressions lorsque cela semble opportun. Aurélie a tendance à utiliser des méthodes dites actives en faisant participer les élèves et en les questionnant, Brigitte a tendance à utiliser plutôt des méthodes dites traditionnelles pour l'enseignement de l'anatomie et de la physiologie. Chacune a son style, sa pratique, son positionnement, mais toutes pratiquent l'accompagnement.

Le thème de l'accompagnement est au centre des entretiens réalisés et nous montrent combien les formatrices se sont s'attardées sur les attentes et les difficultés des élèves. Si le suivi pédagogique n'a pas toujours été pratiqué de manière optimale du fait de l'organisation séparée des enseignements théoriques et cliniques nous constatons néanmoins que les résultats aux épreuves certificatives sont tout à fait honorables. L'hétérogénéité n'a pas toujours permis de mettre en place un enseignement individualisé propre à chacun mais elle ne semble pas avoir généré de difficultés spécifiques. Les difficultés rencontrées sont davantage inhérentes aux personnalités en présence qu'à leur origine professionnelle. La faiblesse de niveau repérée a semble-t-il gommé les différences. L'implication et l'accompagnement réalisé auprès des élèves sont liés par le fait que l'énergie mise en œuvre pour la réussite de l'action engagée a permis à de nombreuses personnes d'obtenir un diplôme leur offrant la possibilité d'exercer un métier.

Le modèle ADDIE appliqué à l'ingénierie de la formation pourrait tout à fait s'appliquer à l'accompagnement. Nous pourrions observer les mêmes étapes depuis la phase d'analyse des différents besoins jusqu'à la phase finale de son évaluation.

Le même constat pourrait être fait à propos de la pratique réflexive en nous interrogeant « sur » et « dans » nos actions lorsque nous marchons à côté, devant ou derrière le formé.

L'organisation de la formation, si elle avait bien prévu les conditions matérielles, un projet pédagogique adapté, une programmation anticipée, elle n'a pas accordé de temps suffisant pour son évaluation. Cette omission n'a pas impacté l'accompagnement des élèves mais

aurait pu mettre en péril le dispositif lui-même par le fait que certains IFAS n'aient plus envie de poursuivre.

Si nous observons les bases sur lesquelles repose le dispositif, elles pourraient nous faire penser au taylorisme et à ses effets pervers. En effet nous constatons une division horizontale du travail puisque chaque IFAS se voit confié un enseignement bien précis, un module identifié, sans communication avec les autres IFAS chargés d'accomplir une autre tâche. Ce découpage est flagrant au niveau des stages qui ne sont pas confiés à l'établissement chargé de l'enseignement théorique mais à l'établissement coordinateur. Certes il n'est pas question de rentabilité financière directe comme dans le taylorisme mais l'argent investi par la Région doit permettre de diplômer un grand nombre de candidats. Nous avons pu observer que le découpage des tâches à accomplir au sein de chaque module a amené certains établissements à faire appel à des intervenants, augmentant ainsi la division du travail. Cette division du travail a été à l'origine des difficultés rencontrées lors du suivi pédagogique.

Le découpage vertical existe aussi dans la mesure où ceux qui réalisent le travail ne sont pas ceux qui gèrent le dispositif mais les fidèles exécutants d'une prescription concertée.

Les propos d'Aurélie, lorsqu'elle parle de vacation, n'exprime rien d'autre qu'un sentiment d'exécutante du projet en cours et non pas un sentiment de partage de la conception à l'évaluation. Les incompréhensions survenues entre Brigitte et les IFAS lors de la réservation des terrains de stage sont le reflet d'une non implication des IFAS dans une tâche qui ne leur était pas confiée au départ. Les divisions opérées au sein du projet ont eu pour effet une perte de mobilisation des différents acteurs pour autre chose que le rôle qui était attendu d'eux. Comme l'explique Philippe Bernoux⁷⁸, dans le taylorisme l'intérêt au travail est largement diminué, sinon supprimé, avec l'introduction du travail parcellaire et éclaté.

La professionnalité du formateur s'accorde difficilement avec la rationalisation du travail dans le sens où elle signifie « *une science et une conscience* » dans les actions mises en place de la part de ceux qui agissent. Les formatrices disposent habituellement d'une grande autonomie au sein de la formation initiale. Elles ont une vision globale de la « prise en charge des formés » comme elles avaient une vision globale de la « prise en charge du

⁷⁸ BERNOUX, P, 1985, *La sociologie des organisations*, Paris, Editions du Seuil, 4^{ème} édition, p. 65

malade » lorsqu'elles étaient infirmières en service de soins. La prise en charge globale signifiant, à propos du malade, de s'intéresser à ses besoins biologiques, psychologiques et sociaux. Nous parlons alors des différentes dimensions du soin. Dans la formation, nous avons remplacé les besoins biologiques par les besoins pédagogiques.

En réduisant la part d'autonomie des formateurs à une tâche bien définie, la formation théorique, c'est comme si nous avions demandé à nos élèves de cheminer avec des moyens de transport différents sans s'être préoccupé de savoir si les correspondances étaient assurées. Les parcours individualisés supportent la fragmentation du programme de formation en modules mais nous, formateurs, devons rester vigilants quant aux limites de cette division. Si les élèves ont le choix des enseignements, notre « conscience » de formateur a pour mission de faciliter leur cheminement par une présence constante du début jusqu'à la fin de leur parcours.

L'intérêt de la mise en place du « dispositif innovant » fait l'unanimité chez les formatrices interrogées. Toutefois l'une d'entre elle s'interroge sur les réelles motivations qui poussent certains candidats à s'inscrire.

Dans cette expérience, l'action menée par les formatrices nous montre combien l'accompagnement réalisé auprès des élèves a été déterminant pour la validation des compétences nécessaires à l'acquisition du diplôme aide-soignant. Malgré les difficultés rencontrées, elles ont atteint l'objectif fixé et se sont réengagées pour une nouvelle année de formation dans le cadre du « dispositif innovant ». Dans notre étude l'accompagnement a bien été une pièce maîtresse non seulement de la réussite des élèves mais également de la professionnalité des formatrices.

7 - Retour réflexif

Lorsque nous avons commencé ce travail d'initiation à la recherche nous avons rencontré quelques difficultés quant à la formulation de la question de départ. Non pas parce qu'elle fut difficile à trouver mais parce que nous voulions mettre trop d'éléments dans une même phrase par soucis de précision et de compréhension pour notre lecteur. Le résultat obtenu était à l'opposé de l'objectif fixé, elle était incompréhensible ! Le travail de groupe réalisé à l'université nous a permis de clarifier le contenu et de supprimer les éléments inutiles. La

formulation de notre question de recherche et de notre hypothèse a été tout aussi difficile. Nous avons mesuré combien la traduction de notre pensée en mots pouvait être compliquée. Si nous nous référons à l'affirmation de Boileau « *Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement et les mots pour le dire viennent aisément* ⁷⁹ » cela révélait, en ce qui nous concerne, un manque de clarté évident dans nos pensées. La rédaction du cadre conceptuel n'a pas présenté de grande difficultés car ayant élaboré une trame de travail, nous avons suivi point par point notre programme. Nous pensions alors avoir effectué le plus gros du travail en termes de temps. Mais la partie consacrée la méthodologie de la recherche et à l'analyse des entretiens allait vite nous prouver le contraire. Lorsque les entretiens furent retranscrits grâce à un logiciel à reconnaissance vocale nous avons alors à procéder au travail d'analyse. Nous avons commis différentes erreurs qui nous ont obligées à reprendre notre travail depuis le départ. Nous avons recopié le contenu des entretiens sur un autre document que celui que nous utilisions jusqu'alors pensant faire un copier-coller ultérieurement et pouvoir utiliser deux pages d'écran en parallèle. Mais lors du transfert vers notre document maître nous nous sommes aperçus que la mise en page avait été modifiée, décalant toute notre numérotation de lignes.

Le découpage des thèmes et des sous-thèmes nous a posé quelques difficultés car nous oscillions entre découpage trop fin et découpage trop grossier. C'est seulement lorsque nous avons choisi les thèmes et les sous-thèmes qui seraient retenus pour notre étude que nous avons réellement pu avancer dans notre travail même si nous hésitions encore parfois quant au classement d'une unité de sens dans l'un ou dans l'autre. Nous n'avions encore jamais réalisé d'analyse de contenu et nous avons longuement erré à la recherche de ce que cela signifiait. Bien qu'ayant eu un exercice lors de nos rencontres mensuelles à l'université, nous devons avouer que la recherche des unités de sens ne prenait pas sens dans notre esprit. La construction du modèle d'analyse était une notion très floue. Les références bibliographiques telles que les livres de Laurence Bardin ou de Madeleine Grawitz nous éclairaient passablement mais ne nous permettaient pas d'avancer d'un pas assuré. Nous ne savions pas comment structurer notre travail. Devions-nous commencer par dégager les unités de sens, les sous-thèmes ou les thèmes ? C'est en réalisant et à force de tâtonnements que nous avons compris qu'il s'agissait d'une démarche en boucle. Lorsque nous avons repéré un élément qui nous paraissait intéressant, nous nous posions

⁷⁹ BOILEAU, 1664, l'Art poétique

la question : de quoi me parle-il ? ce qui nous permettait d'inscrire le sous-thème. Nous nous posions ensuite la question : A quoi cela me fait penser dans le cadre de ma recherche ? pour dégager le thème de référence. C'est à cette étape que nous avons compris que dans le métier de formateur nous utilisons le même principe de découpage lorsque nous réalisons des grilles d'évaluation. Nous remplaçons les termes thèmes, sous-thèmes et unité de sens par ceux de dimensions, critères et indicateurs. Nous venions de tisser un lien qui nous permettait de comprendre l'incompréhensible. Cette étape à sans aucun doute été la plus importante car elle éclairait d'un seul coup le chemin qui jusque là était très obscur. L'écriture des grilles de synthèse des thèmes et sous-thèmes qui leurs étaient rattachés, bien que nous prenant beaucoup de temps, nous a rapidement montré que le travail d'analyse que nous aurions à rédiger se faisait naturellement. Nous avions sous nos yeux les éléments de comparaisons qui s'inscrivaient. Le travail de rédaction a été soumis à une inspiration parfois défectueuse mais le temps aidant nous progressions enfin. Nous avons également consulté des mémoires rédigés par des étudiants des années antérieures afin de voir la structure du document attendu. Bien que différents les uns des autres, ils nous permettaient de créer une représentation visuelle du travail attendu.

Etant nous même étudiant en formation universitaire, nous avons été confrontés aux difficultés rencontrées par nos élèves : ne pas comprendre ce que l'autre nous explique, ne pas pouvoir établir des liens avec nos connaissances, ne pas trouver le sens, enfin toutes ces choses qui nous empêchent de dire : j'ai compris. Pour notre part, nous savons que notre compréhension est optimisée lorsque nous voyons les choses plutôt que lorsque nous les entendons. Notre expérience personnelle nous a rappelé que lorsque des élèves ne comprennent pas notre discours de formateur, il serait présomptueux de notre part de conclure trop rapidement du niveau trop faible de l'apprenant pour comprendre notre discours. Le référentiel que nous utilisons peut être différent de celui à qui on explique. Notre mission consiste à trouver le bon chemin, celui qui rend intelligible notre message. Toutes les erreurs que nous avons commises, même si elles ont été chronophages, nous ont permis d'apprendre ce qu'il ne fallait pas faire avant de savoir ce qu'il était bon de faire. L'initiation à la recherche ressemble à un puzzle qui se construit pièce par pièce et la satisfaction est identique lorsque nous posons le dernier morceau qui donne sens à l'ensemble.

Concernant le « dispositif innovant » la rencontre avec les formatrices interrogées et les échanges que nous avons eu nous ont permis de prendre conscience de difficultés que nous ne rencontrions pas dans le cadre de notre module cinq. Cela nous a amené à nous poser la question pourquoi avions- nous accepté de participer à une action qui n'était pas imposée par nos instances ? La réponse nous a été donnée par Coralie lorsqu'elle nous a dit « nous savons pourquoi nous y allons ». Le soignant qui sommeille en nous souhaite participer à la démarche qualité de la prise en charge de la personne soignée en formant des professionnels capables de discernement dans les différentes situations rencontrées. Les valeurs qui nous habitent guident nos pas et nos décisions. Nous sommes formateurs et soignants au service du monde de la santé. Le travail d'initiation à la recherche réalisé nous a également permis de nous interroger sur le formateur que nous sommes. Quelles sont les tendances qui nous sont propres ? Sont-elles adaptées au contexte rencontré ? Pourrions-nous améliorer nos pratiques ? Comment ? Autant de questions pour lesquelles la réponse ne se résume pas à une affirmation ou à une négation. La complexité des situations rencontrées nous amène à innover sans cesse, à choisir ce qui nous semble être la meilleure réponse à un moment donné. Si les contenus de nos enseignements sont stables, l'approche pédagogique que nous en faisons contribue à ce que nous devenions petit à petit des formateurs professionnels dignes de ce nom. L'élève permet chaque jour au formateur d'apprendre sur son métier comme celui-ci tente d'aider l'élève à apprendre le sien.

Pour la réalisation de ce travail de recherche nous avons choisi de traiter de la formation des aides-soignants par la voie du cursus partiel mis en place à titre expérimental. Le thème central de notre étude s'est s'orienté vers l'accompagnement des apprenants. Il nous semble intéressant de noter que nous étions nous même en formation, donc apprenant, inscrit dans un parcours individualisé expérimenté pour la première fois. L'accompagnement dans notre parcours nous permet aujourd'hui d'avoir en miroir le vécu d'une situation identique à celle que nous avons choisi de traiter. Bien que chaque situation soit singulière nous pensons que nous avons besoin de vivre cette expérience par nous même pour réellement comprendre ce que nos élèves ont pu vivre et ressentir. L'éloignement géographique et la vie du groupe nous ont immergés dans le quotidien de nos élèves. Mais le plus important semble être la façon dont nous avons été nous-mêmes accompagnés dans notre démarche. Qu'attendions-nous de nos enseignants ? Qu'avons-nous le plus apprécié ? Qu'avons –nous retenu ? La démarche de formation est une

démarche individuelle qui engage celui qui l'entreprend. Le travail sur soi qu'elle entraîne nous est propre et notre motivation est indépendante de toute intervention de la part de ceux qui nous accompagnent. Mais la présence, la disponibilité et la patience de celui qui encadre et/ou accompagne sont des atouts majeurs pour la réussite du parcours entrepris. L'accompagnement est la rencontre de deux entités, celui qui apprend et celui qui est là pour faciliter l'apprentissage. Le sens des réponses apportées aux interrogations n'est pas toujours perçu au moment où celles-ci sont formulées car chacun chemine à sa propre allure. L'accompagnement réussi résulte d'une subtile alchimie entre deux façons de penser, entre deux façons de concevoir l'environnement. Les références bibliographiques proposées peuvent établir un minimum de savoir commun tout en ouvrant l'esprit vers de nouvelles connaissances elles-mêmes interprétées différemment selon le lecteur.

Lorsque nous pensons l'accompagnement nous pensons également à Socrate pour qui « *la conversation était devenue un art ; le dialogue, une méthode. Il s'adressait à son interlocuteur en le priant d'exposer ses idées, le harcelait de ses interrogations subtiles et un peu captieuses, le conduisait habilement à reconnaître une vérité, la solution d'une question*⁸⁰ ». La méthode socratique permet à l'élève de découvrir ce qu'il porte en lui sans le savoir. Une belle source d'inspiration pour le formateur-accompagnateur.

⁸⁰ <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3648>
consulté le 06/09/2010

CONCLUSION

Dans un monde en perpétuelle évolution, l'homme est souvent contraint de se former pour exercer une activité professionnelle. C'est le cas du métier d'aide-soignant pour lequel l'obtention du diplôme d'Etat est de plus en plus nécessaire à l'exercice professionnel.

Notre travail d'initiation à la recherche nous a permis d'étudier les contextes juridiques, politiques et institutionnels pour mieux comprendre le cadre dans lequel la mise en place d'un dispositif expérimental concernant la formation aide-soignante avait vu le jour. Nous avons souhaité développer la présentation de la formation aide-soignante et le métier de formateur afin de voir combien les nouvelles références réglementaires étaient venues impacter le travail du formateur. Notre question de recherche « **Qu'est-ce qui devrait être pensé du côté du formateur et du côté du dispositif de formation pour que l'accompagnement soit possible** » nous a permis de formuler l'hypothèse que « **l'accompagnement est une pièce maîtresse de la professionnalité du formateur** ». La rencontre avec les formatrices ayant participé à cette expérience et les entretiens réalisés nous ont permis, grâce aux commentaires recueillis, d'approcher la problématique de l'accompagnement d'adultes en formation. Dans le cadre d'un dispositif concernant uniquement les cursus partiels nous avons vu que l'ingénierie de la formation et l'accompagnement étaient intimement liés et répondaient à une même logique de qualité. La professionnalité du formateur alliant ces deux versants de la formation.

La parenthèse ouverte par le « dispositif innovant » au cœur de la formation initiale ne modifiera certainement pas les pratiques pédagogiques habituelles mais elle aura permis d'interroger des façons de faire. Que nous soyons en accord ou en désaccord avec ce qui a été réalisé au sein des instituts de formation, elle nous a permis de réfléchir « sur » et « dans » nos pratiques, de formation, d'accompagnement, de questionner nos valeurs et notre professionnalité.

Au terme de la première année de la mise en place du « dispositif innovant » nous avons pu mettre en évidence son intérêt pour les candidats dans la mesure où la plupart d'entre eux ont réussi à obtenir un diplôme qualifiant. Nous avons également, grâce à notre étude, en pointant certaines difficultés tant du côté des élèves que du côté du formateur, ouvert des

pistes d'amélioration afin que le dispositif puisse continuer à exister, répondre aux attentes des élèves et satisfaire les demandes des formateurs.

Devant le nombre toujours aussi croissant de demandes de la part des candidats, la Région a choisi de reconduire le « dispositif innovant » pour une année supplémentaire. Des modifications ont été apportées dans le sens où un institut n'a pas souhaité reconduire son action et un autre n'a pas voulu continuer à organiser le module le plus important en termes de temps. En conséquence, pour la pérennité du dispositif, nous observons une recentralisation vers l'institut coordonateur pour trois modules (un, deux et trois) représentant à eux seuls environ 65% du temps de formation clinique et théorique. Si les lieux d'enseignement deviennent identiques aux lieux de la partie administrative et organisationnelle, il n'en reste pas moins que la formation devra rester modulaire dans le sens où les élèves ne seront pas toujours les mêmes d'un module à l'autre.

SIGLES UTILISES

A.M.P : aide médico-psychologique

A.P. : auxiliaire de puériculture

C.A.F.A.S. : certificat d'aptitude aux fonctions d'aide-soignant

D.E.A.S. : diplôme d'Etat d'aide-soignant

D.E.A.V.S. : diplôme d'Etat d'auxiliaire de vie sociale

D.R.A.S.S. : direction régionale des affaires sanitaires et sociales

E.H.P.A.D. : établissement d'hébergement de personnes âgées dépendantes

I.F.A.S. : institut de formation d'aides-soignants

M.C.A.D. : mention complémentaire d'aide à domicile

T.P.A.V.F. : titre professionnel d'assistant de vie familiale

V.A.E. : validation des acquis de l'expérience

V.A.P. : validation des acquis pédagogiques

ANNEXES

Guide d'entretien

Organisation de la formation :

- Comment avez-vous organisé l'enseignement du module ?
- Quel projet pédagogique avez-vous utilisé ?
- Avez-vous rencontré des difficultés ?
- Que pensez-vous de la mise en place du « dispositif innovant » ?

Accompagnement des élèves :

- Comment avez-vous pratiqué pour aider les élèves à acquérir la compétence visée ?
- Avez-vous été amenée à aborder des compétences autres que celle dont vous aviez la responsabilité ?
- Avez-vous a modifié vos pratiques habituelles de formation ?
- Les conditions matérielles ont-elles été modifiées ?
- Avez-vous réalisé un suivi pédagogique ?

Changement :

- Avez-vous noté une différence entre la formation initiale et la formation en cursus partiel ? Laquelle ?

1 Entretien Aurélie⁸¹

2

3 **a1: Peux-tu expliquer l'organisation que vous avez mise en place dans le cadre du « dispositif**
4 **innovant⁸² » pour le module trois ?**

5

6 (Enregistreur non actif environ trois minutes)

7

8 A1 : Donc elles ont doublement programmé. Par contre il y a eu quand même un temps qui a été un temps de
9 réparation du module. C'est-à-dire, on a ..On s'est vite rendu compte, enfin c'est Agnès⁸³ surtout, s'est vite
10 rendu compte, elle ne pouvait pas recalquer le module 3 de façon comme ça, comme c'était fait dans la
11 formation complète. Puisque dans le programme il y a certains éléments qui sont en doublons sur plusieurs
12 modules et dont on avait fait le choix par exemple qu'ils soient sur le module 1 et qui n'apparaissent pas
13 dans notre module 3 à nous. Donc il a fallu que ces éléments là, on restructure un petit peu le module pour les
14 faire apparaître notamment tout le travail qui est autour de la démarche de soins. Puisque ces étudiants, pour
15 certains, ils ont pas fait le module 1 en VAE, ils ont validé leur module 1 comme ça, la validation du module
16 3 étant sur la MSP avec la présentation des démarches de soins, il fallait bien qu'on leur apporte une base
17 dans l'enseignement. Donc on a retravaillé un tout petit peu par rapport à ça, on a retravaillé quelques
18 objectifs, quelques organisations. C'était des cours ça qui étaient pris par nous donc ça ne posait pas de
19 difficulté. Tous les intervenants extérieurs, ils ont été programmés en double d'emblée, ce qui a ré éviter du
20 travail, euh... ensuite il restait quelques cours à caler, qui ont été pris essentiellement par moi, puisque moi
21 j'arrivais à ce moment là et que j'étais disponible pour le module 3. Euh... sur l'organisation financière, le
22 truc, c'était un peu.... Il y a un truc que je n'ai pas bien compris, je ne comprends pas tout... euh ... donc le
23 conseil régional payait les intervenants, il nous a payé nous aussi sur nos interventions dans ce module
24 comme si on était des vacataires.

25 **a2 Oui**

26 A2Alors bon ... euh ... il y a des personnes qui avaient du temps de préparation aussi qui ont déclaré aussi
27 du temps de préparation qui a été payé comme une vacation également. Euh... j'ai pas bien compris parce
28 que j'étais déjà payée pour être là à l' IFSI. Donc que je fasse ça ou que je fasse autre chose ...je sais pas.. je
29 trouve que c'est un peu l'argent du contribuable mis à la poubelle, mais c'était le budget. bon...

30 **a3 Il y avait un budget global pour.**

31 A3 Oui mais bon ...c'est de l'argent de foutu en l'air quoi. Pas pour nous puisqu'on l'a touché
32 mais...n'empêche que voilà.

⁸¹ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

⁸² Dont le nom a été déontologiquement choisi

⁸³ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

33 **a4 Au niveau du projet pédagogique c'était le même ?**

34 A4 Alors sur le projet pédagogique on a rien touché. On a juste vraiment retouché que les objectifs
35 spécifiques et vraiment que par rapport à la démarche de soins.

36 **a5 Et pour l'organisation est-ce qu'il y a eu quelque chose de spécifique, par rapport à la population**
37 **accueillie ?**

38 A5 Non on a un peu foiré () (rire). Non mais c'est vrai on a un peu foiré au départ parce que, parce que bon
39 on a organisé les conditions matérielles on va dire. Il y a un truc qu'on n'avait pas pensé, en fait, ils nous l'on
40 dit mais qu'en synthèse du module, c'était que notamment ils ne se connaissaient pas tous. Parce
41 qu'effectivement il y a des gens qui n'intégraient que le 3. Il ya des gens qui eux se connaissaient parce qu'ils
42 avaient fait un module précédant ensembles, euh donc ça ça fait partie des loupés.... On a loupé notamment
43 un travail d'accueil autour de la dynamique de groupe, ça c'est sûr.

44 **a6 Pourquoi un loupé ?**

45 A6 Parce que, on a pas programmé de temps et on a pas mis en place de temps par rapport à ça... Parce que
46 franchement ça nous, ça nous est pas venu à l'idée.

47 **a7 Oui, mais chaque année, les promotions, les nouvelles promotions se découvrent aussi..**

48 A7 Oui sauf que là, ils n'ont que 5 semaines ...

49 **a8 Et c'était un handicap ?**

50 A8 Voilà.

51 **a9 Pour eux ?**

52 A9 Ça pas été, dans leurs apprentissages ; je pense pas que ça a été un handicap...euh... ça a été une gêne, on
53 va dire, ils l'ont formulé comme une gêne, on va dire...pour eux peut être une perte d'énergie. Dans la
54 découverte des autres si on avait mis quelque chose en place cela aurait été effectivement plus rapide. Ça ça a
55 été, ouais, je pense que c'était pas très positif ça. Euh... on a fait attention d'ailleurs quand on a eu le module
56 6 derrière de bien prendre ce temps malgré tout, alors que sur le module 6 c'est encore plus court en temps,
57 on a essayé de prendre ce temps quand même.

58 **a10 Ils vous ont dit ce qu'ils attendaient à travers cette présentation ?**

59 A10 Euh, ce qu'ils attendaient à travers cette présentation, c'était vraiment, ben notamment la connaissance
60 des différents parcours, parce qu'ils étaient quand même nombreux.. ils étaient 35 je crois, quelque chose
61 comme ça... donc c'est vrai, du coup ils ne pouvaient pas aller vraiment tous les uns vers les autres.. C'était
62 un peu plus compliquer à 35 que si c'était un groupe de 15...et donc du coup euh...la connaissance des
63 différents parcours...prendre le temps aussi de connaître qui vient de quel coin ? Ne serait-ce que pour
64 covoiturer ;

65 **a11 Oui**

66 A11 Des éléments pratiques aussi, voilà..

67 **a12 Mais ils ont pas été tenté de se regrouper par parcours ?**

68 A12 Si, si, si, ambulanciers avec ambulanciers. Ceux là, ils se sont reconnus tout de suite ; (rire) et puis
69 après les gens qui avaient déjà fait le module 1 ensembles...donc ça aussi...

70 **a13 Oui, ceux qui se connaissaient d'avance ?**

71 A3 Oui,

72 **a14 Mais autrement, les DEAVS, les... ?**

73 A14 Les autres non. C'est surtout ambulanciers avec ambulanciers. Les autres non, ils se sont mixés plus
74 facilement ; je pense, voilà.. euh... donc ça ça été l'élément pas très positif, et puis.. puis ce qui a été un peu
75 difficile aussi.. ben y a des conditions matérielles auxquelles on a pas pensé...on était en plein été, ... l'accès
76 à la photocopieuse c'est l'association qui la donne or les étudiants étaient en stage...pas forcément sur W... ou
77 en vacances... On avait pas du coup pensé à organiser ça...d'un autre coté on voulait pas non plus qu'ils
78 viennent photocopier chez nous...Parce qu'on s'en sort pas... on voit...ya des conditions matérielles comme
79 ça...Un peu loupées on va dire...

80 **a15 C'est ce qu'ils vous ont reproché ?**

81 A15Çà c'est mon constat ;

82 **a16 C'est ton constat ?**

83 A16 Ouais..c'est mon constat sur ça.. Eux ce qu'ils nous ont reproché c'est par rapport à..on va dire à
84 l'accueil..

85 **a17 Et par rapport au contenu ?**

86 A17 Par rapport au contenu, non ils étaient satisfaits...euh ... ce qu'ils ont pu reprocher... c'était... euh...alors
87 ils ont ressortieuh parfois...un manque d'intérêt de la part des intervenants... je pense que c'est des
88 personnes qui attendaient qu'on s'intéresse vraiment de façon plus individuelle à leur parcours. Or ce travail
89 là, qui serait du travail de suivi pédagogique... mais dans le fond ils ont pas tort... ça leur est
90 nécessaire...C'est X. qui est censée le mener...c'est X. qui est censée le mener parce que c'est X. la
91 coordinatrice, c'est X. qui, on va dire... suit. Parce que nous on les a eu sur le temps d'enseignement, mais
92 sur ce qui s'est passé en stage...on en sait rien. Sur comment ils ont validé, pas validé, on en sait rien..où ils
93 étaient en stage on en sait rien.. donc on était prestataire de services..vacataires.. et donc du coup y a avec
94 certains formateurs comme moi on est intervenu..je sais pas, moi je suis intervenue une trentaine
95 d'heures..donc.. donc voilà...il y a une relation qui s'est créée.. mais les intervenants qu'ils ont eu même de
96 l'équipe, qu'ils ont eu 2 heures, ils ont eu le sentiment alors que c'était des gens de l'équipe que c'était
97 vraiment que de la vacation et quelqu'un qui venait déposer un cours... quoi .

98 **a18 Et ça ils l'ont renvoyé ?**

99 A18 Ouais. Oui oui, parce qu'il y avait une dynamique de groupe ; forte !!!

100 **a19 Ils avaient créé quand même une dynamique ?**

- 101 A19 Non, elle s'est créée toute seule. C'est-à-dire il y en a 2 qui ont créé une dynamique de groupe. Il y avait
102 2 caractères forts.
- 103 **A20 C'est-à-dire ?**
- 104 A20 Un peu meneurs..
- 105 **A21 Qui revendiquaient ?**
- 106 A21 Ouais.
- 107 **a22 A juste raison ?**
- 108 A22 A juste raison, c'est la forme qui était parfois pas très sympathique, mais au fond...ils n'avaient pas tort.
- 109 **a23 Qu'est ce qu'ils reprochaient par exemple ?**
- 110 A23 Notamment ce que je viens de dire... qu'ils ressentaient parfois un manque d'intérêt de la part
111 d'intervenants..de l'IFSI !!! Des intervenants de l'extérieur, je pense pas qu'ils l'aient ressenti comme
112 ça..mais de la part des intervenants de l'IFSI oui.
- 113 **a24 Ils attendaient davantage de vous ?**
- 114 A24 Y compris celle du suivi pédagogique. Alors bon...on pouvait plus ou moins..mais il n'y avait rien de
115 formalisé... il y avait rien de..
- 116 **a 25Et à 35 ça fait beaucoup ?**
- 117 A25 A 35... voilà..le côté du formateur était partagé. C'était essentiellement ça sur l'organisation..
- 118 **a26 Est-ce qu'il y a des avantages quand même à cette pratique de formation ? Dans la constitution de**
119 **ce groupe ?**
- 120 A26 Oui ; y a un avantage déjà très simple c'est qu'on leur donne les conditions et les moyens de valider et
121 d'obtenir un diplôme... donc déjà ça... à mon sens c'en est un.. pédagogiquement ce sont des populations qui
122 sont brassées... donc c'est intéressant...euh...je fais le pendant tout de suite avec l'inconvénient qui va de
123 paire avec... c'est des populations brassées avec des niveaux très hétéroclites y compris une personne qui ..
124 je ne sais pas si elle savait lire le français. En tout cas elle ne savait pas l'écrire...donc... elle avait pourtant
125 présenté un dossier de VAE.
- 126 **a27 Et elle avait déjà validé certains...**
- 127 A27Elle avait déjà validé certains modules. Mais elle ne savait pas écrire le français.
- 128 **a28 C'est vrai que c'est oral laVAE**
- 129 A28 Oui mais y avait quand même un dossier
- 130 **a29 Elle avait pu se faire aider ?**
- 131 A29 Elle s'est fait aidé, c'est clair, c'est évident, donc du coup. Là encore on a 35 personnes, qui arrivent 5
132 semaines qu'on a à peine le temps de connaître, il faut repérer cette personne, mettre en place un support pour

133 qu'elle puisse avoir les éléments pour lui donner à peu près les mêmes chances qu'aux autres... Est-ce que
134 c'est moi qui en fait trop ou pas... Mais je trouve que c'est compliqué. Voilà... Dans les avantages... C'est
135 comme une population d'élèves aides-soignantes.. Population qui est demandeuse, qui est dans l'interactivité,
136 pédagogiquement c'est riche... C'est agréable..

137 **A30 Tu as vu une différence entre les deux groupes : la formation initiale et le groupe le cursus**
138 **partiel ?**

139 A30 Oui oui parce que.... Surtout la on était sûr du module trois... Cela a été différent avec le module six...
140 Sur le module trois comme évaluation c'est au cours du stage...euh... Mais on a toujours ça dans les
141 formations initiales... Il y a toujours des gens... C'est pas qu'ils ne sont pas intéressés... Mais on a le
142 sentiment qu'ils ne se donnent pas tous les moyens par rapport à ce qui est apporté. Euh.. Module six, eux ils
143 étaient...fallait qu'ils valident l'écrit. Ils étaient à fond la dedans c'est clair.

144 **a31C'est commun aux deux**

145 A31Après sur la différence, la chose qui peut sembler différente dans la façon dont ils l'ont vécu...euh... On
146 était en plein été, il y a des gens qui viennent de partout de très loin.. Très loin.. Parce qu'il y en a quand
147 même qui se sont traversés pas que le département... mais la région pour les jours.. Donc il y a un
148 investissement mais il y a un investissement avec une dynamique de groupe qui n'a pas eu le temps de se
149 créer.. Du coup je ne sais pas, mais ça peut ça tenait peut-être qu'à ce groupe là... J'ai trouvé que le groupe
150 était un peu complexe à gérer sur ce module 3.

151 **A32 Mais la complexité elle serait due plutôt à quoi ?**

152 A32 Euh..... Des relations de confiance qui n'ont peut-être pas eu le temps de s'établir entre eux et nous.

153 **a33 Pas par rapport à la composition du groupe ?**

154 A33 Il y a peut être eu de ça aussi. C'est clair je pense qu'avec un ou deux des éléments positionnés
155 différemment, cela aurait pu changer un certain nombre de choses.

156 **a34 Mais est-ce que vous avez remarqué justement des caractéristiques par cursus ou c'était pas**
157 **évident ?**

158 A34 Oui et j'ai l'impression que... Si, il y a quand même une caractéristique c'est qu'il y a des gens qui sont
159 déjà dans le soin et il y en a qui ne le sont pas.

160 **a35 Lesquels ?**

161 A35 Les ambulanciers ils ne sont pas dans le soin.

162 **a36 Ils ne sont pas dans le soin ?**

163 A36 Non... Ils sont pas dans le soin à la personne.

164 **a37 Pourquoi ?**

165 A37 Ben dans leur façon d'aborder les choses...euh.. Là encore... Ça tient peut-être aux ambulanciers qui
166 étaient dans ce groupe là.. Ils avaient tendance à ramener les choses aux conditions matérielles, et à leurs

167 façons matérielles de procéder. Alors que les DEAVS quand elles te parlaient de quelque chose... Elles te
168 parlaient des personnes ... par exemple. Donc je pense quand même que dans la façon d'aborder il y avait
169 effectivement,... Ça veut pas dire... Que ça ne va pas se modifier dans un sens ou dans l'autre pour les uns
170 comme pour les autres

171 **a38 C'est essentiellement là-dessus que se portait la différence ?**

172 A38 Oui.

173 **a39 Vous aviez des auxiliaires de puériculture ?**

174 A39 Non. C'était DEAVS, VAE, ambulanciers ;

175 **A40 C'est tout ?**

176 A40 Oui. Et sur le module six c'était pareil. Sur le module six il y avait une personne qui n'avait pas validé le
177 module six en cursus initial.

178 **A41 Globalement vous avez tiré quelles conclusions ?**

179 A41 (Silence...)

180 **a42 C'est difficile ? Vous vous êtes réunis pour faire le point ?**

181 A42 Il y a eu une réunion qui a été faite pour faire le point à laquelle Mme Durand⁸⁴ a été. Donc voilà...

182 **a43 Ça a parasité ?**

183 A43 Non ce n'est pas ça... c'est que nous on n'y était pas

184 **a44 Mais entre vous entre les formateurs ?**

185 A44 Entre les formateurs non parce que réellement, tu connais l'intérêt de la plupart des formateurs pour la
186 formation aide-soignante... Déjà d'emblée... Alors des gens qui étaient là 5 semaines... à qui ils ont dispensé
187 2 heures de cours... Honnêtement il y a quatre personnes qui se sont intéressées au cursus partiel. Voilà bon.
188 Et il n'y a pas eu de bilan de fait en interne. Nous on a fait un bilan avec Brigitte⁸⁵ à la fin du truc on a, on
189 leur a fait faire un bilan qu'on n'a pas pu présenter en réunion pédagogique.

190 **a45 Pourquoi ?**

191 A45 Parce que le temps n'a pas été accordé. Comme ça. Ce qui montre de l'intérêt du sujet... Et ce bilan n'a
192 pas été exploité non plus par Brigitte, puisque derrière nous, elle a refait un bilan... Pour procéder
193 différemment de nous.

194 **a46 Donc vous ne le refaites pas cette année ?**

195 A46 Non pas du tout. On l'a remplacé par le module six ;

196 **a47 Quelle était la raison pour laquelle vous ne le refaisiez pas cette année ?**

⁸⁴ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

⁸⁵ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

197 A47 On le refaisait pas parce que quand Mme Durand en a parlé, on a dit cinq semaines c'est lourd ; on
198 pouvait tourner aussi sur d'autres IFSI qui ont le même potentiel voire même plus de formateurs que nous.
199 Parce que quand on entendait que l'argument du CHU de Tours c'était... . Mme Dupont⁸⁶ de dire je le prends
200 pas parce que cette année moi je prends ma retraite... (Rire)... On s'est dit bon voilà... Il y a d'autres IFSI qui
201 ont autant de formateurs que nous et qui peuvent aussi l'assumer. Maintenant on a re préparé le module 6...
202 C'est beaucoup moins lourd... C'est une semaine... c'est beaucoup moins lourd...C'est beaucoup moins
203 d'intervenants...

204 **a48 Vous avez déjà fait le module 6 vous avez eu les mêmes difficultés ? Ça se ressemble avec le module**
205 **3 ?**

206 A48 Ce qui était, mais ça c'est pareil sur les formations initiales, ce qui a été différent voilà ils ont été là 35
207 heures et que la 33^e heure ils étaient en évaluation. Donc c'est que la pression de l'éval, la pression de
208 l'éval...

209 **a49 Sur toute la semaine de formation ? Ils ne pensent qu'à ça ?**

210 A49 Oui

211 **A50 Ce n'est pas possible de le faire à distance ?**

212 A50 Ben nous ils étaient là, là encore ils traversent toute la région pour venir chez nous faire le truc et à la fin
213 on ne les voit plus. Il y en a qui sont partis en stage... où ? On ne sait pas. Alors est-ce qu'ils ont validé ? Qui
214 a validé qui n'a pas validé ? Et combien, sur le groupe... C'est nous qui avons corrigé les copies mais au-delà
215 de ça... Moi j'ai renvoyé le sujet de rattrapage à Brigitte, Brigitte a dit je ferai sujet de rattrapage sur
216 Amboise, est-ce qu'elle l'a fait je n'en sais rien... S'ils ont validé je n'en sais rien...

217 **A51 Il n'y a pas eu une bonne coordination ?**

218 A51 Ça pourrait s'améliorer aussi en venant de nous. On pourrait appeler Brigitte pour lui demander. Je n'ai
219 pas pris ce temps-là non plus. Parce que c'est vrai que... euh.... C'est quand même compliqué d'essayer de
220 mettre un investissement dans le temps sur une mission qui est de courte durée.

221 **a52 Pour toi c'est un handicap de pas gérer le stage et la théorie ? Que ce soit l'une qui fasse la théorie**
222 **et l'autre qui fasse le stage ?**

223 A52 En tout cas je pense qu'on loupe des choses dans le suivi de l'étudiant et dans l'aide qu'on peut apporter à
224 l'étudiant. Parce que c'est clair que dans la théorie on se rend compte de certaines difficultés et peut-être que,
225 sur le module 6, une l'hygiène c'est l'hygiène, c'est partout pareil, parfois peut-être on pourrait... au travers
226 de ce qu'on décèle dans la période d'école proposer un stage différent de ce qu'on avait pensé initialement.
227 Du coup je n'ai pas le sentiment que ce soit totalement personnalisé.... Malgré tout on parle de parcours
228 personnalisés...euh... Je ne vois pas comment cela peut l'être puisque que les personnes qui font les
229 constatations sur certaines difficultés d'apprentissage ne sont pas les personnes qui vont mettre en place
230 d'autres conditions d'apprentissage derrière.

⁸⁶ Dont le nom a été déontologiquement choisi

231 **a53 Est-ce qu'il y a eu une expérience ou un moment où vous vous êtes trouvé en difficulté ?**

232 A51 Non.

233 **a54 Pas de séances d'apprentissage de cours ou avec... ?**

234 A54 Non sur l'ensemble du groupe non. Après qu'on ait détecté des personnes pour qui on savait que c'était
235 pas suffisant ...oui... Mais... Après c'est pareil... Rentrer dedans c'est rentré dans du suivi pédagogique. Alors
236 nous on a fait un petit peu... Mais les gens ils sont aussi dans leurs contraintes de je suis arrivé à 9h00 ce
237 matin, j'ai pris la voiture à 6h00 je vais rentrer chez moi il va être 20h00, ils sont pas forcément... Enfin voilà
238 quoi... A un moment ils ne sont plus disponibles.... Pour moi je trouve que pour les gens qui viennent de loin
239 c'est extrêmement fatigant. Je ne suis pas sûre que ce soit de bonnes conditions d'apprentissage. Il y en a une
240 qui venait de Ville perdue, 60 km après Loches...

241 **a55 Cela fait 100 km quoi..**

242 A55 Oui presque 120...

243 **a56 Presque 120 ; aller et autant retour. Et pendant cinq semaines ?**

244 A56 Non celle-là c'était sur le module 6. Bon si elle avait fait le module trois c'était pareil. Ça lui aurait fait
245 cinq semaines. À un moment, les gens ne sont pas dans les conditions d'apprentissage. C'est pas vrai.

246 **a57 En termes de résultats ça a donné quoi ? Aucun retour ?**

247 A57 Je ne sais pas..

248 **a58 Au niveau des MSP ? qui valide ?**

249 A58 Honnêtement si Brigitte nous l'a dit, je ne l'ai pas mémorisé... Si elle nous l'a pas dit je ne lui ai pas
250 demandé...

251 **a59 Par ce que c'est quand même un lien entre les résultats et puis ce qui a été fait...**

252 A59 Oui bien sûr. Bien sûr mais... Quelque part je te dis c'est... Même si bon j'ai été celle qui a été
253 sûrement le plus présente en nombre d'heures de cours avec les étudiants... C'est quand même compliqué de
254 se sentir investie sur un truc ou en réalité on te demande de n'être que vacataire. Bon je réussis à être investie
255 réellement sur les cinq semaines.. Mais après quand ils sont partis...

256 **A60 Ça fait quand même une frustration ? Non ?**

257 A60 Je la gère en tout cas. (rire) la dessus ça va ... C'est vrai c'est pas... Voilà quoi... là sur le module 6, il y
258 en a huit qui n'ont pas validé le premier coup, est-ce qu'il ont validé derrière ? Quelque part que ce serait
259 sympa de le savoir...

260 **A61 Sur combien ?**

261 A61 Ils étaient une vingtaine... Un peu plus...

262 **a62 Par rapport au cursus initial ça correspond ? Où ça fait plus ?**

263 A62 Oui sur le module six ça doit correspondre.... On voit quand même toujours pas mal de rattrapages sur
264 le module six.. Après normalement ça passe au deuxième tour... Normalement oui..

265 **a63 Mais on ne peut pas dire que ceux qui sont en cursus partiel soient plus en difficulté quant au**
266 **résultat par rapport à ceux qui sont..**

267 A63 Non.. Non et en termes d'investissements c'est un investissement qui est identique... Aussi... Bon on l'a
268 quand même pas mal entendu que les VAE ils arrivaient là par hasard, ils venaient juste chercher un diplôme
269 etc... Pour moi non... Ce n'était pas le cas, non les gens rentrent en formation ils rentrent sur une formation
270 modulaire, dans le temps, j'ai envie de dire de la même façon que le cadre qui va faire son diplôme cadre sur
271 deux ans... Voilà.. C'est une autre forme de formation..

272 **a64 Est-ce qu'il y en a qui géraient vraiment leur cursus sur plusieurs années ou qui disaient eh bien**
273 **cette année je fais tous mes modules.. ?**

274 A64 Non il y a des personnes qui voulaient effectivement tout faire rapidement, et les personnes également
275 qui avaient prévu de faire 2 modules cette année et 2 modules l'année prochaine par exemple parce que
276 professionnellement c'était compliqué de se libérer parce que en termes d'investissement familial, personnel
277 etc. c'était compliqué donc oui il y a des personnes qui très clairement avaient.. La plupart des DEAVS elles
278 en ont 4... Quelque part c'était planifié pour certaines...

279 **a65 Et c' est elles qui le planifiaient, ce n'était pas l'employeur ?**

280 A65 Non..Parfois il y avait une contrainte de l'employeur, c'était aussi un choix accepté de leur part parce que
281 ce sinon, c'est aussi une solution, un licenciement à l'amiable et puis on passe par la voie ASSEDIC et on fait
282 tout dans l'année ... Non non ça restait leur choix...

283 **a66 Et en VAE est-ce qu'elles faisaient tous les modules ? Où elles choisissaient certains modules, les**
284 **post VAE ? Si elles vous l'ont dit.**

285 A66 Euh..... J'ai pas de notion, sur les VAE...IL y en a un qui avait quand même six modules où il y en a
286 une qui en avait six ...Tu te dis pourquoi elle ne réintègre pas. Elle ne peut pas réintégrer c'est ça qui est
287 dommage parce que elle ne peut pas... Les gens qui n'ont qu'un module ne peuvent pas réintégrer une
288 formation complète. Au bout du compte elle ne devait avoir validé que le sept et le huit ou un truc comme ça,
289 enfin les 2 plus petits... Elles vont être neuf mois en formation.. Mais par contre comment elles le prévoyaient
290 ça je ne le sais pas...

291 **a67 Par rapport à ça, est-ce que tu as pu voir une différence entre ceux que nous on recrute sur**
292 **concours et ceux qui ont le cursus partiel hors concours ?**

293 A67 Euhnon

294 **a68 Il n'y a pas de différence de niveau, il n'y a pas de différence... De compréhension, de difficultés**
295 **d'apprentissage...**

296 A68 Non non non la différence de niveau je dirais entre les gens qu'on a en VAE... C'est entre les gens qu'on
297 a en VAE qu'on la voit effectivement... Ceux qui ont déjà passé par un diplôme précédent c'est sûr que ça

leur est plus facile de se mettre sur les bancs de l'école que les personnes qui ont bossé comme ASH qui ont validé mais qui n'avaient jamais fait de formation au préalable. Ça c'est clair... Les gens qui sont passés par un cursus de formation ça leur est beaucoup plus facile ne serait-ce que de rentrer dans la logique de la formation...

a69 Et sur leurs expériences, par ce que elles avaient toutes une expérience professionnelle en fait, est ce que ça a été ré- exploité ? Sous quelle forme ?

A69 Déjà dans tous les apports, par ce que à chaque fois on partait de ce qu'ils en savaient, comme on fait tout le temps avec le public aide-soignant de toute façon...C'est quelque chose qui est pratiqué habituellement, donc là ça a été repris sur leur expérience personnelle et non pas à partir des stages...Voilà au lieu de s'appuyer sur les stages, ou s'appuyait sur leurs pratiques professionnelles..

A70 Et par rapport à ce niveau-là est ce qu'il y avait une différence justement, est-ce que c'était une richesse ou est-ce qu'il y avait une différence avec les formations initiales ?

A70 Euh... Là différence qu'il pouvait y avoir là encore, je fais une fixette dessus apparemment, c'était les ambulanciers, moi je trouvais qui l'apportaient parce que, ce module trois c'est quand même les pathologies et c'est vrai que dans les EHPAD on ne s'attarde pas trop sur les pathologies, les gens sont vieux,... (rire) .. Ils ne sont pas malades ils sont vieux... Même s'ils sont malades ils sont d'abord vieux, donc on parle surtout de ça du vieillissement physiologique, pas trop des pathologies... Par contre les ambulanciers, eux dans leur travail ils prennent beaucoup en compte la pathologie de la personne... Donc du coup c'est plus eux qui étaient centrés là-dessus, qui avaient peut-être plus d'éléments théoriques à apporter que des DEAVS, les personnes qui avaient bossé dans les EHPAD...

A71 Beaucoup avaient travaillé auprès des personnes âgées ?

A71 Oui, tous..

a72 Tous ?

A72 Oui sauf les ambulanciers qui étaient tout public, mais les autres c'était que ça..

a73 Parce que ils auraient pu être dans des services de courts séjours

a73 Non ce n'était que des personnes qui étaient passées par des EHPAD ou du soin à domicile... À si il y avait une personne qui avait travaillé dans un service de personnes handicapées, sinon c'était essentiellement ça..... voilà.....

a74 Merci..

A74 De rien..

1 Entretien n° 2 Brigitte⁸⁷

2 **b1** Donc l'entretien va porter uniquement sur le dispositif qui a été mis en place pour les aides-
3 soignants et ma première question serait comment avez vous organisé l'enseignement du module dont
4 vous vous occupiez, c'était le module 2.

5 B1 Alors au départ c'était le module 2. Au départ, la première année c'était le module 2.

6 **b2** C est surtout sur la première année que j'aimerais qu'on s'entretienne.

7 B2 Vous voulez d'abord savoir comment j'ai organisé ce module là ? Donc ce n'était pas le premier module
8 qui était fait. Il y avait d'autres modules faits avant, donc moi j'ai organisé ce module un petit peu comme on
9 organise la formation de base sauf que dans la formation de base on mixait un petit peu les modules. C'est-à-
10 dire on faisait des enseignements, on mettait par exemple du module 1, du module 6, du module 3, on
11 mélangeait un petit peu. La j'ai vraiment pris le référentiel module 2. Si je peux dire, donc le programme du
12 module 2. Et puis dans ce programme module 2, c'est si je me souviens bien, comment ça s'appelle, c'est pas
13 les soins ? L'état clinique de la personne, voilà ce que je cherchais. Donc ça comprend beaucoup anatomie,
14 physiologie, symptomatologie et vocabulaire médical. Donc ce module il est vraiment axé là-dessus. Donc
15 j'ai monté un petit peu, je me suis dit que je me réservais une partie de l'enseignement. J'ai pris une partie de
16 l'anatomie, physiologie, une partie de la symptomatologie et du vocabulaire médical également. Et le restant,
17 eh bien j'ai demandé à mes collègues de le faire, donc par appareil, on a procédé par appareil. Donc chacune
18 a fait un appareil et puis l'anatomie la physiologie et la symptomatologie par appareil. Voilà. Moi j'ai
19 construis ça. Après j'ai réparti les heures, de façon à ce que ce ne soit pas trop rébarbatif. C'est quand même
20 un module quand on le traite tout seul, qu'on ne peut pas le dispatcher sur les autres modules, c'est quand
21 même un module qui est très théorique. Donc qui est difficile pour le public que l'on a dans cette formation.
22 Donc j'ai essayé de mixer un petit peu anatomie symptomatologie vocabulaire médical. On a essayé de mixer
23 un petit peu tout ça pour arriver à ce que ce ne soit pas trop rébarbatif. Mais bon, ça a quand même été vécu
24 comme un module assez difficile, assez théorique, beaucoup de choses à apprendre qui semblaient assez
25 nouvelles pour eux. Autrement, je n'ai pas eu de difficulté particulière, ça a été la construction par rapport au
26 programme. Après ce que j'ai fait, avant de commencer le module, je ne sais pas si vous vous voulez que je
27 réponde vraiment à la construction ou si vous voulez que je réponde à l'ensemble.

28 **b3** Oui à l'ensemble

29 B3 Donc après j'ai fait un projet de module. Avant plutôt, je veux dire j'ai fait un projet de module. Projet
30 par rapport à l'intitulé du module, par rapport à l'évaluation du module, aux objectifs du module et puis quand
31 j'ai construit mon planning, j'ai recensé, j'ai totalisé le nombre d'heures en telle matière, en telle matière, en
32 telle matière et j'ai fait donc la globalisation de tout ça, en présentant sous forme de tableaux la globalisation.
33 J'ai mis ce projet plus ces heures, ce total d'heures que j'ai donné aux élèves. Pour que ça leur donne ce que
34 nous on appelle le projet de module. Voilà. Et à la fin du module j'ai prévu comme pour tous les autres
35 modules, j'avais prévu une évaluation. Alors évaluation d'après un document que j'exploite après sous forme

⁸⁷ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

36 de graphique. Et exploitation euh.. Et je complète par un bilan oral. Et le bilan, bilan graphique et bilan oral
37 sont joints au bilan qu'on présente au conseil général.

38 **b4 Et par rapport à l'organisation que vous avez mis en place, vous avez vu une différence par rapport**
39 **à ce que vous aviez l'habitude de faire en formation initiale ?**

40 B4 Est-ce qu'il y avait une différence ?

41 **b5 Pour vous au niveau des cours pour ce module.**

42 B5 Alors on a essayé, alors la finalité de cette formation c'est de, de former des personnels qui vont travailler
43 dans le secteur personnes âgées et les personnes handicapées. Donc globalement sur toute la formation on a
44 essayé de cibler sur les personnes âgées. La formation sur les personnes âgées. Ceci dit on s'aperçoit que c'est
45 quand même relativement difficile au niveau du module 2 de cibler sur la personne âgée. C'est pas tellement
46 possible. Donc moi ,non, je n'ai a fait beaucoup de différence avec la formation initiale. Dans ce qu'on
47 propose dans la formation initiale il n'y a pas beaucoup de différence.

48 **b6 Il y a eu des difficultés ?**

49 b6 Pour moi ou pour les élèves ?

50 **b7 Pour vous**

51 B7 Pour moi, je dirais qu'au niveau du module 2, non. C'est un module qui finalement, non ça ne demande
52 pas une organisation extraordinaire, c'est vraiment un module très concentré que je dirais. C'est anatomie
53 physiologie donc il n'y a pas, il n'y a pas beaucoup de fantaisie ni de choses à aller chercher. Non il n'y a pas.

54 **b8 Et pour les élèves ?**

55 B8 Pour les élèves, ça a été difficile justement du fait que c'est concentré. Toute cette anatomie physiologie
56 c'est quand même quelque chose de rébarbatif. Ils sont sortis de l'école il y a longtemps, certains ont des
57 niveaux scolaires assez limités, donc si vous voulez ça reste quand même assez difficile pour eux. Et ce qui
58 est difficile pour eux c'est l'évaluation en fin de module, c'est à dire au bout de 15 jours, qui a été vécue assez
59 difficilement. Ceci dit au niveau du résultat c'est resté très honorable. Cela a été très honorable. Il a quand
60 même fallu que le devoir soit quand même assez ciblé sur des choses assez simples. On ne peut quand même
61 à aller très très loin. Donc il faut quand même rester, il ne faut pas être trop schématique mais pas trop
62 approfondir non plus. Quelque chose qui reste vraiment classique.

63 **b9 Et par rapport à ce que vous faisiez avec la formation initiale, il y avait une différence, hormis que**
64 **ce soit réparti sur plusieurs semaines en formation initiale et que là c'était plutôt massé. Est-ce que**
65 **dans le contenu il y avait une différence ?**

66 B9 Non

67 **b10 Non, c'était la même chose ?**

68 B10 Non il n'y avait pas de différence, non, non pas de différence. On n'a pas cherché sur ce module à faire,
69 si ce n'est différence peut-être d'ordre des, des interventions avant d'autres, mais c'est tout, c'est pas vraiment

70 des différences de contenu. Différence d'approche, la seule différence d'approche, et bien c'était vraiment
71 concentré sur 15 jours.

72 **b11 Et c'est plutôt un avantage ou un inconvénient ?**

73 B11 Moi ce que je pense que pour ce module c'est pas un avantage non. C'est vraiment un module théorique
74 qui, qui est rébarbatif pour eux, difficile, qui est vécu comme difficile et rébarbatif. Beaucoup plus, par
75 exemple, le module 1 se prête beaucoup plus à être fait tout seul quoi. On fait que du module 1 c'est
76 beaucoup plus gérable que de faire que du module 2.

77 **b12 Oui je suis d'accord.**

78 B12 Le module 2, il demande à être vraiment réparti, je pense sur la formation de base, on le réparti très très
79 différemment.

80 **b13 Les intervenants étaient des formateurs ?**

81 B13 C'étaient des formateurs. L'année dernière je n'ai pas pris d'intervenant extérieur que je vais faire cette
82 année. Je vais prendre des intervenants extérieurs, qu'ils ne voient pas que nous. L'année dernière le fait est
83 que j'étais prise par le temps. Puis je n'avais pas beaucoup de temps pour construire tout ça. Cette année, bon
84 j'ai un peu plus de temps, et puis avec le recul et le bilan que j'en ai fait je vais prendre au moins un
85 intervenant extérieur qui est professeur de biologie et qui va me faire de l'anatomie avec des moyens
86 audiovisuels, des animations, des choses qui vont être vivantes. J'espère que ça ira mieux. Moi-même cette
87 année je vais essayer aussi de faire des PowerPoints avec des choses différentes de ce que j'ai fait l'année
88 dernière. L'année dernière je n'ai pas eu le temps de faire ça matériellement. Cette année je vais essayer que
89 ce soit plus interactif, plus vivant.

90 **b14 Quand vous dites par rapport au bilan, qu'est-ce qui dans le bilan justifie justement...**

91 B14 Et bien justement, ce qu'ils avaient renvoyé c'est que c'était très compact très, c'était que de l'anatomie,
92 pour eux ils ont vu que de l'anatomie physiologie. C'était trop d'un coup. Ils avaient du mal, si vous voulez, à
93 assimiler au fur et à mesure. C'était vraiment trop, trop lourd. Donc ce que je tente cette année, mais c'est un
94 essai, je ne sais pas si ça sera mieux ou si cela sera pire, c'est de faire ça sous forme plus interactive, plus
95 ludique. Alors il y a de jolies animations, un cœur qui bat, des poumons qui respirent. On va essayer de
96 monter ça de façon un peu plus, que cela soit un peu plus attrayant.

97 **b15 Ce sera utilisé aussi en formation initiale ?**

98 B15 Alors en formation initiale, si ça marche oui pourquoi pas. Dans un deuxième temps oui.

99 **b16 Au niveau du suivi pédagogique ?**

100 B16 Alors ça c'est vraiment, moi sur la première formation cela a vraiment été le point noir.

101 **b17 Pourquoi le point noir ?**

102 B17 Le point noir. Le suivi pédagogique, je pense, vous savez les personnes qui viennent à un module qui ne
103 viennent pas à un autre qui sont sur la formation de manière intermittente... Donc pour le suivi ce n'est pas
104 facile, ce qui m'a arrêté aussi c'est le fait que je ne suis pas complètement sur cette formation mais sur la

105 formation de base aussi et que gérer les 2 plus le suivi pédagogique, pour moi c'était vraiment, vraiment trop
106 lourd. L'année dernière je n'ai fait du suivi pédagogique que de manière très ponctuelle pour des gens qui
107 étaient en difficulté mais je ne l'ai pas fait pour toute la promotion. Cette année je pense que ce sera pareil. Je
108 suis seule entre 50 et 60 personnes, c'est vraiment trop lourd. Alors, ce que j'ai fait quand même c'est de, ce
109 que je vais quand même essayer cette année c'est de les voir au moins une fois. Mais bon voilà. Je fais
110 vraiment ce que je peux. Le fait que je fais le montage et la coordination, trois modules à assumer, le suivi
111 des dossiers, le suivi pédagogique... il ne reste pas grand-chose. Plus tout le reste que j'ai à faire, les stages,
112 etc. c'est trop lourd pour moi. Je ne le fais vraiment qu'au besoin.

113 **b18 Est-ce qu'ils renvoient quelque chose par rapport à ça ? Est-ce qu'ils sont en demande ?**

114 B18 Non.

115 **b19 Non, il n'y a pas eu de revendication**

116 B19 Dans la demande de suivi pédagogique : non.

117 **b20 Est-ce qu'ils ont des demandes d'abord ?**

118 B20 De suivi ?

119 **b21 non, non générales.**

120 B21 Ils ont beaucoup, je dirais qu'ils n'ont pas, énormément de demandes, mais ils ont beaucoup
121 d'exigences.

122 **b22 C'est-à-dire ?**

123 B22 C'est-à-dire, ils sont très exigeants par rapport à tout ce qu'on peut leur donner. C'est-à-dire qu'ils exigent
124 d'avoir des documents, ils exigent, ils sont exigeants sur la logistique. Si la salle est un peu trop étroite si il y
125 a un peu trop de bruit ça ne leur va pas. S'ils n'ont pas de quoi manger sur place, ça ne leur va pas non plus.
126 Ils ont des exigences par rapport à ça. Et la blouse... Vous aurez ma blouse à quelle date ? On n'hésite pas à
127 me téléphoner trois fois pour me demander si les blouses seront arrivées et s'ils les auront bien pour aller en
128 stage. C'est des exigences qui sont plus d'ordre logistique, que d'ordre pédagogique.

129 **b23 C'est étrange ?**

130 B23 C'est étrange ? Je ne sais pas. C'est, je ne sais pas trop quoi en penser d'ailleurs. C'était difficile. Il y a
131 quand même la chance de faire cette formation, c'est quand même une formation gratuite qui est une chance
132 pour eux, qui est expérimentale. Ils pourraient tout aussi bien attendre trois ou quatre ans avant d'être amené
133 à faire quelque chose. Ils ne sont pas dans l'intégration de ça, ils sont dans c'est trop loin, le stage ne me
134 convient pas, c'était par ce que je voulais, c'était pas là que je voulais aller, vous voyez, on est plus dans ces
135 exigences là que dans la demande pédagogique. On préférerait par exemple, par exemple, on préférerait que
136 le cours soit fait sous telle forme. Il n'y a pas tellement de demandes, je trouve pas qu'il y ait beaucoup de
137 demandes par rapport à ça, et quand je fais le bilan j'entends plus des revendications d'ordre logistique que
138 des revendications par rapport à on ne pourrait pas faire comme ça au niveau pédagogique. Non il n'y a pas
139 trop de demandes de ce côté-là.

140 **b24 Et par rapport à la population accueillie en formation est-ce qu'il y a des différences au sein du**
141 **groupe ?**

142 B24 Oh ! Oui, considérables ! Considérables ! Au niveau des populations accueillies, alors il y a des gens qui
143 sont en VAE, donc souvent qui se sont en poste déjà, comme ASH quelque part, alors ce sont des gens qui
144 ont en général tenté la formation de base qu'ils n'ont pas réussie, qui ont décidé de faire une VAE, qui ont des
145 modules à compléter. Donc vous avez également des gens qui sont en formation passerelle, ambulanciers,
146 DEAVS, des gens, tous les gens qui viennent du travail à domicile, il peut aussi y avoir des auxiliaires de
147 puériculture, mais jusque là j'en ai vraiment très peu. C'est pas la demande majoritaire. Il peut y avoir des
148 AMP, mais il y en a très peu. Il doit y en avoir un ou deux pas plus. Le gros des demandes c'est les
149 ambulanciers et les gens du travail à domicile, les DEAVS, les mentions complémentaires, les auxiliaires de
150 vie, c'est surtout ces gens là et les VAE. Alors au niveau, après les disparités, il y a des disparités d'âge, il
151 peut y avoir des gens jeunes comme il peut y avoir des gens de plus de 50 ans. Et disparités de niveau, mais
152 moins que sur la formation de base. Par ce que sur la formation de base, je ne sais pas comment vous avez à
153 X. je trouve qu'il y a des disparités de niveau énormes. Il y a la petite jeune qui arrive du BEP et puis il peut
154 y avoir un BAC + 2. Que sur ces formations là non. Pour moi c'est moins de disparités, moins de disparités
155 comment dire de niveau, mais par contre des niveaux relativement faibles. Faible voilà, voire très faible,
156 certains, sur la formation l'année dernière il y avait quand même des gens qui étaient illettrés. Du fait qu'il
157 n'y a pas de concours et qu'il n'y a pas d'écrit, on ne s'en aperçoit pas. Il n'y a pas d'entretien et ils arrivent
158 dans la formation comme ça. Alors souvent ça se pas bien sur le terrain, mais où ça ne se passe plus très bien
159 c'est quand il y a une évaluation écrite. Et moi là j'ai eu une personne qui n'a pas validé tous les modules qui
160 ont un devoir écrit. Et ça se passe très bien en stage par ailleurs. Alors, que faire, c'est quand même très
161 difficile. Elle est en échec, en même temps elle est dans une démarche d'alphabétisation, on verra ce que ça
162 donne, mais bon en dehors de ça, il y a quand même des niveaux assez faibles. D'où difficulté pour les
163 modules très théoriques comme par exemple le module2. Difficulté aussi à prendre des notes.

164 **b25 Cela explique peut-être pourquoi ils sont exigeants par rapport au support.**

165 B25 Eh bien peut-être. Peut-être. Alors ils aiment beaucoup, je m'aperçois quand je fais un cours papier, je
166 dirais un cours avec papier, il faut que j'écrive beaucoup au tableau, il faut que j'écrive vraiment beaucoup de
167 choses. Quand je fais un cours avec le PowerPoint, ils adorent, ils aiment bien parce que ils recopient tout ce
168 que j'ai écrit. Mais bon en même temps, l'inconvénient c'est qu'ils sont dans le recopiage et qu'on ne peut pas
169 trop s'écarter, essayer de commenter les choses, parce que eh bien, ça les déstabilise complètement. Ils ne
170 savent plus ce qu'il faut noter. Donc c'est compliqué. Compliqué à s'adapter à ça. C'est un peu vrai aussi sur
171 la formation de base. C'est un peu vrai aussi. Mais bon, je trouve quand même que le PowerPoint à un
172 avantage.. Ils se sentent un peu moins perdus. Ils ont un repère donc ils sont plus rassurés, et ils sont plus
173 attentifs.

174 **b26 Et par rapport, là vous avez fait le module2, est-ce que vous avez été amenée à aborder d'autres**
175 **compétences, des contenus appartenant à d'autres compétences pour mieux compléter, ou des**
176 **manques ?**

177 B26 Alors le temps ne nous a pas trop permis de faire ça, par contre moi oui j'ai fait des, des rappels pendant
178 les cours, oui, ça m'est arrivé de faire des rappels par rapport à certaines choses, comme ça se présentait,
179 c'était pas prévu, ou des commentaires autour, ou j'ai fait des commentaires autour de ma propre expérience
180 professionnelle. J'ai fait comme ça et puis voilà, on parle un petit peu autour de ça. Et puis susciter des
181 questions pour essayer de ramener à de la pratique. Parce que pour eux l'anatomie et la physiologie à quoi ça
182 va nous servir ? Donc quelquefois je donne des exemples pour voir justement à quoi ça peut servir. Quand on
183 sait comment est fait un organe, comment est fait quelque chose, on peut comprendre sa pathologie. Voilà,
184 chaque fois j'avais des exemples et j'essayais de me raccrocher à ça. Et ça ils aiment bien. Ils posent des
185 questions et puis ils aiment bien aussi qu'on leur parle de notre expérience professionnelle.

186 **b27 Et par rapport à la mise en place du dispositif, est-ce que vous pensez que c'est plutôt une**
187 **expérience positive ou plutôt une expérience, simplement une expérience qui ne donnerait pas**
188 **forcément être prolongée ?**

189 B27Alors, là, je suis un petit peu obligée de parler de moi parce que cette expérience elle repose beaucoup
190 sur moi. Moi je trouve que c'est une expérience intéressante. Alors, après, tout dépend de l'implication qu'on
191 a dans cette expérience. Moi vraiment j'ai donné beaucoup, j'espère, j'ai vraiment donné beaucoup pour que
192 ça marche. Les modules que je monte cette année, je m'y donne à fond ; j'ai fait beaucoup de choses, là je
193 viens de faire le module1. Le bilan qu'on en a fait, j'ai un retour assez positif. Donc je suis quand même très,
194 très contente. Pour moi c'est une expérience positive si, c'est quelque chose de positif qui permet à des gens
195 d'accéder à la fonction aide-soignante, des gens qui n'auraient jamais accédé sans cela. Il s'en seront pour la
196 plupart des aides-soignants de bon niveau, de bonne qualité je pense, dans la mesure où eux aussi ils
197 s'impliqueront à aller chercher et moi je les motive beaucoup à cela. Quand vous n'avez pas la connaissance,
198 que vous faites qu'un certain nombre de modules, quand vous n'avez pas les connaissances par rapport à
199 d'autres modules, il vous manque des connaissances, vous êtes censés les avoirs acquis, vous avez acquis la
200 compétence mais pas les connaissances. Donc s'il vous manque des connaissances il faut faire l'effort d'aller
201 les chercher. Pour ceux-là je mets beaucoup de choses à leur disposition. Déjà, au moins comment on peut
202 aller chercher des connaissances. On peut faire des choses et moi le module, on prend, vous savez que je fais
203 une traçabilité des cours et tout ça, et je les laisse à la disposition de ceux qui n'ont pas fait le module. Pour
204 qu'ils puissent éventuellement aller chercher des bases là où il y a leur manque, puis je leur donne des pistes
205 pour aller chercher des connaissances, Sur Internet, aller à la bibliothèque, j'essaie de les motiver à lire. Au
206 cours de leur pratique professionnelle je leur dis qu'il faudra participer à la formation continue, il faudra
207 s'inscrire, à l'exemple de ceux qui n'ont pas fait le module 4 la manutention, ils sont censés l'avoir acquis
208 mais en même temps il peut y avoir des choses très anciennes, mais hésitez pas il y a toujours dans les
209 hôpitaux des formations sur ces sujets-là. N'hésitez pas, il faut absolument que vous alliez vous inscrire à des
210 formations comme ça. L'hygiène, pareil, vous n'avez pas fait le module 6, quand il y aura une formation
211 hygiène il faudra aller vous inscrire, il faut aller consulter les protocoles, poser des questions, vous voyez,
212 aller chercher des connaissances. J'essaie de les motiver à cela. Est-ce qu'ils le font c'est autre chose. Pour
213 une partie je pense qu'ils le font. Pour une autre partie, il y a peut-être une partie qui tombera dans la routine
214 mais c'est pas une majorité. Moi ce que je constate, ce sont des gens motivés. Si ils font cela ce n'est pas un
215 parcours très facile, ce n'est pas un parcours très, très facile. S'ils le font, c'est que ce sont des gens très, très

216 motivés. Moi je le trouve parfois, au moins dans les petits groupes, dans le grand groupe c'est plus difficile à
217 gérer, mais dans le petit groupe je les trouve beaucoup plus attentifs que dans les formations de base,
218 beaucoup plus motivés beaucoup plus participants.

219 **b28 Est-ce qu'ils se plaignent du kilométrage ?**

220 B28 Certains, oui. Il y en a certains pour qui ça fait vraiment très loin. Quand ils sont au bout, qu'ils habitent
221 vers Langeais, Chinon, tout ça, qu'ils doivent se rendre à X. ou Y. Cela fait 100 km aller, 100 km retour, c'est
222 dur pour eux.

223 **b29 Cela montre une réelle motivation**

224 B29 oui. Oui oui, parce que faire des trajets comme cela, il y en a qui restent sur place la semaine. Certains
225 restent sur place, oui bon ça le trajet cela fatigue les fatigue. C'est pas qu'ils se plaignent trop du trajet, c'est
226 plutôt la fatigue supplémentaire.

227 **b30 Et par rapport, une question que je me posais, par rapport au stage que vous gérez pour le module**
228 **que vous ne faites pas forcément. Est-ce que cela a montré finalement aucune différence avec la**
229 **pratique habituelle ou au contraire une certaine difficulté dans la gestion ?**

230 B30 Alors la première année, oui j'ai eu une énorme difficulté de gestion de ces stages parce que je crois qu'il
231 y a eu une incompréhension entre les formateurs des autres écoles et moi. Il y a eu une incompréhension. Moi
232 j'allais, je leurs demandais de trouver des stages, moi je pensais que c'était négocié, ils me donnaient ces
233 stages et moi je mettais les élèves dessus. Or cela a été le cas avec vous, vous aviez négocié les stages, cela a
234 été le cas également avec W. mais cela n'a pas été le cas avec X. et cela n'a pas été le cas avec Z. Qui eux
235 m'ont donné des stages qu'ils n'occupaient pas et qui n'étaient pas négociés. Et moi je n'ai pas compris qu'ils
236 n'étaient pas négociés. Parce qu'ils étaient négociés avec W., ils étaient négociés avec vous, donc moi je
237 n'avais pas compris cela. Je recevais sans arrêt des coups de téléphone, on m'engueulait, « qu'est-ce que c'est
238 ces élèves que vous nous envoyez ». Je disais, écoutez c'est un stage qui a été négocié par le Y., par l'IFAS
239 de Z. et c'est des stages.. « Oui mais on attendait personne » et moi je ne comprenais pas. Alors je
240 téléphonais à Y., je téléphonais à Z. et je disais : écoutez vous m'avez donné des stages, ils ne sont pas
241 attendus, qu'est-ce qu'il s'est passé ? Il a fallu un moment vraiment pour que je comprenne que ces stages,
242 c'était des stages supplémentaires qu'ont me donnait et débrouillez-vous avec. Et en plus des fois les dates ne
243 correspondaient pas. Donc là oui j'ai ramé. J'ai eu vraiment des grosses, grosses difficultés avec les stages
244 l'année dernière. C'est pour cela que cette année j'ai dit à Mme M. je ne recommencerai pas comme cela, je
245 veux gérer tous les stages et ce que je fais cette année, je fais des demandes globales par écrit y compris à Z.
246 je me suis dit si j'ai des difficultés, après, je fais appel aux écoles pour me donner des stages qu'ils n'occupent
247 pas et du coup moi j'irai le renégocier. J'ai fait comme cela. J'ai fait, alors là W. vient de me donner quelques
248 stages que j'ai renégociés. Chez vous, ils ont été acceptés du premier coup donc je n'ai pas eu à vous
249 embêter..

250 **b31 Du coup nous n'avons plus du tout à négocier ?**

251 B31 Eh bien non, la négociation moi je la fais par écrit, je la fais par écrit. Donc voilà. Je ne vous contacte
252 que si je n'ai pas obtenu les stages de mon côté, à ce moment-là je fais appel à vos réserves.

253 **b32 Et c'est beaucoup plus simple ?**

254 B32 Cela a été beaucoup plus simple. Cela n'a pas été si simple que cela quand même, parce qu'il a fallu
255 quand même que j'appelle pas mal de terrain de stage pour en avoir. Parce qu'il y en a j'avais écrit je n'ai pas
256 eu de réponse. Et puis il y a des gens d'Orléans il faut aller négocier des stages sur Orléans. Enfin bon, la
257 personne qui est d'Orléans, module1, module3 à Z. Elle a ses parents qui sont là-bas, parce que moi j'ai dit
258 non. On ne va pas aller à Orléans. Je n'irai pas à Orléans vous évaluer et je ne pense pas que ni Y. ni
259 personne n'ira vous évaluer là-bas. Donc elle a bien voulu faire ses stages à Z. dans la mesure où elle avait
260 ses parents là-bas.

261 **b33 Est-ce que cela a posé une difficulté justement que vous gériez vous les stages et que les IFAS ne**
262 **fasse que la théorie. C'est-à-dire que la partie théorie soit dissociée de la partie stage ?**

263 B33 Je ne crois pas que cela ait posé de problème. Moi oui cela m'a posé des problèmes parce que c'était
264 compliqué.

265 **b34 Pour le suivi de l'élève, par ce que il y a un temps de stage qui est associé à un temps théorique, et**
266 **le fait que cela soit géré par deux instituts différents, est-ce que cela a eu une incidence ?**

267 B34 J'ai pas l'impression parce que j'ai plutôt eu l'impression qu'ils étaient contents que je gère les stages.
268 Alors je ne sais pas si cela a été le cas pour tout le monde. Mais je n'ai pas senti un désir de gérer les stages
269 par les écoles. Effectivement sur Y. et Z. il y a quand même un certain nombre de stages, donc il faut quand
270 même les trouver ces stages. Par contre au niveau de l'évaluation, l'année dernière, non je n'ai pas eu de
271 difficulté. Toutes les écoles ont évalué les élèves que j'avais demandés. Cette année c'est plus compliqué.
272 C'est un peu plus compliquer.

273 **b35 Qu'est-ce qui fait que c'est plus compliqué ?**

274 B35 Par ce que cela tombe sur des périodes de vacances, donc là par exemple c'est moi qui évalue, par ce que
275 Z. est en vacances. Et Y. était en vacances aussi, ils sont revenus sur leur décision, il y a quand même des
276 personnes qui restent qui vont évaluer. Parce qu'en plus nous si il fallait que l'on fasse toutes les
277 évaluations... Sur le module1 il n'y en a pas beaucoup, mais sur le module3 il y en aura 40,41 ou 42 j'en
278 sais rien. Là, moi je ne peux pas assurer toute seule. C'est pas possible 42 évaluations, module 3, même mes
279 collègues, ça va tomber à l'époque du TFE, il y aura tout un tas de trucs.

280 **b36 Cela sera quand ?**

281 B36 Juin. Je ne dis pas de bêtises, juin. Donc... Oui cela risque d'être un peu difficile.

282 **b37 Et au niveau du suivi pédagogique, entre les deux, il n'y a pas eu non plus de difficultés. C'est à**
283 **dire une difficulté qui aurait pu être repérée pendant le temps théorique et qui n'aurait pas pu être**
284 **suivie après, pendant le temps de stage ?**

285 B37 Je ne me suis pas heurtée à ce genre de difficultés et j'avoue que je n'ai pas eu beaucoup de temps pour
286 repérer ce genre de difficultés. Parce que l'année dernière, la plupart des modules donc l'année dernière,
287 étaient fait dans d'autres IFAS. Moi, si vous voulez les difficultés qui sont apparues au cours des modules

288 théoriques je n'ai pas beaucoup repéré. C'était les formateurs des autres écoles qui les ont repérés, et on ne
289 m'a rien signalé. En dehors des bilans que moi j'ai faits, pas de signalement particulier.

290 **b38 Donc c'est tout à fait gérable comme cela aussi, il n'y a pas eu de remontées ?**

291 B38 Non je n'ai pas eu trop de remontées. J'ai plutôt eu de bons échos, des bons échos des modules dans
292 l'ensemble, de la part des formateurs. Cela a été plutôt bien vécu, les formateurs qui ont apprécié en général
293 de faire ça. Il y a eu un lieu où c'était moins apprécié parce que je crois qu'il y avait, je ne sais pas comment
294 cela a été présenté, comment cette formation a été présentée. Cela a été un petit peu un rejet de la part des
295 formateurs, donc moi je ne me suis pas trop impliquée à ce niveau-là parce que je ne voulais pas non plus
296 m'immiscer dans le vécu d'une équipe, dans ses difficultés. Je pense qu'il y avait des difficultés
297 relationnelles. Moi j'ai senti ça comme ça, maintenant les élèves l'ont mal vécu aussi, c'est un stage, pas un
298 stage, une période de cours qui a été assez difficile.

299 **b39 Cela a été le pire de tous les modules.**

300 B 39 Oui. Mais un module important. C'était quand même ennuyeux. Donc moi je n'ai a voulu trop
301 m'immiscer, je suis restée un petit peu en dehors mais c'est vrai que les élèves l'ont beaucoup ressenti. Cela a
302 été la seule chose. Qui a été vraiment un petit peu difficile. Autrement, non de la part des formateurs cela a
303 'été plutôt bien vécu.

304 **b40 C'était peut-être en lien avec le nombre d'élèves ?**

305 B40 Oui il y a eu beaucoup d'élèves, c'était un nombre très important et puis je crois que c'était quelque
306 chose qui n'était pas souhaité. C'était pas souhaité voilà. Après moi je ne sais pas comment cela a été
307 présenté, je ne sais pas, moi je ne suis pris un peu (inaudible) « Oui on ne nous a pas présenté cette
308 formation » j'ai eu quelques réflexions comme ça, en même temps ce n'était pas à moi de présenter cette
309 formation. Donc je suis restée très en retrait. Je suis restée en retrait.

310 **b41 Et cette année c'est plutôt plus facile que l'année dernière, là c'est la deuxième année ?**

311 B41 Dans la mesure où j'ai les 3 plus gros modules, on a centralisé le trois gros modules 1,2,3. Donc oui c'est
312 plus facile. La plupart des écoles ont souhaité gérer des petits modules. Donc j'ai pris les trois gros modules.
313 J'avoue que je suis assez inconsciente (rire) mais ma fois je ne m'en sors pas trop mal, ça me plaît, moi j'aime
314 bien faire ça. Je suis dans quelque chose qui me plaît donc je le fais avec enthousiasme si vous voulez. Donc
315 ça ne me dérange pas. Ce qu'il y a de certain c'est que les élèves apprécient d'avoir un point d'ancrage. Ils
316 apprécient d'avoir un point d'ancrage. Mais bon pour l'instant il n'y a que 2 modules qui se sont déroulés à
317 l'extérieur qui se sont bien passés. Cela s'est très, très bien passé, des modules qui ont été faits à W. et un à Z.
318 Celui de W. a vraiment été très apprécié, c'était le 4, l'ergonomie, ils aiment bien pourquoi c'est un module
319 qui est très pratique, on ne fait que de la pratique donc cela leur convient très bien, et puis le module 6, bon
320 cela a été un peu moins bien vécu par ce que compliqué, beaucoup plus important et puis bon... Le module 6
321 c'est très théorique. L 'hygiène c'est un module rébarbatif, donc il est toujours un peu moins bien vécu. Mais
322 bon cela s'est bien passé mal gré tout.

323 **b42 Finalement là, on a tendance à recentraliser en un même lieu ce qui au départ avait été réparti**
324 **dans différents établissements.**

325 B42 Oui oui. Et à la demande des élèves d'une part qui souhaitaient avoir un point plus central et aussi je
326 dirais que je n'ai pas centralisé pour mon plaisir. C'est aussi le fait qu'une grosse école s'est retirée du projet.
327 Donc il a bien fallu qu'on prenne sa place. Et puis aussi l'école de W. qui souhaitait avoir un module moins
328 lourd que le module1, donc qui a pris le module 4 cette année, Z. qui voulait aussi un petit module. Donc ce
329 sont quand même des grosses écoles qui veulent des petits modules. Donc il restait qui ? Il restait vous et
330 moi. Donc je n'allais pas vous donner les trois gros modules c'est clair et puis donc virginie⁸⁸ qui était venue
331 et qui disait nous on veut garder le module 5, ce qui se comprend. Eh bien il restait qui ? Je n'ai pas vraiment
332 choisi en fait. Cela correspond au désir des élèves si vous voulez d'avoir un point d'ancrage, d'être dans un
333 lieu plus central parce que c'est vrai, A. est entre W, Z, X, c'est quand même le point le plus central. Donc
334 cela correspondait au désir des élèves pour les déplacements et puis aussi d'avoir un point d'attache auprès
335 des coordinateurs. Cela, ils apprécient. Si on a un problème il y a le secrétariat, il y a vous, ce qu'ils
336 apprécient, mais bon ce n'est pas volontaire. C'est parce qu'en fait les cinq écoles, Z. ne voulait plus gérer le
337 module 3. C'est un module qui a été assez mal vécu, ils ne voulaient plus gérer ce module, donc qui le
338 prenait ? Personne, il restait qui ? Vous et moi. Donc qui l'a pris ?

339 **b43 Parce que sinon c'était la survie du dispositif qui était en cause ?**

340 B43 Je pense oui. Alors après est-ce que ce dispositif sera pérennisé ? Je n'en sais rien. On ne sait pas, c'est
341 toujours lié à un financement de dernière minute. Donc voilà on ne sait pas. Moi je le souhaite par ce qu'on a
342 quand même eu un taux de réussite important. Sur l'année dernière il y a eu une soixantaine de stagiaires et
343 on a eu 49 diplômés ;

344 **b44 Diplômés ?**

345 B44 Oui.

346 **b45 Et sur les 60, est-ce qu'il y a eu dès l'échecs ?**

347 B45 Alors il n'y a pas eu que des échecs parce que ceux qui ont commencé le module l'année dernière
348 terminent cette année. Donc ce n'est pas forcément des échecs. Par contre il y a eu des échecs de module, je
349 crois qu'il y en a eu 6.

350 **b46 Sur 60 cela ne fait pas beaucoup.**

351 B46 C'est pas énorme.

352 **b47 10% comme dans la formation initiale.**

353 B47 Ce n'est pas énorme mais pour des raisons diverses. Il y en a qui ont arrêté tout simplement parce
354 qu'elles étaient enceintes, donc c'est des reports. Bon il y en a une qui, problème dont je vous ai parlé tout à
355 l'heure l'illettrisme, donc qui a arrêté. Il y en a une qui a arrêté par ce qu'elle a vu vraiment que ce n'était pas
356 du tout ce qu'elle voulait. C'est quelqu'un qui n'avait pas travaillé depuis très longtemps et qui n'a pas

⁸⁸ Prénom modifié

357 souhaité continuer. Et puis à part ça, une pour comportement inadapté qui est en attente elle aussi, qui
358 reprendra sa formation sous certaines conditions. Et puis voilà c'est tout. Il n'y a pas eu tant d'échecs que cela.
359 Mais par contre il y en a qui terminent que cette année.

360 **b48 Peut-être une dernière question : est-ce que vous avez eu le sentiment qu'ils géraient vraiment eux-**
361 **mêmes leur parcours de formation, qu'ils étaient décisionnaires dans le fait de prendre tel module**
362 **plutôt que tel autre, est-ce que c'était vraiment des parcours individualisés c'est-à-dire gérés par eux**
363 **ou est-ce qu'ils venaient vers un complément de formation plutôt globale ?**

364 B48 Eh bien alors ils ne sont pas décisionnaires pour la bonne raison que ceux qui viennent de la VAE... que
365 les modules à compléter sont imposés.

366 **b49 Oui mais il peuvent le faire devant un jury, admettons qu'ils aient 4 modules, ils peuvent en faire**
367 **2 à l'école et 2 devant le jury. Ne pas vouloir faire l'ensemble des modules manquants en institut.**

368 B49Devant le jury ils obtiennent un certain nombre de modules.

369 **b50 Mais il peuvent se représenter devant le jury autant de fois qu'ils le veulent.**

370 B50 Alors ça je ne sais pas, non je ne sais pas si il y en a. J'ai pas l'impression. Ceux qui sont là viennent
371 vraiment compléter la totalité, mais bon je n'ai pas eu l'occasion d'en discuter. Par contre je pense qu'il y en a
372 qui vont faire ça, ceux qui ont échoué au module, qui ne peuvent plus se représenter puisqu' ils sont au bout.
373 Ils vont le refaire comme cela par la VAE. Cela c'est plutôt pour les élèves qui sont en échec. Parce qu'il y a
374 eu aussi un certain nombre de redoublants dans cette formation est qui ont de nouveau échoué. Donc ils sont
375 au bout, ils ne peuvent plus aller nulle part, et la seule façon de refaire, de pouvoir accéder au diplôme c'est
376 de le refaire par VAE. Donc ceux là, oui mais les autres non. Les VAE qui ont eu, cela pouvait aller de 2 à,
377 même de 1 module à 7 modules, ceux là non ils ont tout fait. Et puis les mentions complémentaires c'est des
378 modules obligatoires.

379 **b51 Oui ils n'ont pas le choix ceux-là. Merci**

380 B51 Eh bien voilà je ne sais pas si j'ai répondu à vos questions.

1 **Entretien n° 3 Coralie**⁸⁹

2 **c1 Si tu le veux Coralie nous allons parler de la formation liée au dispositif innovant, et j'aurais aimé**
3 **savoir dans un premier temps comment vous avez organisé votre enseignement pour les modules dont**
4 **vous aviez la responsabilité ?**

5 C1 Alors on a vraiment pris le référentiel qui existait, par rapport à ça, on s'est réparti les heures de cours
6 entre les trois infirmières que nous sommes sur la formation aide-soignante et puis on a fait notre planning en
7 fonction du référentiel et puis de nos possibilités à chacune. On a fait également intervenir par exemple là
8 pour le module sept, une personne pour faire une petite initiation à l'informatique, bon parce que aux niveaux
9 des transmissions cela pouvait avoir un intérêt et puis bon ben voilà.. On a collé au référentiel, on en est pas
10 sorti du tout.

11 **c2 Est-ce que vous aviez un projet pédagogique identique à la formation initiale ou est ce que vous**
12 **aviez un projet pédagogique spécifique ?**

13 C2 Non plutôt spécifique, dans le sens où nous en formation initiale on ne travaille jamais en modules. On est
14 plutôt dans la transversalité, donc là on a vraiment fait quelque chose de particulier. (Intrusion d'une classe
15 dans la salle de cours où nous sommes et obligation de changer de salle).

16 **c3 (Reprise) Donc nous en étions à savoir si vous aviez un projet pédagogique spécifique ou un projet**
17 **pédagogique habituel ?**

18 C3 Non non on avait un projet pédagogique spécifique par rapport aux VAE dans le sens où avec nos élèves
19 aides-soignantes habituellement on ne travaille pas par modules mais plutôt dans la transversalité, donc
20 effectivement là il a fallu que l'on fasse quelque chose de vraiment différent. Donc on a fait en fait pour ce
21 qu'on nous demandait c'est-à-dire pour le module sept et le module huit.

22 **c4 C'est-à-dire qu'est-ce qui était différent ?**

23 C4 La façon de travailler par ce que en fait on n'avait pas l'habitude de commencer un module et de le
24 terminer dans le temps qui était donné. Bien sûr au final on fait par rapport au temps qui est imparti pour le
25 module mais on ne le fait jamais à la suite. On avait jamais encore traité le module sept d'un coup. Jusque à
26 présent on traitait le module, par exemple la partie secret professionnel, discrétion professionnelle plutôt
27 avant de partir lors du premier étage, on répartissait les choses un petit peu dans l'année. Quand on a nos
28 autres 'élèves, notre but c'est que effectivement, bien sûr que chaque module soit terminé lorsqu'on fixe les
29 dates d'évaluation et qu'il soit terminé par rapport à des temps de stage, c'est plus nos objectifs, voilà. Donc
30 là il fallait que cela tienne sur une semaine, c'est ce que nous avons fait.

31 **c5 Est-ce que vous avez rencontré justement par rapport à ça des difficultés spécifiques ?**

32 C5 Alors, difficultés spécifiques non, simplement que... Éventuellement on a trouvé cela un petit peu
33 frustrant d'être obligé de leur faire en quelque sorte de leur faire avaler un peu tout le contenu d'un module à la

⁸⁹ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

34 suite plutôt que de répartir sur différents temps, on a trouvé que c'était plus difficile à digérer. Voilà. Mais
35 pour nous après, ma foi... Il n' y a pas eu de problème particulier.

36 **c6 Donc ça vous fera pas modifier votre façon de fonctionner dans la formation initiale ?**

37 C6 À non, non au contraire ! Cela ne peut que la renforcer jusqu'à ce qu'éventuellement on nous oblige à
38 travailler effectivement les modules les uns à la suite des autres. Pour l'instant, non, non cela a plutôt renforcé
39 ce que l'on pensait.

40 **c7 Et qu'est-ce que tu penses de la mise en place de ce dispositif ?**

41 C7 Alors ce que l'on en pense ? Ce que j'en pense ? Ce que j'en pensais cela a évolué entre l'avant, le pendant
42 et l'après. C'est-à-dire que avant j'étais intimement persuadée que on allait faire quelque chose qui allait
43 effectivement aider des gens en difficulté, qu'on allait réellement les aider à avoir un diplôme et donc un
44 métier, un emploi on va dire derrière, c'est ce qui m'a motivé, c'est ce qui a motivé l'équipe en fait à s'inscrire
45 dans ce plan. Pendant que nous y étions je crois que on a pensé qu'éventuellement on était en face de gens
46 qui venaient là parce que on leur devait quelque chose, c'était un dû pour eux et que ils venaient là
47 simplement pour obtenir un papier leur donnant le droit de faire un métier qui allait leur permettre de gagner
48 leur vie. Pas pour tous, bien sûr il y en a certains qui étaient déjà dans la profession et qui venaient vraiment
49 là chercher un savoir, un enseignement, ce n'était vraiment pas la majorité des cas. Pour la plupart, c'était la
50 société qui leur devait, et donc ils étaient là pour prendre ce qu'on leur devait. Alors peut-être est-ce que c'est
51 par ce que le groupe que l'on a eu notamment pour le module huit qui représentait cet état de fait, là c'est vrai
52 en ce moment nous faisons le module sept avec un nouveau groupe qui semble plus posé, alors peut-être que
53 l'on va de nouveau évoluer dans notre façon de penser. C'est vrai que à la fin de la validation du module 8,
54 on s'est réinscrit dans le plan plutôt par rapport à nos collègues qui le faisaient déjà et qu'on ne voulait pas
55 laisser les autres écoles en plan. C'est vrai qu'on en n'a pas tiré beaucoup de choses positives pour nous.

56 **c8 Sinon vous étiez prêtes à arrêter ?**

57 C8 Disons que cela ne nous avait pas motiver plus que ça. Mais à cause des gens qui étaient en face de nous.
58 Voilà. Bon là c'est vrai que l'on rencontre un public qui est peut-être plus à l'écoute et peut-être plus en
59 demande et c'est vrai que cela remotive un petit peu.

60 **c9 Parce que là tu disais le module huit, mais le module sept vous l'avez fait aussi ;**

61 C9 Oui, oui, le module sept aussi, on avait eu un groupe plutôt sympathique. Donc cela s'était bien passé et
62 on était un peu conforté dans ce que l'on faisait. À la suite, on a fait le module 8, la cela nous a, cela nous a
63 vraiment refroidi en disant on va diplômer des gens, participer à diplômer des gens qui éventuellement ne
64 sont là que pour prendre quelque chose qu'on leur doit et derrière ils vont avoir un métier mais simplement
65 pour gagner de l'argent. On pense quand même que ce n'est pas un métier que l'on fait par hasard et que l'on
66 ne fait pas n'importe comment...

67 **c10 Vous ne sentiez pas des valeurs derrière ?**

68 C10 À non ! Pas pour la majorité des gens qui étaient présents lors de la validation de ce module. Non, non
69 leur valeur c'était j'essaye de rentrer le plus tard possible pour sortir le plus tôt possible et qu'on me laisse

70 tranquille, que j'ai mon papier à la fin du truc et point final. Pour la majorité, encore une fois pas pour tous.
71 C'était pour la grande majorité mais c'est vrai que cela a donné... Il y avait une agressivité dans ce groupe qui
72 était pénible. Voilà.

73 **c11 Comment vous avez pratiqué pour aider ces élèves à acquérir la compétence justement ?**

74 C11 On a essayé de les accompagner, c'est-à-dire leur faire bien sûr les cours qui étaient donnés par le
75 référentiel, par le programme et également, de leur dire plus particulièrement ce qu'il allait falloir qu'ils
76 travaillent pour pouvoir effectivement valider et essayer d'avoir un accompagnement un peu plus serré en
77 leur disant eh bien voilà : on est plus dans de l'information, on est plus dans des choses à retenir. Qu'est-ce
78 qui est important, qu'est-ce qui l'est moins. Parce que bon, c'est vrai que d'un autre côté il fallait prendre en
79 considération que c'était des gens qui n'étaient pas venus à l'école depuis longtemps. Qui avaient un niveau de
80 connaissance parfois très très faible, et bon, pour qui ne serait-ce que la prise de notes était vraiment difficile,
81 même la prise de notes sous la dictée c'était difficile. Donc on a senti qu'il fallait effectivement qu'on les
82 encadre plus et puis qu'on soit à l'écoute de leurs demandes personnelles. En dehors des cours.

83 **c12 Les demandes personnelles ?**

84 C12 Oui. Surtout avec le premier groupe, avec le module sept, effectivement à la fin des cours ils venaient
85 poser des questions, ou des questions sur autre chose, mais on sentait qu'il y avait effectivement eu une
86 demande particulière. Donc on a essayé des accompagner comme ça. En les suivant en fait.

87 **c13 Et est-ce que vous avez été amenées à aborder des compétences autres que les compétences dont**
88 **vous aviez la charge ?**

89 C13 À préciser peut-être des choses. Préciser des choses liées à un manque éventuellement. Préciser des
90 choses, reprendre des choses. Quand je dis reprendre, cela ne veut pas dire que ce n'a pas été fait
91 correctement sur les autres modules. Tout simplement au niveau des besoins personnels de ces gens-là, eh
92 bien oui parce qu'effectivement ils n'avaient pas fait les autres modules et n'avaient pas eu d'enseignement
93 avant.

94 **c14 Et c'était quoi ce public essentiellement ?**

95 C14 Essentiellement quand même des gens qui étaient là plutôt en passerelle que réellement en VAE ; et
96 donc que chez les gens plutôt en passerelle, on n'avait justement l'impression de ce dû. Chez les gens qui
97 étaient purement en VAE, il y a quand même une connaissance de la profession et donc les demandes
98 n'étaient pas les mêmes. Les attentes n'étaient pas les mêmes. Donc plus une attente d'un diplôme, on est
99 d'accord, mais aussi une attente de connaissances. Plus particulièrement pour les gens en VAE. Mais bon...
100 Les gens en passerelle on a senti qu'ils venaient là parce que ils étaient plus sûrs d'avoir un emploi rémunéré
101 et un emploi stable.

102 **c15 Et en passerelle c'était quels diplômes ?**

103 C15 Pas mal d'assistantes de vie et d'ambulanciers. Voilà. Et c'est vrai que des gens quand même avec un
104 niveau bas, un niveau de formation bas. Donc difficile pour eux effectivement. Je pense que mine de rien,
105 cela a été pour eux quelque chose de très difficile pour toute cette formation. Surtout qu'elle s'est enchaînée

106 quand.... IL y avait déjà une fatigue physique réelle parce que c'est vrai qu'il y en avait un certain nombre qui
107 venait quand même de loin. Difficultés de se retrouver assis sur une chaise 35 heures par semaine,
108 d'apprendre des cours, de comprendre des cours, de suivre en cours et puis, et puis pour ceux qui étaient en
109 passerelle, la motivation à mon avis était plus poussée par les besoins de la vie que par les besoins de
110 concrétiser vraiment quelque chose. Voilà.

111 **c16 La motivation, elle était là, mais pas forcément..**

112 C16 Pas forcément celle qu'on n'attendait. Ce que l'on peut éventuellement retrouver en formation initiale.
113 On a souvent quand même des élèves qui veulent avoir un métier, mais un métier qui, qu'ils ont choisi, un
114 métier qui leur plaît. Là, on était plus dans du nourricier....Moi J'ai ressenti ça un peu comme ça. Est-ce que
115 ils s'étaient posé avant les bonnes questions, savoir pourquoi faire ce métier et ainsi de suite, je n'en suis pas
116 complètement persuadée.

117 **c17 La moyenne d'âge, c'était élevé ou non plutôt des jeunes ?**

118 C17 Non, non. On était plutôt dans des gens déjà mûrs. Je ne sais pas, on n'a pas fait la moyenne d'âge, mais
119 je dirais bien qu'on n'était dans du 35- 40 ans.

120 **c18 Ce sont des personnes qui ont déjà une expérience professionnelle...**

121 C18 Oui oui, une expérience professionnelle tout à fait,

122 **c19 Et qui viennent avoir une certification.**

123 C19 Oui oui Alors celles qui étaient en VAE, parce que c'était quand même essentiellement des femmes,
124 celles qui étaient en VAE effectivement elles avaient une expérience professionnelle qui pour certaines était
125 quand même intéressante, et au niveau des passerelles, ma foi, quand même moins intéressant.

126 **c20 Est-ce que vous avez fait du suivi pédagogique ?**

127 C20 Individuel ?, Non. Juste à la demande. C'est-à-dire, si quelqu'un venait nous voir, bien sûr on répondait
128 aux questions et aux demandes. Ensuite sur une semaine on n'a pas pu voir les gens, les recevoir, les
129 convoquer ainsi de suite, pour qu'il y ait un suivi pédagogique parce que on les a eu deux fois une semaine, il
130 y en a qu'on n'a vu qu'une semaine. Donc non sur une semaine...

131 **c21 Est-ce ce qu'il y a eu une demande de leur part ?**

132 C21 Non non. Il y avait pour certaines une demande d'encadrement supplémentaire et une demande d'aide
133 mais point, on n'a pas senti autre chose.

134 **c22 Et les demandes extra scolaires ?**

135 C22C'est-à-dire ?

136 **c23 Par rapport à l'organisation, par rapport à la façon de travailler ?**

137 C23 Oui peut-être un petit peu pour certaines qui étaient vraiment perdues dans l'apprentissage. Oui peut-être
138 que de la méthodologie, on va dire d'une façon globale, cela aurait peut-être été quelque chose de nécessaire.
139 Oui il y avait pour certaines personnes de la demande.

140 **c24 De quel ordre ?**

141 C24 Savoir comment s'organiser tout simplement. On était vraiment dans du B-A BA. Ce que l'on peut
142 comprendre. Prendre des cours cela ne me paraît pas complètement évident.

143 **c25 Et les conditions matérielles, est-ce que elles ont été modifiées ?**

144 C25 C'est-à-dire ?

145 **c26 C'est-à-dire tout ce qui est, pour leurs déplacements, pour se nourrir. Parce qu'il y en a qui**
146 **venaient de loin.**

147 C26 Oui.

148 **c27 Est-ce-qu'il y a eu une influence sur l'organisation, est-ce que vous en avez tenu compte ?**

149 C27 Euh.... Non. Non. On leur a juste proposé au niveau de la restauration de 12:00, ce qu'on pouvait leur
150 proposer, là nous ici. Après, non ma foi, les horaires que nous avons proposé On avait proposé les
151 horaires à X. qui ne nous avait pas dit, non cela ne pourra pas aller par rapport à différentes choses. Et on n'a
152 pas eu de retards particuliers, on n'a pas eu de personnes qui se soient particulièrement plaintes. Donc on
153 s'est dit que cela devrait théoriquement aller. Lorsque on a fait le bilan de stage, on nous a rien dit de
154 particulier..

155 **c28 Donc ils étaient plutôt satisfaits ?**

156 C28 À priori Oui, de l'accueil qu'elles avaient reçu oui. Effectivement, elles ont trouvé au niveau de la
157 restauration du 12:00, c'était un peu léger parce que l'on n'avait pas réellement de lieu à leur proposer, gratuit
158 on va dire, mais bon, malheureusement on ne pourra pas s'améliorer. Nous on pouvait leur faire des
159 propositions, après elles en disposaient et puis voilà.

160 **c29 Au niveau des évaluations et des résultats est-ce que il y a eu une différence entre la formation**
161 **initiale et la formation comme ça, le dispositif ?**

162 C29 Les résultats étaient alors, sur le module 7, on a eu combien ? On devait avoir, on avait 17 personnes je
163 crois, il y en a qu'une qui n'a pas validé après rattrapage. Il n'y en a qu'une qui n'a pas validé. Et sur le
164 module, le huit, en définitive il y avait 33 participants et après rattrapage il n'y en a qu'une, il y en a deux qui
165 n'ont pas validé. Une qui n'a pas validé ni le module sept ni le module huit. Cette dame c'était un problème de
166 Français et non pas un problème, enfin, on va dire c'était une non maîtrise du français écrit, mais pas un
167 problème de travail ni rien du tout. L'autre personne, en fait elle ne l'a pas eu par ce que en fait au rattrapage
168 elle était malade. Donc ce n'est pas de chance pour elle. Autrement les résultats n'étaient pas
169 automatiquement très très élevés. Mais on n'a pas remarqué une très grosse différence entre nos.... Celles qui
170 sont en formation initiale et les autres. Peut-être que nous on a tenu compte par exemple de leurs difficultés
171 de rédaction en français. Que l'on a noté effectivement plus le fond que la forme. Est-ce que on a eu raison,
172 est-ce qu'on a eu tort ? Je ne sais pas. Mais bon... C'est vrai qu'on n'a surtout tenu compte de ce qu'il y avait
173 dans les copies et pas la façon dont c'était rédigé.

174 **c30 Si je comprends bien, vous aviez changé les critères.**

175 C30 Non non non. On n'avait pas changé les critères. Simplement que quand une phrase n'est pas
176 complètement française, il y a deux façons de voir les choses : soit on la comprend pas parce que on ne veut
177 pas la comprendre ou on la comprend par ce que elle est quand même compréhensible et puis voilà. Même si
178 elle n'est pas super bien rédigée. On n'a pas changé nos critères.

179 **c31 Changer les critères, c'est-à-dire en formation initiale ou vous auriez eu un niveau d'exigences plus**
180 **élevé ? Par rapport à ça ?**

181 C31 Non par ce que, on s'aperçoit que d'années en années, nos élèves en formation initiale il y a un niveau de
182 français largement en baisse et que donc si on notait le français, je pense qu'il n'y en aurait pas beaucoup qui
183 seraient diplômés.

184 **c32 donc on ne peut pas dire qu'il y a eu de différence.**

185 C32 Non non non. On a vraiment fait nos dévaluations, quand on a préparé nos évaluations on a vraiment
186 cadré sur ce que on faisait d'habitude, et quand on a corrigé, ce sont les mêmes personnes qui ont corrigé que
187 d'habitude, je ne pense pas que l'on ait changé nos critères.

188 **c33 Donc le résultat est vraiment comparable ?**

189 C33 Oui oui tout à fait.

190 **c34 Comme quoi c'est possible d'accéder à un diplôme en venant juste prendre un module par-ci par-**
191 **là.**

192 C34 Bien sûr, d'accéder au diplôme de toutes façons, vu la façon dont c'est organisé les études cela me
193 semble tout à fait possible. Maintenant est-ce que après on aura acquis, les gens auront acquis comment
194 dirais-je ? La philosophie du diplôme, ça je n'en suis pas persuadée. La philosophie de la profession on va
195 dire. Mais le diplôme oui bien sûr. Est-ce ce que, de toute façon en formation initiale actuellement on note
196 bien des actions les unes après les autres mais on ne tient pas compte de savoir si tout cela est cohérent. Par
197 ce que quand on va faire une MSP, un coup on note un truc, un coup on note autre chose. Donc après est-ce
198 que, est-ce que tout cela est bien cohérent dans la tête de nos élèves, cela reste à voir.

199 **c35 Le fait que qu'il n'y ait pas de stages associés à ces deux modules vous a posé des difficultés ?**

200 C35(silence)

201 **c36 Par rapport à quoi vous pouviez faire une analyse de pratiques ?**

202 C36 Par rapport à leur expérience. Pour certaines très facilement, pour bien sûr celles qui n'avaient
203 éventuellement fait que du domicile comme les assistantes de vie, l'affaire était quand même plus délicate. Si
204 ce n'est que l'année dernière pour le module sept et pour le module huit, nous passions quand même dans les
205 derniers, donc un certain nombre même si professionnellement ils n'avaient pas travaillé en structures ils
206 avaient quand même fait un certain nombre de stages. Donc on a quand même pu se rattacher à ça.

207 **c37 Vous avez utilisé les, les autres stages.**

208 C37 Oui tout à fait.

- 209 **c38 Et quel est le retour qu'ils vous ont donné ? Aussi bien les deux groupes, le sept et le huit en bilan ?**
- 210 C38 Eh bien, satisfaites de la formation qu'on leur avait apportée et de l'accompagnement qu'on avait pu leur
- 211 apporter. Point c'est tout.
- 212 **C39 Et l'accompagnement c'est-à-dire ?**
- 213 C39 C'est-à-dire notre façon de répondre à leurs questions, de les voir en dehors des cours lorsque il y avait
- 214 besoin, de leur indiquer un peu plus au niveau des cours ce qu'il fallait vraiment retenir, ce qui était un peu
- 215 plus de l'information et ainsi de suite.
- 216 **c40 Vos leur faisiez les cours sous forme de papier, sous forme de PowerPoint ?**
- 217 C40 Sous forme de papier. Déjà dans les trois enseignantes nous ne travaillons pas automatiquement toutes
- 218 les trois de la même façon. Moi j'ai plus l'habitude de donner en fait, de donner mes cours tels que, c'est-à-
- 219 dire qu'ils ont toute la trace écrite. Et ils ont des trous à l'intérieur, ils ont des fiches qu'ils complètent au fur
- 220 et à mesure des cours et je leur dicte ce qu'ils doivent, ce qu'ils doivent noter et retenir. J'ai eu une autre
- 221 collègue qui sera plus dans la prise de notes et là elle s'est aperçue que c'était un peu plus difficile, donc
- 222 effectivement elle a plus dicté aussi. Donc voilà.
- 223 **c41 Pas de visuel ?**
- 224 C41 Éventuellement sous forme de projecteur pour certaines choses mais c'est tout, et voilà.
- 225 **c42 Et cela ils ont apprécié de pouvoir avoir le support écrit ?**
- 226 C42 Oui je pense. Je pense. Je pense. Parce que on s'est quand même aperçu que pour certaines c'était très
- 227 très difficile de prendre même sous la dictée.
- 228 **c43 Et cela en formation initiale vous le faites aussi ?**
- 229 C43 Oui en fait je fais de la même façon. Si ce n'est que éventuellement j'en écris moins que ce que là j'avais
- 230 déjà écrit, et puis la dictée est plus facile on va dire.
- 231 **c44 Est-ce que vous avez fait des évaluations pour voir... Des évaluations formatives ?**
- 232 C44 Non...sur une semaine pas de formative.
- 233 **c45 C'est-à-dire que vous avez eu directement l'évaluation normative sans exemple..**
- 234 C45 À non ! Attends.. Les exemples, des exemples il y en a eu. Des exemples, on va dire, ce qu'on pourrait
- 235 appeler des travaux dirigés, oh oui cela il y en a eu énormément. Surtout pour le module sept et le module
- 236 huit, au niveau des transmissions, il est évident qu'on n'allait pas leur donner le cours es pas leur faire faire
- 237 d'exemples. Je veux dire on n'a pas réellement fait une, enfin pour nous une évaluation formative c'est
- 238 vraiment donné un travail identique à la virgule à l'évaluation sommative, si ce n'est qu'on va pas la noter et
- 239 qu'on va faire une correction ensemble. Voilà. On va dire que dans ce cas là il est n'y a pas eu de faites, mais
- 240 pour nous ou ça ne portait pas ce nom-là. Il y a eu effectivement des travaux pour les orienter surtout au
- 241 niveau des transmissions. Il n'y a pas eu de question posée sur chaque cours, parce que ça on n'avait pas le

242 temps, mais après oui au niveau des transmissions et de l'organisation du travail pour le module huit ça il y a
243 eu effectivement, on va dire, des répétitions. Voilà.

244 **c46 Il n'y a pas eu de surprise ?**

245 C46 Non non non. Non non non. Celui qui était surpris, c'est vraiment qu'il voulait être surpris.

246 **c47 Et vous le faites aussi en formation initiale ?**

247 C47 Bien sûr. Oui oui oui. De toute façon on fait aussi des évaluations formatives en formation initiale plus
248 que là on pouvait faire parce que, compte tenu que effectivement on travaille pas automatiquement en
249 modulaire complet, cela nous est beaucoup plus facile. Mais alors, après on à chacune nos techniques. Il y en
250 a qui font par exemple en arrivant à chaque cours, sur le cours d'avant, j'aurais plutôt tendance à dire tel jour
251 on fera une évaluation formative sur là ce qu'on vient de faire sur tel et tel point. Chacune a sa technique, ça
252 permet aux élèves de ne pas s'ennuyer en cours en ayant toujours la même chose. Oui oui théoriquement on
253 fait pas mal de formatives.

254 **c48 Est-ce qu'il y a eu, vous avez constaté de l'entraide entre eux ou entre elles ?**

255 C48 Alors oui pour certaines. Déjà au niveau de la prise de notes, où elles montraient effectivement ce
256 qu'elles avaient déjà écrit à leurs voisines. Après est-ce que elles ont travaillé ensemble, oui on a le sentiment
257 qu'il y en a qui travaillaient à deux mais qui souvent se connaissaient déjà avant. Voilà. Après pour le reste
258 sur une semaine ont pas eu le temps de se rendre compte.

259 **c49 Ce n'était pas flagrant ?**

260 C49 Non.

261 **c50 Et au niveau dynamique de groupe, est-ce qu'il y a eu une dynamique de groupe de créée ?**

262 C50 Alors au niveau du module sept, oui il y avait une très grosse participation qui était intéressante. Au
263 niveau du module huit il y avait une participation qui était plus dans essayer de coincer un peu, une certaine
264 agressivité permanente, on avait l'impression qu'ils voulaient systématiquement contester ce que on était en
265 train de dire. Bon effectivement au bout de deux jours c'est un peu tombé à plat, mais on a réussi à arriver là
266 où on voulait en arriver, mais c'est vrai que c'était une dynamique de groupe plutôt négative au niveau du
267 module huit alors que c'était plutôt positif au niveau du module sept.

268 **c51 Ils étaient beaucoup plus nombreux au niveau du module huit ?**

269 C51 Oui oui oui. À mon avis c'était pas le nombre c'était les participants. Il y avait un certain noyau de
270 participants dans le module huit qui faisait que ça rendait le groupe antipathique.

271 **c52 Et c'est là qu'il y avait beaucoup de passerelles ?**

272 C52 Oui effectivement dans le module huit il y avait beaucoup de passerelles.

273 **c53 Ce qui corrobore l'ensemble de ce qui a été dit au départ ?**

274 C53 Je pense. On n'a pas fait d'études approfondies là-dessus, mais là comme ça j'aurais envie de le dire.

275 **c54 Et donc par rapport à la différence entre la formation initiale et la formation en cursus partiel,**
276 **quel serait ces plus grosses différences que vous auriez notées ?**

277 C54 Eh bien le fait de déjà que.... En formation initiale on a aussi des gens qui viennent d'horizons
278 différents, ça c'est clair, mais je pense que c'est la motivation qui fait la différence. En formation initiale les
279 gens savent pourquoi ils sont là et où ils vont, à quelque chose près. Là ils étaient là mais... On avait
280 l'impression qu'ils ne savaient pas trop, il y avait un certain nombre qui ne savait pas si après ils allaient
281 travailler dans la profession. Donc qu'est-ce qu'ils faisaient là ?

282 **c55 C'est étrange quand même ?**

283 C55 Oui on a trouvé aussi. On a trouvé que c'était étrange déjà dans la démarche et même dans l'utilisation
284 des deniers publics.

285 **c56 Ils venaient chercher le diplôme sans forcément...**

286 C56 Àh oui oui ! Oui oui. Pour certains. Pour la majorité, n'exagérons pas quand même. Mais pour certains
287 oui. Oui, elles ne savaient manifestement pas dans le tour de table qu'on a pu faire. Après... Peut-être qu'il
288 aurait fallu creuser plus, mais qu'est ce qu'ils venaient faire là ?

289 **c57 C'est la plus grosse différence quoi ?**

290 C57 Oui je pense parce qu'en formation initiale, en général elles veulent toutes travailler et à l'issue du
291 diplôme elles travaillent toutes. Alors après, il y en a peut-être qui vont s'arrêter parce que elles vont avoir
292 des enfants, une vie familiale, etc., mais cela c'est autre chose. Alors que là on n'a pas eu ce sentiment-là. Du
293 reste il y en a qui se sont clairement exprimées en disant qu'elles ne savaient pas ce qu'elles feraient après.
294 Donc effectivement on peut se poser des questions.

295 **c58 Vous les avez interpellées là-dessus ?**

296 C58 Non. On a fait un tour de table pour savoir ce qu'il en était mais point. Comme après cela n'est pas
297 revenu au niveau du bilan, c'est vrai que on les aurait peut-être plus interpellées après au niveau du bilan,
298 mais bon... Le bilan a été assez rapide.

299 **c59 Et au niveau du bilan général, qu'est-ce qu'il en est ressorti ?**

300 C59 Il n'y a pas eu de bilan général, j'ai pas l'impression ou alors j'ai raté quelque chose. Un bilan général, il
301 y a eu un bilan général ? Je crois pas. Non. Non il ne me semble pas.

302 **c60 Parce que il a dû y avoir une réunion malgré tout pour savoir comment on se réorganisait..**

303 C60 Ça oui ! Effectivement ! Effectivement il y a eu cette réunion là. Mais le bilan, est-ce que le bilan était
304 encore faisable à ce moment là ? Est-ce qu'on avait fini ? Je ne sais pas si on avait tout fini quand on a fait
305 cette réunion. Au niveau des dates, j'avoue que je ne sais plus bien. Mais je crois qu'on n'avait pas tout fini et
306 que donc on ne pouvait pas avoir un bilan réel. Tout n'était pas fini. Donc là il me semble, là j'ai eu deux ou
307 trois informations je crois qu'il y a quand même eu 40, je ne sais plus combien de diplômés réellement, 40
308 quelque chose mais je ne sais plus.

309 **c61 Oui j'ai eu des chiffres aussi, le je les ai plus, mais c'était..**

310 C61 C'était 40 quelque chose. C'était plutôt positif quand même. Surtout que dans ceux qui n'avaient pas été
311 diplômés, il y en a qui n'avaient pas fini la formation. Donc, hein bon .. Deux qui avaient abandonné
312 abandonné. Certains qui avaient suspendu en disant : « on en a fait une parti, on finira après ». Donc non j'ai
313 trouvé que c'était plutôt positif au niveau des chiffres quand même.

314 **c62 Est-ce que c'est quelque chose qui a manqué le bilan ? Global ?**

315 C62 Peut-être que cela nous aurait remotivé. En fait de savoir plutôt qu'il y en avait un certain nombre qui
316 avait effectivement réussi cela peut être motivant. Et puis moi ce que j'aimerais bien savoir, pas
317 automatiquement là maintenant, mais c'est combien vont travailler réellement avec ce diplôme. Savoir si on
318 n'a pas fait que donner un diplôme, comme ça, savoir si on a réellement formé des professionnels.

319 **c63 C'est important ?**

320 C63 Oui. Oui je trouve que c'est important. Par ce que j'ai pas envie de perdre mon temps entre guillemets à
321 juste participer à adonner des diplômes. J'ai envie de former des gens qui vont s'en servir après. Autrement ça
322 ne m'intéresse pas plus que ça. (rire) j'ai pas envie de faire de la formation pour faire de la formation.

323 **c64 Il y a autre chose derrière ?**

324 C64 Oui il y a autre chose derrière. Il y a ce que l'on va en faire.

325 **c65 Par ce que la formation finalement c'est ton métier ?**

326 C65 Mon premier métier, c'est pas la formation ! (rire)

327 **c66 Et cela a un impact fort ça le premier métier ?**

328 C66 Oui je pense. Dans notre façon d'enseigner oui. Oui parce que on sait de quoi on parle et on sait
329 pourquoi on y va. Je pense que oui cela a quand même un impact.

330 **c67 Donc l'enseignante est encore soignante ?**

331 C67 Oh l'est bien certainement. Est-ce que on arrive à ne plus jamais être soignante ? Je ne sais pas. (rire)

332 **c68 Non mais c'est important..**

333 C68 Oui oui oui, oui oui tout à fait. Oui oui

334 **c69 je te remercie.**

335 C69 De rien.

Analyse entretien Aurélie

N° de lignes		Unités de sens	Sous-thèmes	thèmes
1 à 9	<p>a1: Peux-tu expliquer l'organisation que vous avez mise en place dans le cadre du dispositif innovant pour le module trois ?</p> <p>(Enregistreur non actif environ 3 minutes)</p> <p>.....</p> <p>A1 : Donc elles ont doublement programmé.</p> <p>Par contre il y a eu quand même un temps qui a été un temps de re-préparation du module.</p>	<p>« (...) doublement programmé (...) »</p> <p>« (...) répartition (...) »</p>	Préparation	Organisation
9 à 12	<p>C'est-à-dire, on a ..On s'est vite rendu compte, enfin c'est Virginie⁹⁰ surtout, s'est vite rendu compte elle ne pouvait pas décaler le module3 de façon comme ça, comme c'était fait dans la formation complète. Puisque dans le programme il y a certains éléments qui sont en doublons sur plusieurs modules</p>	<p>« (...) recalquer (...) »</p> <p>« (...) doublons (...) »</p>	Difficulté liée au dispositif	Organisation
12 à 14	<p>et dont on avait fait le choix par exemple qu'ils soient sur le module 1 et qui n'apparaissent pas dans notre module 3 à nous. Donc il a fallu que ces éléments là, on restructure un petit peu le module pour les faire</p>	<p>« (...) on avait fait le choix (...) »</p> <p>« (...) on restructure un petit peu</p>	Préparation	Organisation

⁹⁰ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

	apparaître notamment tout le travail qui est autour de la démarche de soins.	(...) »		
14 à 17	Puisque ces étudiants, pour certains, ils ont pas fait le module 1 en VAE, ils ont validé leur module 1 comme ça, la validation du module 3 étant sur la MSP avec la présentation des démarches de soins, il fallait bien qu'on leur apporte une base dans l'enseignement.	« (...), ils ont pas fait (...) » « (...) apporte une base (...) »	Difficultés élèves	Accompagnement
17à 18	Donc on a retravaillé un tout petit peu par rapport à ça, on a retravaillé quelques objectifs, quelques organisations.	« (...) on a retravaillé (...) »	Préparation	Organisation
18 à 19	C'était des cours ça qui étaient pris par nous donc ça ne posait pas de difficulté.	« (...) pas de difficulté (...) »	Difficultés formateur	Organisation
19 à 20	Tous les intervenants extérieurs, ils ont été programmés en double d'emblée, ce qui a ré éviter du travail,	« (...) ont été programmés (...) » « (...) ré éviter du travail (...) »	Préparation	Organisation
20à 21	euh... ensuite il restait quelques cours à caler, qui ont été pris essentiellement par moi, puisque moi j'arrivais à ce moment là et que j'étais disponible pour le module 3.	« (...) quelques cours à caler (...) » « (...) que j'étais disponible (...) »	Implication formateur	Pratique professionnelle
21 à 32	Euh... sur l'organisation financière, le truc, c'était un peu.... Il y a un truc que je n'ai pas bien compris, je ne comprends pas tout... euh ... donc le conseil régional payait les intervenants, il nous a payé nous aussi sur nos interventions dans ce module comme si on était des vacataires. A3 Oui mais bon ...c'est de l'argent de foutu en l'air quoi. Pas pour	« (...) comme si on était des vacataires (...) » « (...) payé comme une vacation(...) »	Statut	Pratique professionnelle

	<p>nous puisqu'on l'a touché mais...n'empêche que voilà.</p> <p>A2 Oui</p> <p>A2 Alors bon ... euh ... il y a des personnes qui avaient du temps de préparation aussi qui ont déclaré aussi du temps de préparation qui a été payé comme une vacation également. Euh... j'ai pas bien compris parce que j'étais déjà payée pour être là à l'IFSI. Donc que je fasse ça ou que je fasse autre chose ...je sais pas.. je trouve que c'est un peu l'argent du contribuable mis à la poubelle, mais c'était le budget. bon...</p> <p>A3 Il y avait un budget global pour.</p> <p>A3 Oui mais bon ...c'est de l'argent de foutu en l'air quoi. Pas pour nous puisqu'on l'a touché mais...n'empêche que voilà.</p>			
33 à 35	<p>A4 Au niveau du projet pédagogique c'était le même ?</p> <p>A4 Alors sur le projet pédagogique on a rien touché. On a juste vraiment retouché que les objectifs spécifiques et vraiment que par rapport à la démarche de soins.</p>	« (...) on a rien touché (...) »	Projet pédagogique	Organisation
36 à 39	<p>a5 Et pour l'organisation est-ce qu'il y a eu quelque chose de spécifique, par rapport à la population accueillie ?</p> <p>A5 Non on a un peu foiré (rire). Non mais c'est vrai on a un peu foiré au départ parce que, parce que bon on a organisé les conditions matérielles on va dire.</p>	« (...) on a un peu foiré (...) »	Retour réflexif	Pratique professionnelle

39 à 40	Il y a un truc qu'on n'avait pas pensé, en fait, ils nous l'on dit mais qu'en synthèse du module, c'était que notamment ils ne se connaissaient pas tous.	« (...) un truc qu'on n'avait pas pensé(...) »	Préparation	Organisation
40à 42	Parce qu'effectivement il y a des gens qui n'intégraient que le 3. Il ya des gens qui eux se connaissaient parce qu'ils avaient fait un module précédant ensembles,	« (...)qui n'intégraient que le 3(...) »	Hétérogénéité	Parcours individualisés
42 à 48	<p>euh donc ça ça fait partie des loupés.... On a loupé notamment un travail d'accueil autour de la dynamique de groupe, ça c'est sûr.</p> <p>a6 Pourquoi un loupé ?</p> <p>A6 Parce que, on a pas programmé de temps et on a pas mis en place de temps par rapport à ça... Parce que franchement ça nous, ça nous est pas venu à l'idée.</p> <p>a7Oui, mais chaque année, les promotions, les nouvelles promotions se découvrent aussi..</p> <p>A7 Oui sauf que là, ils n'ont que 5 semaines ...</p>	<p>« (...)ça fait partie des loupés (...) »</p> <p>« (...)On a loupé (...) »</p> <p>« (...) on a pas programmé(...) »</p> <p>« (...) on a pas programmé (...) »</p> <p>« (...) ça nous est pas venu à l'idée(...) »</p>	Retour réflexif	Pratique professionnelle
49 à 53	<p>a8 Et c'était un handicap ?</p> <p>A8 Voilà.</p> <p>a9 Pour eux ?</p> <p>A9 Ça pas été, dans leurs apprentissages ; je pense pas que ça a été un handicap...euh... ça a été une gêne, on va dire, ils l'ont formulé comme une gêne, on va dire...pour eux peut être une perte d'énergie.</p>	<p>« (...) formulé comme une gêne (...) »</p> <p>« (...) une perte d'énergie.(...) »</p>	Difficultés élèves	Accompagnement

53 à 57	<p>Dans la découverte des autres si on avait mis quelque chose en place cela aurait été effectivement plus rapide. Ça ça a été, ouais, je pense que c'était pas très positif ça. Euh... on a fait attention d'ailleurs quand on a eu le module 6 derrière de bien prendre ce temps malgré tout, alors que sur le module 6 c'est encore plus court en temps, on a essayé de prendre ce temps quand même.</p>	<p>« (...)si on avait mis (...) » « (...)c'était pas très positif (...) » « (...)on a fait attention (...) »</p>	Retour réflexif	Pratique professionnelle
58 à 60	<p>a10 Ils vous ont dit ce qu'ils attendaient à travers cette présentation ?</p> <p>A10 Euh, ce qu'ils attendaient à travers cette présentation, c'était vraiment, ben notamment la connaissance des différents parcours</p>	« (...) ce qu'ils attendaient (...) »	Attente des élèves	Accompagnement
60 à 62	<p>parce qu'ils étaient quand même nombreux.. ils étaient 35 je crois, quelque chose comme ça... donc c'est vrai, du coup ils ne pouvaient pas aller vraiment tous les uns vers les autres.. C'était un peu plus compliquer à 35 que si c'était un groupe de 15...</p>	<p>« (...)quand même nombreux (...) » « (...)un peu plus compliquer (...) »</p>	Dimension du groupe	Organisation
62 à 66	<p>et donc du coup euh...la connaissance des différents parcours...prendre le temps aussi de connaître qui vient de quel coin ? Ne serait-ce que pour covoiturer ;</p> <p>a11 Oui</p> <p>A11 Des éléments pratiques aussi, voilà..</p>	« (...)de connaître qui (...) »	Attente des élèves	Accompagnement
67 à 74	a12 Mais ils ont pas été tentés de se regrouper par parcours ?	« (...) ils se sont reconnus (...) »	Hétérogénéité	Parcours individualisés

	<p>A12 Si, si, si, ambulanciers avec ambulanciers. Ceux là, ils se sont reconnus tout de suite ; (rire) et puis après les gens qui avaient déjà fait le module 1 ensembles...donc ça aussi...</p> <p>a13 Oui, ceux qui se connaissaient d'avance ?</p> <p>A3 Oui,</p> <p>a14Mais autrement, les DEAVS, les... ?</p> <p>A14 Les autres non. C'est surtout ambulanciers avec ambulanciers. Les autres non, ils se sont mixés plus facilement ; je pense, voilà.. euh...</p>			
74	donc ça ça été l'élément pas très positif,	« (...) l'élément pas très positif (...) »	Retour réflexif	Pratique professionnelle
74 à 79	et puis.. puis ce qui a été un peu difficile aussi.. ben y a des conditions matérielles auxquelles on a pas pensé...on était en plein été, ... l'accès à la photocopieuse c'est l'association qui la donne or les étudiants étaient en stage...pas forcément sur Blois... ou en vacances... On avait pas du coup pensé à organiser ça...d'un autre côté on voulait pas non plus qu'ils viennent photocopier chez nous...Parce qu'on s'en sort pas... on voit...ya des conditions matérielles comme ça...	<p>« (...) on a pas pensé (...) »</p> <p>« (...) avait pas du coup pensé à organiser (...) »</p>	Difficultés matérielles	Organisation
79 à 83	<p>Un peu loupées on va dire...</p> <p>a15 C'est ce qu'ils vous ont reproché ?</p> <p>A15Çà c'est mon constat ;</p> <p>a16C'est ton constat ?</p>	<p>« (...) Un peu loupées (...) »</p> <p>« (...)c'est mon constat (...) »</p>	Retour réflexif	Pratique professionnelle

	A16Ouais..c'est mon constat sur ça..			
83 à 86	Eux ce qu'ils nous ont reproché c'est par rapport à..on va dire à l'accueil.. a17 Et par rapport au contenu ? A17Par rapport au contenu, non ils étaient satisfaits...euh ... ce qu'ils ont pu reprocher...	« (...) ce qu'ils nous ont reproché (...) » « (...) ils étaient satisfaits (...) »	Reproche des élèves	Accompagnement
86 à 87	c'était... euh...alors ils ont ressortieuh parfois...un manque d'intérêt de la part des intervenants...	« (...) un manque d'intérêt (...) »	Reproches des élèves	Accompagnement
87 à 88	je pense que c'est des personnes qui attendaient qu'on s'intéresse vraiment de façon plus individuelle à leur parcours.	« (...) qu'on s'intéresse (...) » « (...) plus individuelle (...) »	Attente des élèves	Accompagnement
88 à 90	Or ce travail là, qui serait du travail de suivi pédagogique... mais dans le fond ils ont pas tord... ça leur est nécessaire...	« (...) suivi pédagogique (...) »	Suivi pédagogique	Accompagnement
90 à 93	...C'est X qui est censé le mener...c'est X qui est censé le mener parce que c'est X la coordinatrice, c'est X qui, on va dire... suit. Parce que nous on les a eu sur le temps d'enseignement, mais sur ce qui s'est passé en stage...on en sait rien. Sur comment ils ont validé, pas validé, on en sait rien..où ils étaient en stage on en sait rien..	« (...) on en sait rien (...) » « (...) on en sait rien (...) » « (...) on en sait rien (...) »	Difficulté formateur	Communication dans le dispositif
93à 93	donc on était prestataire de services..vacataires..	« (...) prestataire (...) » « (...) vacataires. (...) »	Statut	Pratique professionnelle
93à 95	et donc du coup y a avec certains formateurs comme moi on est intervenu..je sais pas, moi je suis intervenue une trentaine	« (...) une relation qui s'est créée	Relation pédagogique	Accompagnement

	d'heures..donc.. donc voilà...il y a une relation qui s'est créée..	(...) »		
95 à 97	mais les intervenants qu'ils ont eu même de l'équipe, qu'ils ont eu 2 heures, ils ont eu le sentiment alors que c'était des gens de l'équipe que c'était vraiment que de la vacation et quelqu'un qui venait déposer un cours... quoi .	« (...) les intervenants (...) » « (...) la vacation (...) » « (...) déposer un cours (...) »	Statut	Pratique professionnelle
98à 108	<p>a18 Et ça ils l'ont renvoyé ?</p> <p>A18 Ouais. Oui oui, parce qu'il y avait une dynamique de groupe ; forte !!!</p> <p>a19 Ils avaient créé quand même une dynamique ?</p> <p>A19 Non, elle s'est créée toute seule. C'est-à-dire il y en a 2 qui ont créé une dynamique de groupe. Il y avait 2 caractères forts.</p> <p>A20 C'est-à-dire ?</p> <p>A20 Un peu meneurs..</p> <p>A21 Qui revendiquaient ?</p> <p>A21 Ouais.</p> <p>a22 A juste raison ?</p> <p>A22 A juste raison, c'est la forme qui était parfois pas très sympathique, mais au fond...ils n'avaient pas tort.</p>	« (...)y avait une dynamique de groupe (...) » « (...)Il y avait 2 caractères forts (...) »	Comportement élèves	Dynamique de groupe
109 à 112	<p>a23 Qu'est ce qu'ils reprochaient par exemple ?</p> <p>A23 Notamment ce que je viens de dire... qu'ils ressentaient parfois un</p>	« (...) un manque d'intérêt (...) » « (...) d'intervenants(...) »	Reproches élèves	Accompagnement

	manque d'intérêt de la part d'intervenants..de l'IFSI !!! Des intervenants de l'extérieur, je pense pas qu'ils l'aient ressenti comme ça..mais de la part des intervenants de l'IFSI oui.			
113 à 117	<p>a24 Ils attendaient davantage de vous ?</p> <p>A24 Y compris celle du suivi pédagogique. Alors bon...on pouvait plus ou moins..mais il n'y avait rien de formalisé... il y avait rien de..</p> <p>a 25Et à 35 ça fait beaucoup ?</p> <p>A25 A 35... voilà..le coté du formateur était partagé. C'était essentiellement ça sur l'organisation..</p>	« (...)du suivi pédagogique (...) »	Attentes des élèves	Accompagnement
118 à 121	<p>a26 Est-ce qu'il y a des avantages quand même à cette pratique de formation ? Dans la constitution de ce groupe ?</p> <p>A26 Oui ; y a un avantage déjà très simple c'est qu'on leur donne les conditions et les moyens de valider et d'obtenir un diplôme... donc déjà ça... à mon sens c'en est un..</p>	« (...)valider et d'obtenir un diplôme (...) »	Avis formateur	Intérêt du dispositif
121 à 123	pédagogiquement ce sont des populations qui sont brassées... donc c'est intéressant...euh...je fais le pendant tout de suite avec l'inconvénient qui va de paire avec... c'est des populations brassées avec des niveaux très hétéroclites	<p>« (...) qui sont brassées (...) »</p> <p>« (...) niveaux très hétéroclites (...) »</p>	Hétérogénéité	Parcours individualisés
123 à 131	y compris une personne qui .. je ne sais pas si elle savait lire le français. En tout cas elle ne savait pas l'écrire...donc... elle avait pourtant présenté un dossier de VAE.	<p>« (...)ne savait pas l'écrire (...) »</p> <p>« (...)s'est fait aidé (...) »</p>	Difficultés élèves	Accompagnement

	<p>a27 Et elle avait déjà validé certains...</p> <p>A27 Elle avait déjà validé certains modules. Mais elle ne savait pas écrire le français.</p> <p>a28 C'est vrai que c'est oral la VAE</p> <p>A28 Oui mais y avait quand même un dossier</p> <p>a29 Elle avait pu se faire aider ?</p> <p>A29 Elle s'est fait aidé, c'est clair, c'est évident, donc du coup.</p>			
131 à 134	<p>Là encore on a 35 personnes, qui arrivent 5 semaines qu'on a à peine le temps de connaître, il faut repérer cette personne, mettre en place un support pour qu'elle puisse avoir les éléments pour lui donner à peu près les mêmes chances qu'aux autres... Est-ce que c'est moi qui en fait trop ou pas... Mais je trouve que c'est compliqué. Voilà...</p>	<p>« (...) temps de connaître (...) »</p> <p>« (...) repérer (...) »</p> <p>« (...c'est compliqué (...) »</p>	Dimension du groupe	Accompagnement
134 à 144	<p>Dans les avantages... C'est comme une population d'élèves aides-soignantes.. Population qui est demandeuse, qui est dans l'interactivité, pédagogiquement c'est riche... C'est agréable..</p> <p>A30 Tu as vu une différence entre les deux groupes : la formation initiale et le groupe le cursus partiel ?</p> <p>A30 Oui oui parce que.... Surtout la on était sûr du module trois... Cela a été différent avec le module six... Sur le module trois comme évaluation c'est au cours du stage...euh... Mais on a toujours ça dans les formations initiales... Il y a toujours des gens... C'est pas qu'ils ne</p>	<p>« (...) Population qui est demandeuse (...) »</p> <p>« (...) dans l'interactivité (...) »</p> <p>« (...) se donnent pas tous les moyens (...) »</p> <p>« (...) à fond la dedans (...) »</p>	Motivation élèves	Accompagnement

	<p>sont pas intéressés... Mais on a le sentiment qu'ils ne se donnent pas tous les moyens par rapport à ce qui est apporté. Euh.. Module six, eux ils étaient...fallait qu'ils valident l'écrit. Ils étaient à fond la dedans c'est clair.</p> <p>a31C'est commun aux deux</p>			
145 à 149	<p>A31Après sur la différence, la chose qui peut sembler différente dans la façon dont ils l'ont vécu...euh... On était en plein été, il y a des gens qui viennent de partout de très loin.. Très loin.. Parce qu'il y en a quand même qui se sont traversés pas que le département... mais la région pour les jours.. Donc il y a un investissement mais il y a un investissement avec une dynamique de groupe qui n'a pas eu le temps de se créer..</p>	<p>« (...) qui viennent de partout (...) »</p> <p>« (...) la région pour les jours (...) »</p>	Eloignement géographique	Accompagnement
149 à 155	<p>Du coup je ne sais pas, mais ça peut ça tenait peut-être qu'à ce groupe là... J'ai trouvé que le groupe était un peu complexe à gérer sur ce module 3.</p> <p>A32 Mais la complexité elle serait due plutôt à quoi ?</p> <p>A32 Euh..... Des relations de confiance qui n'ont peut-être pas eu le temps de s'établir entre eux et nous.</p> <p>a33 Pas par rapport à la composition du groupe ?</p> <p>A33 Il y a peut être eu de ça aussi. C'est clair je pense qu'avec un ou deux des éléments positionnés différemment, cela aurait pu changer un certain nombre de choses.</p>	<p>« (...) un peu complexe à gérer (...) »</p> <p>« (...) relations de confiance (...) »</p>	Difficulté formateur	Accompagnement

<p>156 à 177</p>	<p>a34 Mais est-ce que vous avez remarqué justement des caractéristiques par cursus ou c'était pas évident ?</p> <p>A34 Oui et j'ai l'impression que... Si, il y a quand même une caractéristique c'est qu'il y a des gens qui sont déjà dans le soin et il y en a qui ne le sont pas.</p> <p>a35 Lesquels ?</p> <p>A35 Les ambulanciers ils ne sont pas dans le soin.</p> <p>a36 Ils ne sont pas dans le soin ?</p> <p>A36 Non... Ils sont pas dans le soin à la personne.</p> <p>a37 Pourquoi ?</p> <p>A37 Ben dans leur façon d'aborder les choses...euh.. Là encore... Ça tient peut-être aux ambulanciers qui étaient dans ce groupe là.. Ils avaient tendance à ramener les choses aux conditions matérielles, et à leurs façons matérielles de procéder. Alors que les DEAVS quand elles te parlaient de quelque chose... Elles te parlaient des personnes ... par exemple. Donc je pense quand même que dans la façon d'aborder il y avait effectivement,... Ça veut pas dire... Que ça ne va pas se modifier dans un sens ou dans l'autre pour les uns comme pour les autres</p> <p>a38 C'est essentiellement là-dessus que se portait la différence ?</p> <p>A38 Oui.</p>	<p>« (...)déjà dans le soin(...) »</p> <p>« (...)ils ne sont pas dans le soin (...) »</p> <p>« (...) le soin à la personne (...) »</p> <p>« (...) cursus initial(...) »</p>	<p>Hétérogénéité</p>	<p>Parcours individualisés</p>
----------------------	--	---	----------------------	--------------------------------

	<p>a39 Vous aviez des auxiliaires de puériculture ?</p> <p>A39 Non. C'était DEAVS, VAE, ambulanciers ;</p> <p>A40 C'est tout ?</p> <p>A40 Oui. Et sur le module six c'était pareil. Sur le module six il y avait une personne qui n'avait pas validé le module six en cursus initial.</p>			
178 à 193	<p>A41 Globalement vous avez tirez quelles conclusions ?</p> <p>A41 (Silence...)</p> <p>a42 C'est difficile ? Vous vous êtes réunis pour faire le point ?</p> <p>A42 Il y a eu une réunion qui a été faite pour faire le point à laquelle Mme Durand⁹¹ a été. Donc voilà...</p> <p>a43 Ça a parasité ?</p> <p>A43 Non ce n'est pas ça... c'est que nous on n'y était pas</p> <p>a44 Mais entre vous entre les formateurs ?</p> <p>A44 Entre les formateurs non parce que réellement, tu connais l'intérêt de la plupart des formateurs pour la formation aide-soignante... Déjà d'emblée... Alors des gens qui étaient là 5 semaines...à qui ils ont dispensé 2 heures de cours... Honnêtement il y a quatre personnes qui se sont intéressées au cursus partiel. Voilà bon. Et il n'y a pas eu de bilan de fait en interne. Nous on a fait un bilan avec Brigitte⁹² à la fin</p>	<p>« (...) l'intérêt(...) »</p> <p>« (...) pas eu de bilan de fait (...) »</p> <p>« (...) un bilan qu'on n'a pas pu présenter (...) »</p> <p>« (...) le temps n'a pas été accordé (...) »</p> <p>« (...) bilan n'a pas été exploité (...) »</p>	Bilan de la formation	Organisation

⁹¹ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

⁹² Dont le nom a été déontologiquement choisi.

	<p>du truc on a, on leur a fait faire un bilan qu'on n'a pas pu présenter en réunion pédagogique.</p> <p>a45 Pourquoi ?</p> <p>A45 Parce que le temps n'a pas été accordé. Comme ça. Ce qui montre de l'intérêt du sujet... Et ce bilan n'a pas été exploité non plus par Mme Boulanger⁹³, puisque derrière nous, elle a refait un bilan... Pour procéder différemment de nous.</p>			
194 à 203	<p>a46 Donc vous ne le refaites pas cette année ?</p> <p>A46 Non pas du tout. On l'a remplacé par le module six ;</p> <p>a47 Quelle était la raison pour laquelle vous ne le refaisiez pas cette année ?</p> <p>A47 On le refaisait pas parce que quand Mme DURAND en a parlé, on a dit cinq semaines c'est lourd ; on pouvait tourner aussi sur d'autres IFSI qui ont le même potentiel voire même plus de formateurs que nous. Parce que quand on entendait que l'argument du CHU de Tours c'était.. Mme Dupont⁹⁴ de dire je le prends pas parce que cette année moi je prends ma retraite... (Rire)... On s'est dit bon voilà... Il y a d'autres IFSI qui ont autant de formateurs que nous et qui peuvent aussi l'assumer. Maintenant on a re-préparé le module 6... C'est beaucoup moins lourd.. C'est une semaine... c'est beaucoup moins lourd....C'est</p>	<p>« (...) beaucoup moins lourd (...) »</p> <p>« (...) beaucoup moins d'intervenants (...) »</p>	Difficultés liées au dispositif	Organisation

⁹³ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

⁹⁴ Dont le nom a été déontologiquement choisi

	beaucoup moins d'intervenants...			
204 à 216	<p>a48 Vous avez déjà fait le module 6 vous avez eu les mêmes difficultés ? Ça se ressemble avec le module 3 ?</p> <p>A48 Ce qui était, mais ça c'est pareil sur les formations initiales, ce qui a été différent voilà ils ont été là 35 heures et que la 33^e heure ils étaient en évaluation. Donc c'est que la pression de l'éval, la pression de l'éval...</p> <p>a49 Sur toute la semaine de formation ? Ils ne pensent qu'à ça ?</p> <p>A49 Oui</p> <p>A50 Ce n'est pas possible de le faire à distance ?</p> <p>A50 Ben nous ils étaient là, là encore ils traversent toute la région pour venir chez nous faire le truc et à la fin on ne les voit plus. Il y en a qui sont partis en stage... où ? On ne sait pas. Alors est-ce qu'ils ont validé ? Qui a validé qui n'a pas validé ? Et combien, sur le groupe.. C'est nous qui avons corrigé les copies mais au-delà de ça.. Moi j'ai renvoyé le sujet de rattrapage à Mme Boulanger, Mme Boulanger a dit je ferai sujet de rattrapage sur X, est-ce qu'elle l'a fait je n'en sais rien.. S'ils ont validé je n'en sais rien ...</p>	<p>« (...) on ne les voit plus (...) »</p> <p>« (...) On ne sait pas (...) »</p> <p>« (...) je n'en sais rien (...) »</p> <p>« (...) je n'en sais rien (...) »</p>	Difficultés liées au dispositif	Accompagnement
217 à 220	<p>A51 Il n'y a pas eu une bonne coordination ?</p> <p>A51 Ça pourrait s'améliorer aussi en venant de nous. On pourrait appeler Madame Boulanger pour lui demander. Je n'ai pas pris ce temps-là non plus. Parce que c'est vrai que... euh.... C'est quand même</p>	<p>« (...) C'est quand même compliqué (...) »</p> <p>« (...) un investissement (...) »</p>	Implication formateur	Pratique professionnelle

	compliqué d'essayer de mettre un investissement dans le temps sur une mission qui est de courte durée.	« (...)de courte durée (...) »		
221 à 230	<p>a52 Pour toi c'est un handicap de pas gérer le stage et la théorie ?</p> <p>Que ce soit l'une qui fasse la théorie et l'autre qui fasse le stage ?</p> <p>A52 En tout cas je pense qu'on loupe des choses dans le suivi de l'étudiant et dans l'aide qu'on peut apporter à l'étudiant. Parce que c'est clair que dans la théorie on se rend compte de certaines difficultés et peut-être que, sur le module 6, une l'hygiène c'est l'hygiène, c'est partout pareil, parfois peut-être on pourrait... au travers de ce qu'on décèle dans la période d'école proposé un stage différent de ce qu'on avait pensé initialement. Du coup je n'ai pas le sentiment que ce soit totalement personnalisé.... Malgré tout on parle de parcours personnalisés...euh... Je ne vois pas comment cela peut l'être puisque que les personnes qui font les constatations sur certaines difficultés d'apprentissage ne sont pas les personnes qui vont mettre en place d'autres conditions d'apprentissage derrière.</p>	<p>« (...) loupe des choses dans le suivi (...) »</p> <p>« (...) certaines difficultés (...) »</p> <p>« (...) totalement personnalisé (...) »</p> <p>« (...) parcours personnalisés (...) »</p>	Difficultés liées au dispositif	Accompagnement
231 à 236	<p>a53 Est-ce qu'il y a eu une expérience ou un moment ou vous vous êtes trouvé en difficulté ?</p> <p>A51Non.</p> <p>a54 Pas de séances d'apprentissage de cours ou avec... ?</p> <p>A54 Non sur l'ensemble du groupe non. Après qu'on ait détecté des personnes pour qui on savait que c'était pas suffisant ...oui.. Mais...</p>	« (...) du suivi pédagogique (...) »	Suivi pédagogique	Accompagnement

	Après c'est pareil.. Rentrer dedans c'est rentré dans du suivi pédagogique. Alors nous on a fait un petit peu...			
236 à 245	<p>Mais les gens ils sont aussi dans leurs contraintes de je suis arrivé à 9h00 ce matin, j'ai pris la voiture à 6h00 je vais rentrer chez moi il va être 20h00, ils sont pas forcément.. Enfin voilà quoi... A un moment ils ne sont plus disponibles.... Pour moi je trouve que pour les gens qui viennent de loin c'est extrêmement fatigant. Je ne suis pas sûre que ce soit de bonnes conditions d'apprentissage. Il y en a une qui venait de Ville perdue, 60 km après Loches...</p> <p>a55 Cela fait 100 km quoi..</p> <p>A55 Oui presque 120..</p> <p>a56 Presque 120 ; aller et autant retour. Et pendant cinq semaines ?</p> <p>A56 Non celle-là c'était sur le module 6. Bon si elle avait fait le module trois c'était pareil. Ça lui aurait fait cinq semaines. À un moment, les gens ne sont pas dans les conditions d'apprentissage. C'est pas vrai.</p>	<p>« (...)c'est extrêmement fatigant (...) »</p> <p>« (...) bonnes conditions d'apprentissage (...) »</p> <p>« (...) les conditions d'apprentissage (...) »</p>	Eloignement géographique	Accompagnement
246 à 250	<p>a57 En termes de résultats ça a donné quoi ? Aucun retour ?</p> <p>A57 Je ne sais pas..</p> <p>a58 Au niveau des MSP ? qui valide ?</p> <p>A58Honnêtement si Mme Boulanger nous l'a dit, je ne l'ai pas</p>	<p>« (...) Je ne sais pas (...) »</p> <p>« (...) pas demandé (...) »</p>	Difficultés du formateur	Communication dans le dispositif

	mémorisé... Si elle nous l'a pas dit je ne lui ai pas demandé...			
251 à 255	<p>a59 Par ce que c'est quand même un lien entre les résultats et puis ce qui a été fait...</p> <p>A59 Oui bien sûr. Bien sûr mais... Quelque part je te dis c'est... Même si bon j'ai été celle qui a été surement le plus présente en nombre d'heures de cours avec les étudiants... C'est quand même compliqué de se sentir investie sur un truc ou en réalité on te demande de n'être que vacataire. Bon je réussis à être investie réellement sur les cinq semaines.. Mais après quand ils sont partis...</p>	<p>« (...) quand même compliqué (...) »</p> <p>« (...) n'être que vacataire (...) »</p> <p>« (...) être investie réellement (...) »</p>	Implication formateur	Pratique professionnelle
256 à 259	<p>A60 Ça fait quand même une frustration ? Non ?</p> <p>A60 Je la gère en tout cas. (rire) la dessus ça va ... C'est vrai c'est pas...Voilà quoi... là sur le module 6, il y en a huit qui n'ont pas validé le premier coup, est-ce qu'il ont validé derrière ? Quelque part que ce serait sympa de le savoir...</p>	« (...)ce serait sympa de le savoir(...) »	Difficultés du formateur	Communication dans le dispositif
260 à 264	<p>A61 Sur combien ?</p> <p>A61 Ils étaient une vingtaine... Un peu plus...</p> <p>a62 Par rapport au cursus initial ça correspond ? Où ça fait plus ?</p> <p>A62 Oui sur le module six ça doit correspondre.... On voit quand même toujours pas mal de rattrapages sur le module six.. Après normalement ça passe au deuxième tour... Normalement oui..</p>	<p>« (...) ça doit correspondre (...) »</p> <p>« (...) toujours pas mal de rattrapages (...) »</p> <p>« (...) toujours pas mal de rattrapages (...) »</p> <p>« (...) normalement ça passe(...) »</p>	Résultats des élèves	Parcours individualisés
265 à	a63 Mais on ne peut pas dire que ceux qui sont en cursus partiel	« (...) investissement qui est	Motivation élèves	Parcours individualisés

271	<p>soient plus en difficulté quant au résultat par rapport à ceux qui sont..</p> <p>A63 Non.. Non et en termes d'investissements c'est un investissement qui est identique... Aussi... Bon on l'a quand même pas mal entendu que les VAE ils arrivaient là par hasard, ils venaient juste chercher un diplôme etc... Pour moi non... Ce n'était pas le cas, non les gens rentrent en formation ils rentrent sur une formation modulaire, dans le temps, j'ai envie de dire de la même façon que le cadre qui va faire son diplôme cadre sur deux ans... Voilà.. C'est une autre forme de formation..</p>	<p>identique (...) ».</p> <p>« (...) sur une formation modulaire (...) »</p>		
272 à 290	<p>a64 Est-ce qu'il y en a qui géraient vraiment leur cursus sur plusieurs années ou qui disaient eh bien cette année je fais tous mes modules.. ?</p> <p>A64 Non il y a des personnes qui voulaient effectivement tout faire rapidement, et les personnes également qui avaient prévu de faire 2 modules cette année et 2 modules l'année prochaine par exemple</p> <p>parce que professionnellement c'était compliqué de se libérer parce que en termes d'investissement familial, personnel etc. c'était compliqué donc oui il y a des personnes qui très clairement avaient.. La plupart des DEAVS elles en ont 4... Quelque part c'était planifié pour certaines...</p> <p>a65 Et c' est elles qui le planifiaient, ce n'était pas l'employeur ?</p>	<p>« (...) c'était compliqué (...) »</p> <p>« (...) d'investissement (...) »</p> <p>« (...) c'était compliqué (...) »</p> <p>« (...) une contrainte de l'employeur (...) »</p> <p>« (...)une contrainte de l'employeur (...) »</p> <p>« (...) leur choix (...) »</p> <p>« (...) réintègre (...) »</p> <p>« (...) ne peut pas réintégrer (...) »</p> <p>« (...) pas réintégrer (...) »</p>	Difficultés liées au dispositif	Parcours individualisés

	<p>A65 Non..Parfois il y avait une contrainte de l'employeur, c'était aussi un choix accepté de leur part parce que ce sinon, c'est aussi une solution, un licenciement à l'amiable et puis on passe par la voie ASSEDIC et on fait tout dans l'année ... Non non ça restait leur choix...</p> <p>a66 Et en VAE est-ce qu'elles faisaient tous les modules ? Où elles choisissaient certains modules, les post VAE ? Si elles vous l'ont dit.</p> <p>A66 Euh..... J'ai pas de notion, sur les VAE..IL y en a un qui avait quand même six modules où il y en a une qui en avait six ...Tu te dis pourquoi elle ne réintègre pas. Elle ne peut pas réintégrer c'est ça qui est dommage parce que elle ne peut pas... Les gens qui n'ont qu'un module ne peuvent pas réintégrer une formation complète. Au bout du compte elle ne devait avoir validé que le sept et le huit ou un truc comme ça, enfin les 2 plus petits... Elles vont être neuf mois en formation.. Mais par contre comment elles le prévoyaient ça je ne le sais pas...</p>			
291 à 301	<p>a67 Par rapport à ça, est-ce que tu as pu voir une différence entre ceux que nous on recrute sur concours et ceux qui ont le cursus partiel hors concours ?</p> <p>A67 Euhnon</p> <p>a68 Il n'y a pas de différence de niveau, il n'y a pas de différence...</p>	« (...) différence de niveau (...) »	Hétérogénéité	Parcours individualisés

	<p>De compréhension, de difficultés d'apprentissage...</p> <p>A68 Non non non la différence de niveau je dirais entre les gens qu'on a en VAE... C'est entre les gens qu'on a en VAE qu'on la voit effectivement... Ceux qui ont déjà passé par un diplôme précédent c'est sûr que ça leur est plus facile de se mettre sur les bancs de l'école que les personnes qui ont bossé comme ASH qui ont validé mais qui n'avaient jamais fait de formation au préalable. Ça c'est clair... Les gens qui sont passés par un cursus de formation ça leur est beaucoup plus facile ne serait-ce que de rentrer dans la logique de la formation...</p>			
302 à 307	<p>a69 Et sur leurs expériences, par ce que elles avaient toutes une expérience professionnelle en fait, est ce que ça a été ré- exploité ? Sous quelle forme ?</p> <p>A69 Déjà dans tous les apports, par ce que à chaque fois on partait de ce qu'ils en savaient, comme on fait tout le temps avec le public aide-soignant de toute façon...C'est quelque chose qui est pratiqué habituellement, donc là ça a été repris sur leur expérience personnelle et non pas à partir des stages...Voilà au lieu de s'appuyer sur les stages, ou s'appuyait sur leurs pratiques professionnelles..</p>	<p>« (...) on fait tout le temps (...) »</p> <p>« (...) qui est pratiqué habituellement</p> <p>(...) »</p>	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
308 à 317	<p>A70 Et par rapport à ce niveau-là est ce qu'il y avait une différence justement, est-ce que c'était une richesse ou est-ce qu'il y avait une différence avec les formations initiales ?</p> <p>A70 Euh... Là différence qu'il pouvait y avoir là encore, je fais une fixette dessus apparemment, c'était les ambulanciers, moi je trouvais</p>			Généralités

	<p>qui l'apportaient parce que, ce module trois c'est quand même les pathologies et c'est vrai que dans les EHPAD on ne s'attarde pas trop sur les pathologies, les gens sont vieux,... (rire) .. ils ne sont pas malades ils sont vieux... Même s'ils sont malades ils sont d'abord vieux, donc on parle surtout de ça du vieillissement physiologique, pas trop des pathologies.. Par contre les ambulanciers, eux dans leur travail ils prennent beaucoup en compte la pathologie de la personne... Donc du coup c'est plus eux qui étaient centrés là-dessus, qui avaient peut-être plus d'éléments théoriques à apporter que des DEAVS, les personnes qui avaient bossé dans les EHPAD...</p>			
318 à 327	<p>A71 Beaucoup avaient travaillé auprès des personnes âgées ?</p> <p>A71 Oui, tous..</p> <p>a72 Tous ?</p> <p>A72 Oui sauf les ambulanciers qui étaient tout public, mais les autres c'était que ça..</p> <p>a73 Parce que ils auraient pu être dans des services de courts séjours</p> <p>a73 Non ce n'était que des personnes qui étaient passées par des EHPAD ou du soin à domicile... À si il y avait une personne qui avait travaillé dans un service de personnes handicapées, sinon c'était essentiellement ça..... voilà.....</p> <p>a74 Merci..</p>			généralités

	A74 De rien..			
--	---------------	--	--	--

Analyse entretien N° 2 Brigitte

N° de lignes		Unités de sens	Sous-thèmes	thèmes
2 à 6	<p>b1 Donc l'entretien va porter uniquement sur le dispositif qui a été mis en place pour les aides-soignants et ma première question serait comment avez vous organisé l'enseignement du module dont vous vous occupiez, c'était le module 2.</p> <p>B1 Alors au départ c'était le module 2. Au départ, la première année c'était le module 2.</p> <p>b2 C'est surtout sur la première année que j'aimerais qu'on s'entretienne.</p>			Généralités
7 à 20	<p>B2 Vous voulez d'abord savoir comment j'ai organisé ce module là ?</p> <p>Donc ce n'était pas le premier module qui était fait. Il y avait d'autres modules faits avant, donc moi j'ai organisé ce module un petit peu comme on organise la formation de base sauf que dans la formation de base on mixait un petit peu les modules. C'est-à-dire on faisait des enseignements, on mettait par exemple du module 1, du module 6, du module 3, on mélangeait un petit peu.</p> <p>Là j'ai vraiment pris le référentiel module 2. Si je peux dire, donc le programme du module 2. Et puis dans ce programme module 2, c'est si je me souviens bien, comment ça s'appelle, c'est pas les soins ? L'état clinique de la personne, voilà ce que je cherchais. Donc ça comprend</p>	<p>« (...) on mixait un petit peu (...) »</p> <p>« (...) on mélangeait un petit peu (...) »</p> <p>« (...) j'ai monté un petit peu (...) »</p> <p>« (...) que je me réservais une partie de l'enseignement (...) »</p> <p>« (...) j'ai demandé à mes collègues (...) »</p> <p>« (...) on a procédé par</p>	Préparation	Organisation

	beaucoup anatomie, physiologie, symptomatologie et vocabulaire médical. Donc ce module il est vraiment axé là-dessus. Donc j'ai monté un petit peu, je me suis dit que je me réservais une partie de l'enseignement. J'ai pris une partie de l'anatomie, physiologie, une partie de la symptomatologie et du vocabulaire médical également. Et le restant, eh bien j'ai demandé à mes collègues de le faire, donc par appareil, on a procédé par appareil. Donc chacune a fait un appareil et puis l'anatomie la physiologie et la symptomatologie par appareil. Voilà. Moi j'ai construit ça. Après j'ai réparti les heures, de façon à ce que ce ne soit pas trop rébarbatif. C'est quand même un module quand on le traite tout seul, qu'on ne peut pas le dispatcher sur les autres modules,	appareil(...) » « (...) chacune a fait un appareil (...) » « (...) Moi j'ai construit ça(...) » « (...) j'ai réparti les heures(...) »		
20 à 21	c'est quand même un module qui est très théorique. Donc qui est difficile pour le public que l'on a dans cette formation.	« (...) qui est difficile pour le public(...) »	Difficulté des élèves	Accompagnement
22 à 23	Donc j'ai essayé de mixer un petit peu anatomie symptomatologie vocabulaire médical. On a essayé de mixer un petit peu tout ça pour arriver à ce que ce ne soit pas trop rébarbatif.	« (...) j'ai essayé de mixer(...) » « (...) On a essayé de mixer (...) »	Préparation	Organisation
23 à 25	Mais bon, ça a quand même été vécu comme un module assez difficile, assez théorique, beaucoup de choses à apprendre qui semblaient assez nouvelles pour eux.	« (...) vécu comme un module assez difficile (...) »	Difficulté des élèves	Accompagnement
25 à 27	Autrement, je n'ai pas eu de difficulté particulière, ça a été la construction par rapport au programme. Après ce que j'ai fait, avant de commencer le module, je ne sais pas si vous vous voulez que je	« (...) pas eu de difficulté particulière (...) » « (...) la construction par rapport au	Difficulté formateur	Organisation

	réponde vraiment à la construction ou si vous voulez que je réponde à l'ensemble.	programme (...)		
28 à 44	<p>b3 Oui à l'ensemble</p> <p>B3 Donc après j'ai fait un projet de module. Avant plutôt, je veux dire j'ai fait un projet de module. Projet par rapport à l'intitulé du module, par rapport à l'évaluation du module, aux objectifs du module et puis quand j'ai construit mon planning, j'ai recensé, j'ai totalisé le nombre d'heures en telle matière, en telle matière, en telle matière et j'ai fait donc la globalisation de tout ça, en présentant sous forme de tableaux la globalisation. J'ai mis ce projet plus ces heures, ce total d'heures que j'ai donné aux élèves. Pour que ça leur donne ce que nous on appelle le projet de module. Voilà. Et à la fin du module j'ai prévu comme pour tous les autres modules, j'avais prévu une évaluation. Alors évaluation d'après un document que j'exploite après sous forme de graphique. Et exploitation euh.. Et je complète par un bilan oral. Et le bilan, bilan graphique et bilan oral sont joints au bilan qu'on présente au conseil général.</p> <p>b4 Et par rapport à l'organisation que vous avez mis en place, vous avez vu une différence par rapport à ce que vous aviez l'habitude de faire en formation initiale ?</p> <p>B4 Est-ce qu'il y avait une différence ?</p> <p>b5 Pour vous au niveau des cours pour ce module.</p>	<p>« (...) un projet de module (...) »</p> <p>« (...) Projet par rapport à l'intitulé (...) »</p> <p>« (...) aux objectifs du module (...) »</p> <p>« (...) construit mon planning (...) »</p> <p>« (...) j'ai recensé (...) »</p> <p>« (...) j'ai totalisé (...) »</p> <p>« (...) donné aux élèves (...) »</p> <p>« (...) j'ai prévu (...) »</p> <p>« (...) je complète par un bilan oral (...) »</p> <p>« (...) la finalité de cette formation (...) »</p> <p>« (...) on a essayé de cibler (...) »</p>	Projet pédagogique	Organisation

	B5 Alors on a essayé, alors la finalité de cette formation c'est de, de former des personnels qui vont travailler dans le secteur personnes âgées et les personnes handicapées. Donc globalement sur toute la formation on a essayé de cibler sur les personnes âgées. La formation sur les personnes âgées.			
44 à 50	<p>Ceci dit on s'aperçoit que c'est quand même relativement difficile au niveau du module 2 de cibler sur la personne âgée. C'est pas tellement possible. Donc moi ,non, je n'ai pas fait beaucoup de différence avec la formation initiale. Dans ce qu'on propose dans la formation initiale il n'y a pas beaucoup de différence.</p> <p>b6 Il y a eu des difficultés ?</p> <p>b6 Pour moi ou pour lever les élèves ?</p> <p>b7 Pour vous</p>	<p>« (...) relativement difficile (...)»</p> <p>« (...) pas tellement possible (...)»</p>	Difficulté formateur	Organisation
51 à 53	B7 Pour moi, je dirais qu'au niveau du module 2, non. C'est un module qui finalement, non ça ne demande pas une organisation extraordinaire, c'est vraiment un module très concentré que je dirais. C'est anatomie physiologie donc il n'y a pas, il n'y a pas beaucoup de fantaisie ni de choses à aller chercher. Non il n'y a pas.	<p>«(...) pas une organisation extraordinaire(...) »</p> <p>«(...) pas beaucoup de fantaisie (...) »</p> <p>«(...) ni de choses (...) »</p>	Préparation	Organisation
54 à 59	<p>b8 Et pour les élèves ?</p> <p>B8 Pour les élèves, ça a été difficile justement du fait que c'est concentré. Toute cette anatomie physiologie c'est quand même quelque</p>	<p>« (...) ça a été difficile (...)»</p> <p>« (...) rébarbatif(...) »</p> <p>« (...) sortis de l'école il y a</p>	Difficulté des élèves	Accompagnement

	chose de rébarbatif. Ils sont sortis de l'école il y a longtemps, certains ont des niveaux scolaires assez limités, donc si vous voulez ça reste quand même assez difficile pour eux. Et ce qui est difficile pour eux c'est l'évaluation en fin de module, c'est à dire au bout de 15 jours, qui a été vécue assez difficilement.	longtemps (...) « (...) niveaux scolaires assez limités (...) « (...) assez difficile pour eux (...) « (...) vécue assez difficilement(...) »		
59	Ceci dit au niveau du résultat c'est resté très honorable. Cela a été très honorable.	« (...) très honorable (...) »	Résultats des élèves	Parcours individualisés
59 à 62	Il a quand même fallu que le devoir soit quand même assez ciblé sur des choses assez simples. On ne peut quand même aller très très loin. Donc il faut quand même rester, il ne faut pas être trop schématique mais pas trop approfondir non plus. Quelque chose qui reste vraiment classique.	« (...) le devoir soit quand même assez ciblé (...) « (...) des choses assez simples(...) » « (...) pas trop approfondir (...) » « (...) classique (...) »	Difficultés des élèves	Accompagnement
63 à 71	b9 Et par rapport à ce que vous faisiez avec la formation initiale, il y avait une différence, hormis que ce soit réparti sur plusieurs semaines en formation initiale et que là c'était plutôt massé. Est-ce que dans le contenu il y avait une différence ? B9 Non b10 Non, c'était la même chose ?	« (...) pas vraiment des différences de contenu (...) « (...) Différence d'approche (...)	Lié au dispositif	Changement

	B10 Non il n'y avait pas de différence, non, non pas de différence. On n'a pas cherché sur ce module à faire, si ce n'est différence peut-être d'ordre des, des interventions avant d'autres, mais c'est tout, c'est pas vraiment des différences de contenu. Différence d'approche, la seule différence d'approche, et bien c'était vraiment concentré sur 15 jours.			
72 à 74	<p>b11 Et c'est plutôt un avantage ou un inconvénient ?</p> <p>B11 Moi ce que je pense que pour ce module c'est pas un avantage non. C'est vraiment un module théorique qui, qui est rébarbatif pour eux, difficile, qui est vécu comme difficile et rébarbatif.</p>	<p>« (...) qui est rébarbatif (...) »</p> <p>« (...) difficile (...) »</p> <p>« (...) vécu comme difficile et rébarbatif (...) »</p>	Vécu formateur	Changement
74 à 79	<p>Beaucoup plus, par exemple, le module 1 se prête beaucoup plus à être fait tout seul quoi. On fait que du module 1 c'est beaucoup plus gérable que de faire que du module 2.</p> <p>b12 Oui je suis d'accord.</p> <p>B12 Le module 2, il demande à être vraiment réparti, je pense sur la formation de base, on le réparti très très différemment.</p>			Généralités
80 à 83	<p>b13 Les intervenants étaient des formateurs ?</p> <p>B13 C'étaient des formateurs. L'année dernière je n'ai pas pris d'intervenants extérieurs que je vais faire cette année. Je vais prendre des intervenants extérieurs, qu'ils ne voient pas que nous. L'année dernière le fait est que j'étais prise par le temps. Puis je n'avais pas beaucoup de temps pour construire tout ça.</p>	<p>« C'étaient des formateurs »</p> <p>« (...) je n'ai pas pris d'intervenants extérieurs (...) »</p>	Statut	Pratique professionnelle

83 à 85	Cette année, bon j'ai un peu plus de temps, et puis avec le recul et le bilan que j'en ai fait je vais prendre au moins un intervenant extérieur qui est professeur de biologie et qui va me faire de l'anatomie	« (...) avec le recul et le bilan (...)»	Retour réflexif	Pratique professionnelle
85 à 89	avec des moyens audio visuels, des animations, des choses qui vont être vivantes. J'espère que ça ira mieux. Moi-même cette année je vais essayer aussi de faire des PowerPoints avec des choses différentes de ce que j'ai fait l'année dernière. L'année dernière je n'ai pas eu le temps de faire ça matériellement. Cette année je vais essayer que ce soit plus interactif, plus vivant.	« (...) moyens audio visuels» (...)» « (...)des choses différentes » (...)» «(...) je vais essayer que ce soit plus interactif, plus vivant (...)»	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
90 à 93	b14 Quand vous dites par rapport au bilan, qu'est-ce qui dans le bilan justifie justement... B14 Et bien justement, ce qu'ils avaient renvoyé c'est que c'était très compact très, c'était que de l'anatomie, pour eux ils ont vu que de l'anatomie physiologie. C'était trop d'un coup. Ils avaient du mal, si vous voulez, à assimiler au fur et à mesure. C'était vraiment trop, trop lourd.	« (...) C'était trop d'un coup (...)» « (...) Ils avaient du mal (...)» « (...) vraiment trop, trop lourd. (...)»	Difficultés des élèves	Accompagnement
93 à 96	Donc ce que je tente cette année, mais c'est un essai, je ne sais pas si ça sera mieux ou si cela sera pire, c'est de faire ça sous forme plus interactive, plus ludique. Alors il y a de jolies animations, un cœur qui bat, des poumons qui respirent. On va essayer de monter ça de façon un peu plus, que cela soit un peu plus attrayant.	«(...) ce que je tente (...)» « (...) On va essayer (...)» « (...) que cela soit un peu plus attrayant. (...) »	Préparation	Organisation
97 à 98	b15 Ce sera utilisé aussi en formation initiale ?			généralités

	B15 Alors en formation initiale, si ça marche oui pourquoi pas. Dans un deuxième temps oui.			
99 à 103	<p>b16 Au niveau du suivi pédagogique ?</p> <p>B16 Alors ça c'est vraiment, moi sur la première formation cela a vraiment été le point noir.</p> <p>b17 Pourquoi le point noir ?</p> <p>B17 Le point noir. Le suivi pédagogique, je pense, vous savez les personnes qui viennent à un module qui ne viennent pas à un autre qui sont sur la formation de manière intermittente...</p>	<p>« (...) vraiment été le point noir (...) »</p> <p>« (...) de manière intermittente (...) »</p>	Suivi pédagogique	Accompagnement
103 à 106	Donc pour le suivi ce n'est pas facile, ce qui m'a arrêté aussi c'est le fait que je ne suis pas complètement sur cette formation mais sur la formation de base aussi et que gérer les 2 plus le suivi pédagogique, pour moi c'était vraiment, vraiment trop lourd.	<p>« (...) pas complètement sur cette formation (...) »</p> <p>« (...) pour moi c'était vraiment, vraiment trop lourd (...) »</p>	Difficultés formateur	Organisation
106 à 107	L'année dernière je n'ai fait du suivi pédagogique que de manière très ponctuelle pour des gens qui étaient en difficulté mais je ne l'ai pas fait pour toute la promotion. Cette année je pense que ce sera pareil.	<p>« (...) que de manière très ponctuelle (...) »</p> <p>« (...) pour des gens qui étaient en difficulté (...) »</p>	Suivi pédagogique	Accompagnement
107 à 108	Je suis seule entre 50 et 60 personnes, c'est vraiment trop lourd.	« (...) c'est vraiment trop lourd (...) »	Dimension du groupe	Organisation
108 à 110	Alors, ce que j'ai fait quand même c'est de, ce que je vais quand même essayer cette année c'est de les voir au moins une fois. Mais bon voilà.	« (...) Je fais vraiment ce que je peux (...) »	Suivi pédagogique	Accompagnement

	Je fais vraiment ce que je peux.			
110 à 112	Le fait que je fais le montage et la coordination, trois modules à assumer, le suivi des dossiers, le suivi pédagogique... il ne reste pas grand-chose. Plus tout le reste que j'ai à faire, les stages, etc. c'est trop lourd pour moi.	« (...) je fais le montage (...) » « (...) la coordination (...) » « (...) trois modules à assumer (...) » « (...) c'est trop lourd pour moi (...) »	Difficulté formateur	Organisation
112	Je ne le fais vraiment qu'au besoin.	« (...) qu'au besoin (...) »	Suivi pédagogique	Accompagnement
113 à 129	<p>b18 Est-ce qu'ils renvoient quelque chose par rapport à ça ? Est-ce qu'ils sont en demande ?</p> <p>B18 Non.</p> <p>b19 Non, il n'y a pas eu de revendication</p> <p>B19 Dans la demande de suivi pédagogique : non.</p> <p>b20 Est-ce qu'ils ont des demandes d'abord ?</p> <p>B20 De suivi ?</p> <p>b21 non, non générales.</p> <p>B21 Ils ont beaucoup, je dirais qu'ils n'ont pas énormément de demandes, mais ils ont beaucoup d'exigences.</p> <p>b22 C'est-à-dire ?</p>	<p>« (...) pas énormément de demandes (...) »</p> <p>« (...) beaucoup d'exigences (...) »</p> <p>« (...) ils sont très exigeants (...) »</p> <p>« (...) qu'ils exigent d'avoir des documents (...) »</p> <p>« (...) ils sont exigeants sur la logistique (...) »</p> <p>« (...) Ils ont des exigences (...) »</p> <p>« (...) plus d'ordre logistique, que d'ordre pédagogique. (...) »</p>	Attente des élèves	Accompagnement

	<p>B22 C'est-à-dire, ils sont très exigeants par rapport à tout ce qu'on peut leur donner. C'est-à-dire qu'ils exigent d'avoir des documents, ils exigent, ils sont exigeants sur la logistique. Si la salle est un peut trop étroite si il y a un peut trop de bruit ça ne leur va pas. S'ils n'ont pas de quoi manger sur place, ça ne leur va pas non plus. Ils ont des exigences par rapport à ça. Et la blouse... Vous aurez ma blouse à quelle date ? On n'hésite pas à me téléphoner trois fois pour me demander si les blouses seront arrivées et s'ils les auront bien pour aller en stage. C'est des exigences qui sont plus d'ordre logistique, que d'ordre pédagogique.</p> <p>b23 C'est étrange ?</p>			
130 à 133	<p>B23 C'est étrange ? Je ne sais pas. C'est, je ne sais pas trop quoi en penser d'ailleurs. C'était difficile. Il y a quand même la chance de faire cette formation, c'est quand même une formation gratuite qui est une chance pour eux, qui est expérimentale. Ils pourraient tout aussi bien attendre trois ou quatre ans avant d'être amené à faire quelque chose. .</p>	<p>« (...) quand même la chance (...)»</p> <p>« (...) formation gratuite (...)»</p> <p>« (...) une chance pour eux (...)»</p>	Avis formateur	Intérêt du dispositif
133 à 139	<p>Ils ne sont pas dans l'intégration de ça, ils sont dans c'est trop loin, le stage ne me convient pas, c'était pas ce que je voulais, c'était pas là que je voulais aller, vous voyez, on est plus dans ces exigences là que dans la demande pédagogique. On préférerait par exemple, par exemple, on préférerait que le cours soit fait sous telle forme. Il n'y a pas tellement de demandes, je trouve pas qu'il y ait beaucoup de demandes par rapport à ça, et quand je fais le bilan j'entends plus des revendications</p>	<p>«(...) ils sont dans c'est trop loin(...) »</p> <p>«(...) le stage ne me convient pas (...)»</p> <p>«(...) c'était pas ce que je voulais(...) »</p>	Attentes des élèves	Accompagnement

	d'ordre logistique que des revendications par rapport à on ne pourrait pas faire comme ça au niveau pédagogique. Non il n'y a pas trop de demandes de ce côté-là.	« (...) c'était pas là que je voulais aller(...) » « (...) on est plus dans ces exigences (...) »		
140 à 152	<p>b24 Et par rapport à la population accueillie en formation est-ce qu'il y a des différences au sein du groupe ?</p> <p>B24 Oh ! Oui, considérables ! Considérables ! Au niveau des populations accueillies, alors il y a des gens qui sont en VAE, donc souvent qui se sont en poste déjà, comme ASH quelque part, alors ce sont des gens qui ont en général tenté la formation de base qu'ils n'ont pas réussie, qui ont décidé de faire une VAE, qui ont des modules à compléter. Donc vous avez également des gens qui sont en formation passerelle, ambulanciers, DEAVS, des gens, tous les gens qui viennent du travail à domicile, il peut aussi y avoir des auxiliaires de puériculture, mais jusque là j'en ai vraiment très peu. C'est pas la demande majoritaire. Il peut y avoir des AMP, mais il y en a très peu. Il doit y en avoir un ou deux pas plus. Le gros des demandes c'est les ambulanciers et les gens du travail à domicile, les DEAVS, les mentions complémentaires, les auxiliaires de vie, c'est surtout ces gens là et les VAE. Alors au niveau, après les disparités, il y a des disparités d'âge, il peut y avoir des gens jeunes comme il peut y avoir des gens de plus de 50 ans. Et disparités de niveau, mais moins que sur la formation de base.</p>	<p>« (...) considérables ! Considérables (...) »</p> <p>« (...) formation de base qu'ils n'ont pas réussie (...) »</p> <p>« (...) en formation passerelle (...) »</p> <p>« (...) il y a des disparités d'âge (...) »</p> <p>« (...) des niveaux relativement faibles (...) »</p> <p>« (...) voire très faible (...) »</p> <p>« (...) même des gens qui étaient illettrés (...) »</p>	Hétérogénéité	Parcours individualisés

152à 154	Par ce que sur la formation de base, je ne sais pas comment vous avez à X. je trouve qu'il y a des disparités de niveau énormes. Il y a la petite jeune qui arrive du BEP et puis il peut y avoir un BAC + 2. Que sur ces formations là non.			Généralités
154 à 156	Pour moi c'est moins de disparités, moins de disparités comment dire de niveau, mais par contre des niveaux relativement faibles. Faible voilà, voire très faible, certains, sur la formation l'année dernière il y avait quand même des gens qui étaient illettrés	«(...) moins de disparités (...)» «(...) niveaux relativement faibles (...)» «(...) voire très faible (...)»	Hétérogénéité	Parcours individualisés
156 à 159	Du fait qu'il n'y a pas de concours et qu'il n'y a pas d'écrit, on ne s'en aperçoit pas. Il n'y a pas d'entretien et ils arrivent dans la formation comme ça. Alors souvent ça se pas bien sur le terrain, mais où ça ne se passe plus très bien c'est quand il y a une évaluation écrite.	«(...) pas de concours (...)» «(...) pas d'écrit (...)» «(...) on ne s'en aperçoit pas (...)» «(...) ils arrivent dans la formation comme ça (...)»	Difficultés des élèves	Accompagnement
159 à 161	Et moi là j'ai eu une personne qui n'a pas validé tous les modules qui ont un devoir écrit. Et ça se passe par ailleurs. Alors, que faire, c'est quand même très difficile. Elle est en échec,	«(...) pas validé(...) » « (...) un devoir écrit(...) » « (...) Elle est en échec(...) »	Résultats des élèves	Parcours individualisés
161 à 163	en même temps elle est dans une démarche d'alphabétisation, on verra ce que ça donne, mais bon en dehors de ça, il y a quand même des niveaux assez faibles. D'où difficulté pour les modules très théoriques comme par exemple le module2. Difficulté aussi à prendre des notes.	« (...) elle est dans une démarche d'alphabétisation (...)» « (...) des niveaux assez faibles (...)»	Difficultés des élèves	Accompagnement

		« (...) difficulté pour les modules très théoriques(...)» « (...) Difficulté aussi à prendre des notes(...) »		
164 à 166	B25 Cela explique peut-être pourquoi ils sont exigeants par rapport au support. B25 Eh bien peut-être. Peut-être. Alors ils aiment beaucoup, je m'aperçois quand je fais un cours papier, je dirais un cours avec papier,	« (...) un cours papier (...) »	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
166 à 167	il faut que j'écrive beaucoup au tableau, il faut que j'écrive vraiment beaucoup de choses.	« (...) il faut que j'écrive beaucoup(...) »	Attentes des élèves	Accompagnement
167 à 168	Quand je fais un cours avec le PowerPoint, ils adorent, ils aiment bien parce que ils recopient tout ce que j'ai écrit.	« (...) le PowerPoint (...) » «(...) ils recopient tout (...)»	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
168 à 173	Mais bon en même temps, l'inconvénient c'est qu'ils sont dans le recopiage et qu'on ne peut pas trop s'écarter, essayer de commenter les choses parce que eh bien, ça les déstabilise complètement. Ils ne savent plus ce qu'il faut noter. Donc c'est compliqué. Compliqué à s'adapter à ça. C'est un peu vrai aussi sur la formation de base. C'est un peu vrai aussi. Mais bon, je trouve quand même que le PowerPoint à un avantage.. Ils se sentent un peu moins perdus. Ils ont un repère donc ils sont plus rassurés, et ils sont plus attentifs.	« (...) qu'ils sont dans le recopiage(...)» « (...) ça les déstabilise (...)» «(...) Ils ne savent plus (...)» «(...) c'est compliqué (...)» «(...) un peu moins perdus (...)» «(...) Ils ont un repère (...)» « (...) ils sont plus rassurés(...) »	Difficulté des élèves	Accompagnement

		« (...) ils sont plus attentifs (...) »		
174 à 180	<p>b26 Et par rapport, là vous avez fait le module2, est-ce que vous avez été amenée à aborder d'autres compétences, des contenus appartenant à d'autres compétences pour mieux compléter, ou des manques ?</p> <p>B26 Alors le temps ne nous a pas trop permis de faire ça, par contre moi oui j'ai fait des rappels pendant les cours, oui, ça m'est arrivé de faire des rappels par rapport à certaines choses, comme ça se présentait, c'était pas prévu, ou des commentaires autour, ou j'ai fait des commentaires autour de ma propre expérience professionnelle. J'ai fait comme ça et puis voilà, on parle un petit peu autour de ça.</p>	<p>« (...) j'ai fait des rappels (...) »</p> <p>« (...) c'était pas prévu (...) »</p> <p>« (...) j'ai fait des commentaires (...) »</p>	Difficulté liées au dispositif	Accompagnement
180 à 185	<p>Et puis susciter des questions pour essayer de ramener à de la pratique. Parce que pour eux l'anatomie et la physiologie à quoi ça va nous servir ? Donc quelquefois je donne des exemples pour voir justement à quoi ça peut servir. Quand on sait comment est fait un organe, comment est fait quelque chose, on peut comprendre sa pathologie. Voilà, chaque fois j'avais des exemples et j'essayais de me raccrocher à ça. Et ça ils aiment bien. Ils posent des questions et puis ils aiment bien aussi qu'on leur parle de notre expérience professionnelle.</p>	<p>« (...) susciter des questions (...) »</p> <p>« (...) ramener à de la pratique (...) »</p> <p>« (...) je donne des exemples (...) »</p> <p>« (...) j'avais des exemples (...) »</p> <p>« (...) j'essayais de me raccrocher (...) »</p>	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
186 à 190	<p>b27 Et par rapport à la mise en place du dispositif, est-ce que vous pensez que c'est plutôt une expérience positive ou plutôt une expérience, simplement une expérience qui ne devrait pas</p>	<p>« (...) une expérience intéressante (...) »</p>	Avis formateur	Intérêt du dispositif

	<p>forcément être prolongée ?</p> <p>B27Alors, là, je suis un petit peu obligée de parler de moi parce que cette expérience elle repose beaucoup sur moi. Moi je trouve que c'est une expérience intéressante.</p>			
190 à 194	<p>Alors, après, tout dépend de l'implication qu'on a dans cette expérience. Moi vraiment j'ai donné beaucoup, j'espère, j'ai vraiment donné beaucoup pour que ça marche. Les modules que je monte cette année, je m'y donne à fond ; j'ai fait beaucoup de choses, là je viens de faire le module1. Le bilan qu'on en a fait, j'ai un retour assez positif. Donc je suis quand même très, très contente.</p>	<p>«(...) tout dépend de l'implication (...)»</p> <p>« (...) j'ai donné beaucoup(...) »</p> <p>«(...) j'ai vraiment donné beaucoup (...)»</p> <p>« (...) je m'y donne à fond(...) »</p> <p>«(...) j'ai fait beaucoup de choses(...)»</p> <p>«(...) très, très contente. (...) »</p>	Implication formateur	Pratique professionnelle
194 à 197	<p>Pour moi c'est une expérience positive, si c'est quelque chose de positif qui permet à des gens d'accéder à la fonction aide-soignante, des gens qui n'auraient jamais accédé sans cela. Il s seront pour la plupart des aides-soignants de bon niveau, de bonne qualité je pense, dans la mesure où eux aussi ils s'impliqueront à aller chercher</p>	<p>« (...) c'est quelque chose de positif (...)»</p> <p>« (...) d'accéder à la fonction aide-soignante (...)»</p> <p>«(...) aides-soignants de bon niveau (...)»</p> <p>« (...) de bonne qualité(...) »</p>	Avis formateur	Intérêt formation

		«(...) ils s'impliqueront (...)» «(...)je les motive beaucoup à cela. (...) »		
197	et moi je les motive beaucoup à cela.		Implication formateur	Pratique professionnelle
197 à 203	Quand vous n'avez pas la connaissance, que vous faites qu'un certain nombre de modules, quand vous n'avez pas les connaissances par rapport à d'autres modules, il vous manque des connaissances, vous êtes censés les avoirs acquis, vous avez acquis la compétence mais pas les connaissances. Donc s'il vous manque des connaissances il faut faire l'effort d'aller les chercher. Pour ceux-là je mets beaucoup de choses à leur disposition. Déjà, au moins comment on peut aller chercher des connaissances. On peut faire des choses et moi le module, on prend, vous savez que je fais une traçabilité des cours et tout ça, et je les laisse à la disposition de ceux qui n'ont pas fait le module.	« (...) pas la connaissance(...) » « (...) pas les connaissances (...)» « (...) manque des connaissances (...)» « (...) vous avez acquis la compétence » «(...) mais pas les connaissances(...) » «(...) manque des connaissances(...) » « (...) il faut faire l'effort (...)» « (...) je mets beaucoup de choses à leur disposition(...) » «(...) aller chercher des connaissances (...)»	Difficulté élèves	Accompagnement
203 à	Pour qu'ils puissent éventuellement aller chercher des bases là où il y a	«(...) aller chercher des bases (...)»	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle

212	<p>leur manque, puis je leurs donne des pistes pour aller chercher des connaissances, Sur Internet, aller à la bibliothèque, j'essaie de les motiver à lire. Au cours de leur pratique professionnelle je leur dis qu'il faudra participer à la formation continue, il faudra s'inscrire, à l'exemple de ceux qui n'ont pas fait le module 4 la manutention, ils sont censés l'avoir acquis mais en même temps il peut y avoir des choses très anciennes, mais hésitez pas il y a toujours dans les hôpitaux des formations sur ces sujets-là. N'hésitez pas, il faut absolument que vous alliez vous inscrire à des formations comme ça. L'hygiène, pareil, vous n'avez pas fait le module 6, quand il y aura une formation hygiène il faudra aller vous inscrire, il faut aller consulter les protocoles, poser des questions, vous voyez, aller chercher des connaissances. J'essaie de les motiver à cela. Est-ce qu'ils le font c'est autre chose.</p>	<p>«(...) je leurs donne des pistes(...) »</p> <p>«(...) j'essaie de les motiver à lire(...) »</p> <p>« (...) je leur dis (...) »</p> <p>« (...) J'essaie de les motiver (...) »</p>		
212 à 218	<p>Pour une partie je pense qu'ils le font. Pour une autre partie, il y a peut-être une partie qui tombera dans la routine mais c'est pas une majorité. Moi ce que je constate, ce sont des gens motivés. Si ils font cela ce n'est pas un parcours très facile, ce n'est pas un parcours très, très facile. S'ils le font, c'est que ce sont des gens très, très motivés. Moi je le trouve parfois, au moins dans les petits groupes, dans le grand groupe c'est plus difficile à gérer, mais dans le petit groupe je les trouve beaucoup plus attentifs que dans les formations de base, beaucoup plus motivés beaucoup plus participants.</p>	<p>« (...) des gens motivés (...)»</p> <p>«(...) pas un parcours très facile(...) »</p> <p>« (...) des gens très, très motivés (...)»</p> <p>«(...) beaucoup plus attentifs (...)»</p> <p>« (...) beaucoup plus motivés (...) »</p>	Motivation élèves	Accompagnement

		«(...) beaucoup plus participants (...)»		
219 à 226	<p>b28 Est-ce qu'ils se plaignent du kilométrage ?</p> <p>B28 Certains, oui. Il y en a certains pour qui ça fait vraiment très loin. Quand ils sont au bout, qu'ils habitent vers Langeais, Chinon, tout ça, qu'ils doivent se rendre à X. ou Y. Cela fait 100 km aller, 100 km retour, c'est dur pour eux.</p> <p>b29 Cela montre une réelle motivation</p> <p>B29 oui. Oui oui, parce que faire des trajets comme cela, il y en a qui restent sur place la semaine. Certains restent sur place, oui bon ça le trajet cela fatigue, les fatigue. Ce n'est pas qu'ils se plaignent trop du trajet, c'est plutôt la fatigue supplémentaire.</p>	<p>« (...) vraiment très loin (...)»</p> <p>« (...) cela fatigue (...)»</p> <p>« (...) fatigue supplémentaire (...)»</p>	Eloignement géographique	Accompagnement
227 à 230	<p>b30 Et par rapport, une question que je me posais, par rapport au stage que vous gérez pour le module que vous ne faites pas forcément. Est-ce que cela a montré finalement aucune différence avec la pratique habituelle ou au contraire une certaine difficulté dans la gestion ?</p> <p>B30 Alors la première année, oui j'ai eu une énorme difficulté de gestion de ces stages</p>	« (...) difficulté de gestion (...) »	Difficultés formateur	Organisation
230 à 231	parce que je crois qu'il y a eu une incompréhension entre les formateurs des autres écoles et moi. Il y a eu une incompréhension.	<p>« (...) incompréhension (...)»</p> <p>« (...) incompréhension (...)»</p>	Difficulté formateur	Communication dans le dispositif innovant

231 à 235	Moi j'allais, je leurs demandais de trouver des stages, moi je pensais que c'était négocié, ils me donnaient ces stages et moi je mettais les élèves dessus. Or cela a été le cas avec vous, vous aviez négocié, cela a été le cas également avec W. mais cela n'a pas été le cas avec X. et cela n'a pas été le cas avec Z. Qui eux m'ont donné des stages qu'ils n'occupaient pas et qui n'étaient pas négociés. Et moi je n'ai pas compris qu'ils n'étaient pas négociés.	«(...) je pensais que c'était négocié (...)» «(...) je pensais que c'était négocié (...)» «(...) qui n'étaient pas négociés (...)» «(...) je n'ai pas compris (...)»	Difficulté formateur	Organisation
235 à 249	Parce qu'ils étaient négociés avec W., ils étaient négociés avec vous, donc moi je n'avais pas compris cela. Je recevais sans arrêt des coups de téléphone, on m'engueulait, «qu'est-ce que c'est ces élèves que vous nous envoyez ». Je disais, écoutez c'est un stage qui a été négocié par le Y., par l'IFAS de Z. et c'est des stages.. « Oui mais on attendait personne » et moi je ne comprenais pas. Alors je téléphonais à Y., je téléphonais à Z. et je disais : écoutez vous m'avez donné des stages, ils ne sont pas attendus, qu'est-ce qu'il s'est passé ? Il a fallu un moment vraiment pour que je comprenne que ces stages, c'était des stages supplémentaires qu'ont me donnait et débrouillez-vous avec. Et en plus des fois les dates ne correspondaient pas. Donc là oui j'ai ramé. J'ai eu vraiment des grosses, grosses difficultés avec les stages l'année dernière. C'est pour cela que cette année j'ai dit à Mme M. je ne recommencerais pas comme cela, je veux gérer tous les stages et ce que je fais cette année, je fais des demandes globales par écrit y compris à Z. je me suis dit si j'ai des difficultés, après, je fais appel aux écoles	« (...) on m'engueulait(...) » « (...) je ne comprenais pas(...) » « (...) débrouillez-vous(...) » « (...) oui j'ai ramé(...) » « (...) grosses difficultés (...)» « (...) je ne recommencerais pas(...)» « (...) je veux gérer (...)» « (...) que j'ai renégocié (...)»	Difficulté formateur	Communication dans le dispositif innovant

		pour me donner des stages qu'ils n'occupent pas et du coup moi j'irai le renégocier. J'ai fait comme cela. J'ai fait, alors là W. vient de me donner quelques stages que j'ai renégocié. Chez vous, ils ont été acceptés du premier coup donc je n'ai pas eu à vous embêter.			
250 à 252		b31 Du coup nous n'avons plus du tout à négocier ? B31 Eh bien non, la négociation moi je la fais par écrit, je la fais par écrit. Donc voilà. Je ne vous contacte que si je n'ai pas obtenu les stages de mon côté, à ce moment-là je fais appel à vos réserves.		Difficulté formateur	Organisation
253 à 260		b32 Et c'est beaucoup plus simple ? B32 Cela a été beaucoup plus simple. Cela n'a pas été si simple que cela quand même, parce qu'il a fallu quand même que j'appelle pas mal de terrain de stage pour en avoir. Parce qu'il y en a j'avais écrit je n'ai pas eu de réponse. Et puis il y a des gens d'X. il faut aller négocier des stages sur X. Enfin bon, la personne qui est d'X, module1, module3 à Z. Elle a ses parents qui sont là-bas, parce que moi j'ai dit non. On ne va pas aller à X. Je n'irai pas à X. vous évaluer et je ne pense pas que ni Y. ni personne n'ira vous évaluer là-bas. Donc elle a bien voulu faire ses stages à Z. dans la mesure où elle avait ses parents là-bas.	«(...) beaucoup plus simple(...) » «(...) pas été si simple que cela quand même (...)»	Préparation	Organisation
261 à 264		b33 Est-ce que cela a posé une difficulté justement que vous gériez vous les stages et que les IFAS ne fasse que la théorie. C'est-à-dire que la partie théorie soit dissociée de la partie stage ?	«(...) cela m'a posé des problèmes parce que c'était compliqué(...) . »	Difficulté formateur	Organisation

		B33 Je ne crois pas que cela ait posé de problème. Moi oui cela m'a posé des problèmes parce que c'était compliqué.			
265 à 272		<p>b34 Pour le suivi de l'élève, parce qu'il y a un temps de stage qui est associé à un temps théorique, et le fait que cela soit géré par deux instituts différents, est-ce que cela a eu une incidence ?</p> <p>B34J'ai pas l'impression parce que j'ai plutôt eu l'impression qu'ils étaient contents que je gère les stages. Alors je ne sais pas si cela a été le cas pour tout le monde. Mais je n'ai pas senti un désir de gérer les stages par les écoles. Effectivement sur Y. et Z. il y a quand même un certain nombre de stages, donc il faut quand même les trouver ces stages. Par contre au niveau de l'évaluation, l'année dernière, non je n'ai pas eu de difficulté. Toutes les écoles ont évalué les élèves que j'avais demandés. Cette année c'est plus compliqué. C'est un peu plus compliqué.</p>	<p>«(...) contents que je gère les stages (...)»</p> <p>« (...) pas senti un désir (...) »</p>	Gestion des stages	Organisation
273 à 281		<p>b35 Qu'est-ce qui fait que c'est plus compliqué ?</p> <p>B35 Par ce que cela tombe sur des périodes de vacances, donc là par exemple c'est moi qui évalue, par ce que Z. est en vacances. Et Y. était en vacances aussi, ils sont revenus sur leur décision, il y a quand même des personnes qui restent qui vont évaluer. Parce qu'en plus nous si il fallait que l'on fasse toutes les évaluations... Sur le module1 il n'y en n'a pas beaucoup, mais sur le module3 il y en aura 40,41 ou 42 j'en sais rien. Là, moi je ne peux pas assurer toute seule. C'est pas possible 42 évaluations, module 3, même mes collègues, ça va tomber à</p>	<p>« (...) périodes de vacances(...) »</p> <p>« (...) évaluer(...) »</p> <p>« (...) toutes les évaluations (...)»</p> <p>« (...) pas assurer toute seule (...)»</p> <p>« (...) un peu difficile(...) »</p>	Difficulté formateur	Organisation

	<p>l'époque du TFE, il y aura tout un tas de trucs.</p> <p>b36 Cela sera quand ?</p> <p>B36 Juin. Je ne dis pas de bêtises, juin. Donc... Oui cela risque d'être un peu difficile.</p>			
282 à 289	<p>b37 Et au niveau du suivi pédagogique, entre les deux, il n'y a pas eu non plus de difficultés. C'est à dire une difficulté qui aurait pu être repérée pendant le temps théorique et qui n'aurait pas pu être suivie après, pendant le temps de stage ?</p> <p>B37 Je ne me suis pas heurtée à ce genre de difficultés et j'avoue que je n'ai pas eu beaucoup de temps pour repérer ce genre de difficultés. Parce que l'année dernière, la plupart des modules donc l'année dernière, étaient fait dans d'autres IFAS. Moi, si vous voulez les difficultés qui sont apparues au cours des modules théoriques je n'ai pas beaucoup repéré. C'était les formateurs des autres écoles qui les ont repérés, et on ne m'a rien signalé. En dehors des bilans que moi j'ai faits, pas de signalement particulier.</p>	<p>«(...) pas heurtée à ce genre de difficultés (...)»</p> <p>«(...) pas eu beaucoup de temps (...)»</p> <p>«(...) je n'ai pas beaucoup repéré (...)»</p>	Suivi pédagogique	Accompagnement
290 à 295	<p>b38 Donc c'est tout à fait gérable comme cela aussi, il n'y a pas eu de remontées ?</p> <p>B38 Non je n'ai pas eu trop de remontées. J'ai plutôt eu de bons échos, des bons échos des modules dans l'ensemble, de la part des formateurs. Cela a été plutôt bien vécu, les formateurs qui ont apprécié en général de faire ça. Il y a eu un lieu où c'était moins apprécié parce que je crois</p>	<p>«(...) pas eu trop de remontées(...) »</p> <p>« (...) de bons échos(...) »</p> <p>«(...) plutôt bien vécu(...) »</p> <p>«(...) un lieu où c'était moins</p>	Bilan de la formation	Organisation

	qu'il y avait, je ne sais pas comment cela a été présenté, comment cette formation a été présentée. Cela a été un petit peu un rejet de la part des formateurs,	apprécié (...) «(...) peu un rejet(...) »		
295 à 309	<p>donc moi je ne me suis pas trop impliquée à ce niveau-là parce que je ne voulais pas non plus m'immiscer dans le vécu d'une équipe, dans ses difficultés. Je pense qu'il y avait des difficultés relationnelles. Moi j'ai senti ça comme ça, maintenant les élèves l'ont mal vécu aussi, c'est un stage, pas un stage, une période de cours qui a été assez difficile.</p> <p>b39 Cela a été le pire de tous les modules.</p> <p>B 39 Oui. Mais un module important. C'était quand même ennuyeux. Donc moi je n'ai a voulu trop m'immiscer, je suis restée un petit peu en dehors mais c'est vrai que les élèves l'ont beaucoup ressenti. Cela a été la seule chose. Qui a été vraiment un petit peu difficile. Autrement, non de la part des formateurs cela a 'été plutôt bien vécu.</p> <p>b40 C'était peut-être en lien avec le nombre d'élèves ?</p> <p>B40 Oui il y a eu beaucoup d'élèves, c'était un nombre très important et puis je crois que c'était quelque chose qui n'était pas souhaité. C'était pas souhaité voilà. Après moi je ne sais pas comment cela a été présenté, je ne sais pas, moi je ne suis pris un peu (inaudible) « Oui on ne nous a pas présenté cette formation » j'ai eu quelques réflexions comme ça, en même temps ce n'était pas à moi de présenter cette formation. Donc je suis restée très en retrait. Je suis restée en retrait.</p>	<p>«(...) des difficultés relationnelles(...) »</p> <p>«(...) les élèves l'ont mal vécu aussi, (...)»</p> <p>«(...) cours qui a été assez difficile (...)»</p> <p>«(...) je n'ai a voulu trop m'immiscer (...)»</p> <p>«(...) je suis restée un petit peu en dehors (...)»</p> <p>«(...) on ne nous a pas présenté cette formation(...) »</p> <p>«(...) je suis restée très en retrait(...) »</p> <p>« (...) Je suis restée en retrait(...) »</p>	Difficulté formateur	Communication dans le dispositif innovant

310 à 313	<p>b41 Et cette année c'est plutôt plus facile que l'année dernière, là c'est la deuxième année ?</p> <p>B41 Dans la mesure où j'ai les 3 plus gros modules, on a centralisé les trois gros modules 1,2,3. Donc oui c'est plus facile. La plupart des écoles ont souhaité gérer des petits modules. Donc j'ai pris les trois gros modules. J'avoue que je suis assez inconsciente (rire) mais ma foi je ne m'en sors pas trop mal,</p>	<p>« (...) on a centralisé(...) »</p> <p>« (...) oui c'est plus facile(...) »</p> <p>« (...) je ne m'en sors pas trop mal (...) »</p>	Difficulté formateur	Organisation
313 à 315	<p>ça me plaît, moi j'aime bien faire ça. Je suis dans quelque chose qui me plaît donc je le fais avec enthousiasme si vous voulez. Donc ça ne me dérange pas.</p>	<p>« (...) ça me plaît (...) »</p> <p>« (...) j'aime bien faire ça (...) »</p> <p>« (...) qui me plaît (...) »</p> <p>« (...) avec enthousiasme (...) »</p> <p>« (...) ça ne me dérange pas (...) »</p>	Implication formateur	Pratique professionnelle
315 à 316	<p>Ce qu'il y a de certain c'est que les élèves apprécient d'avoir un point d'ancrage. Ils apprécient d'avoir un point d'ancrage.</p>	<p>« (...) élèves apprécient (...) »</p> <p>« (...) Ils apprécient (...) »</p>	Attente des élèves	Accompagnement
316 à 322	<p>Mais bon pour l'instant il n'y a que 2 modules qui se sont déroulés à l'extérieur qui se sont bien passés. Cela s'est très, très bien passé, des modules qui ont été faits à W. et un à Z. Celui de W. a vraiment été très apprécié, c'était le 4, l'ergonomie, ils aiment bien pourquoi c'est un module qui est très pratique, on ne fait que de la pratique donc cela leur convient très bien, et puis le module 6, bon cela a été un peu moins bien vécu parce que compliqué, beaucoup plus important et puis</p>	<p>« (...) bien passés (...) »</p> <p>« (...) très bien passé (...) »</p> <p>« (...) très apprécié (...) »</p> <p>« (...) un peu moins bien vécu (...) »</p> <p>« (...) compliqué (...) »</p>	Bilan formation	Organisation

	bon... Le module 6 c'est très théorique. L ' hygiène c'est un module rébarbatif, donc il est toujours un peu moins bien vécu. Mais bon cela s'est bien passé malgré tout.	« (...) un peu moins bien vécu » « bien passé (...)»		
323 à 341	<p>b42 Finalement là, on a tendance à recentraliser en un même lieu ce qui au départ avait été réparti dans différents établissements.</p> <p>B42 Oui oui. Et à la demande des élèves d'une part qui souhaitent avoir un point plus central et aussi je dirais que je n'ai pas centralisé pour mon plaisir. C'est aussi le fait qu'une grosse école s'est retirée du projet. Donc il a bien fallu qu'on prenne sa place. Et puis aussi l'école de W. qui souhaitait avoir un module moins lourd que le module1, donc qui a pris le module 4 cette année, Z. qui voulait aussi un petit module. Donc ce sont quand même des grosses écoles qui veulent des petits modules. Donc il restait qui ? Il restait vous et moi. Donc je n'allais pas vous donner les trois gros modules c'est clair et puis donc virginie qui était venue et qui disait nous on veut garder le module 5, ce qui se comprend. Eh bien il restait qui ? Je n'ai pas vraiment choisi en fait. Cela correspond au désir des élèves si vous voulez d'avoir un point d'ancrage, d'être dans un lieu plus central parce que c'est vrai, A. est entre W, Z, X, c'est quand même le point le plus central. Donc cela correspondait au désir des élèves pour les déplacements et puis aussi d'avoir un point d'attache auprès des coordinateurs. Cela, ils apprécient. Si on a un problème il y a le secrétariat, il y a vous, ce qu'ils apprécient, mais bon ce n'est pas volontaire. C'est parce qu'en fait les cinq écoles, Z. ne voulait plus gérer le module 3. C'est un</p>	<p>« (...) recentraliser (...)»</p> <p>«(...) demande des élèves(...) »</p> <p>« (...) un point plus central(...) »</p> <p>«(...)je n'ai pas centralisé pour mon plaisir (...)»</p> <p>«(...) qu'une grosse école s'est retirée(...) »</p> <p>«(...) des grosses écoles qui veulent des petits modules(...) »</p> <p>« (...) pas vraiment choisi en fait (...)»</p> <p>« (...) désir des élèves(...)»</p> <p>«(...) ils apprécient(...) »</p> <p>« (...) Je n'en sais rien(...) »</p> <p>« (...) On ne sait pas(...) »</p> <p>«(...) financement de dernière minute (...)»</p>	Avis formateur	Intérêt du dispositif

	<p>module qui a été assez mal vécu, ils ne voulaient plus gérer ce module, donc qui le prenait ? Personne, il restait qui ? Vous et moi. Donc qui l'a pris ?</p> <p>b43 Parce que sinon c'était la survie du dispositif qui était en cause ?</p> <p>B43 Je pense oui. Alors après est-ce que ce dispositif sera pérennisé ? Je n'en sais rien. On ne sait pas, c'est toujours lié à un financement de dernière minute. Donc voilà on ne sait pas.</p>			
341 à 359	<p>Moi je le souhaite par ce qu'on a quand même eu un taux de réussite important. Sur l'année dernière il y a eu une soixantaine de stagiaires et on a eu 49 diplômés ;</p> <p>b44 Diplômés ?</p> <p>B44 Oui.</p> <p>b45 Et sur les 60, est-ce qu'il y a eu des échecs ?</p> <p>B45 Alors il n'y a pas eu que des échecs parce que ceux qui ont commencé le module l'année dernière terminent cette année. Donc ce n'est pas forcément des échecs. Par contre il y a eu des échecs de module, je crois qu'il y en a eu 6.</p> <p>b46 Sur 60 cela ne fait pas beaucoup.</p> <p>B46 C'est pas énorme.</p> <p>b47 10% comme dans la formation initiale.</p>	<p>« (...) qu'elles étaient enceintes »</p> <p>« l'illettrisme (...) »</p> <p>« (...) pas du tout ce qu'elle voulait (...) »</p> <p>« (...) comportement inadapté (...) »</p> <p>« (...) pas eu tant d'échecs que cela (...) »</p>	Résultats des élèves	Parcours individualisés

	<p>B47 Ce n'est pas énorme mais pour des raisons diverses. Il y en a qui ont arrêté tout simplement parce qu'elles étaient enceintes, donc c'est des reports. Bon il y en a une qui, problème dont je vous ai parlé tout à l'heure l'illettrisme, donc qui a arrêté. Il y en a une qui a arrêté par ce qu'elle a vu vraiment que ce n'était pas du tout ce qu'elle voulait. C'est quelqu'un qui n'avait pas travaillé depuis très longtemps et qui n'a pas souhaité continuer. Et puis à part ça, une pour comportement inadapté qui est en attente elle aussi, qui reprendra sa formation sous certaines conditions. Et puis voilà c'est tout. Il n'y a pas eu tant d'échecs que cela. Mais par contre il y en a qui terminent que cette année.</p>			
360 à 369	<p>b48 Peut-être une dernière question : est-ce que vous avez eu le sentiment qu'ils géraient vraiment eux-mêmes leur parcours de formation, qu'ils étaient décisionnaires dans le fait de prendre tel module plutôt que tel autre, est-ce que c'était vraiment des parcours individualisés c'est-à-dire gérés par eux ou est-ce qu'ils venaient vers un complément de formation plutôt globale ?</p> <p>B48 Eh bien alors ils ne sont pas décisionnaires pour la bonne raison que ceux qui viennent de la VAE... que les modules à compléter sont imposés.</p> <p>b49 Oui mais ils peuvent le faire devant un jury, admettons qu'ils aient 4 modules, ils peuvent en faire 2 à l'école et 2 devant le jury. Ne pas vouloir faire l'ensemble des modules manquants en institut.</p> <p>B49Devant le jury ils obtiennent un certain nombre de modules.</p>	<p>«(...) ils ne sont pas décisionnaires (...)»</p> <p>«(...) les modules à compléter sont imposés. (...) »</p>	Motivation des élèves	Parcours individualisés

		b50 Mais ils peuvent se représenter devant le jury autant de fois qu'ils le veulent.			
370 à 378		B50 Alors ça je ne sais pas, non je ne sais pas si il y en a. Je n'ai pas l'impression. Ceux qui sont là viennent vraiment compléter la totalité, mais bon je n'ai pas eu l'occasion d'en discuter. Par contre je pense qu'il y en a qui vont faire ça, ceux qui ont échoué au module, qui ne peuvent plus se représenter puisqu' ils sont au bout. Ils vont le refaire comme cela par la VAE. Cela c'est plutôt pour les élèves qui sont en échec. Parce qu'il y a eu aussi un certain nombre de redoublants dans cette formation est qui ont de nouveau échoué. Donc ils sont au bout, ils ne peuvent plus aller nulle part, et la seule façon de refaire, de pouvoir accéder au diplôme c'est de le refaire par VAE. Donc ceux là, oui mais les autres non. Les VAE qui ont eu, cela pouvait aller de 2 à, même de 1 module à 7 modules, ceux là non ils ont tout fait. Et puis les mentions complémentaires c'est des modules obligatoires.	« (...) viennent vraiment compléter la totalité (...)»	Motivation des élèves	Accompagnement
379 à 380		b51 Oui ils n'ont pas le choix ceux-là. Merci B51 Eh bien voilà je ne sais pas si j'ai répondu à vos questions.			généralités

Analyse entretien Coralie

N° de lignes		Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
2 à 7	<p>c1 Si tu le veux Coralie nous allons parler de la formation liée au dispositif innovant, et j'aurais aimé savoir dans un premier temps comment vous avez organisé votre enseignement pour les modules dont vous aviez la responsabilité ?</p> <p>C1 Alors on a vraiment pris le référentiel qui existait, par rapport à ça, on s'est réparti les heures de cours entre les trois infirmières que nous sommes sur la formation aide-soignante et puis on a fait notre planning en fonction du référentiel et puis de nos possibilités à chacune.</p>	<p>« (...) pris le référentiel (...)»</p> <p>« (...) on s'est réparti les heures (...)».</p> <p>« (...) on a fait notre planning (...)».</p> <p>« (...) en fonction du référentiel</p>	Préparation	Organisation
7 à 9	<p>On a fait également intervenir par exemple là pour le module sept, une personne pour faire une petite initiation à l'informatique, bon parce que aux niveaux des transmissions cela pouvait avoir un intérêt et puis bon ben voilà..</p>	<p>« (...) cela pouvait avoir un intérêt » (...).</p>	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
9 à 13	<p>On a collé au référentiel, on en est pas sorti du tout.</p> <p>c2 Est-ce que vous aviez un projet pédagogique identique à la formation initiale ou est ce que vous aviez un projet pédagogique spécifique ?</p> <p>C2 Non plutôt spécifique</p>	<p>« (...) collé au référentiel (...)».</p> <p>« (...) pas sorti du tout (...)».</p> <p>« (...) plutôt spécifique (...)».</p>	Projet pédagogique	Organisation
13 à à	<p>, dans le sens où nous en formation initiale on ne travaille jamais en</p>	<p>« (...) jamais en modules (...)».</p>	Lié au dispositif	Changement

15	modules. On est plutôt dans la transversalité, donc là on a vraiment fait quelque chose de particulier. (Intrusion d'une classe dans la salle de cours ou nous sommes et obligation de changer de salle).	« (...) quelque chose de particulier (...)». « (...) la transversalité (...)».		
16 à 21	c3 (Reprise) Donc nous en étions à savoir si vous aviez un projet pédagogique spécifique ou un projet pédagogique habituel ? C3 Non non on avait un projet pédagogique spécifique par rapport aux VAE dans le sens où avec nos élèves aides-soignantes habituellement on ne travaille pas par modules mais plutôt dans la transversalité, donc effectivement là il a fallu que l'on fasse quelque chose de vraiment différent. Donc on a fait en fait pour ce qu'on nous demandait c'est-à-dire pour le module sept et le module huit.	« (...) habituellement on ne travaille pas (...)». « (...) quelque chose de vraiment différent (...)».	Projet pédagogique	Organisation
22 à 30	c4 C'est-à-dire qu'est-ce qui était différent ? C4 La façon de travailler par ce que en fait on n'avait pas l'habitude de commencer un module et de le terminer dans le temps qui était donné. Bien sûr au final on fait par rapport au temps qui est imparti pour le module mais on ne le fait jamais à la suite. On avait jamais encore traité le module sept d'un coup. Jusque à présent on traitait le module, par exemple la partie secret professionnel, discrétion professionnelle plutôt avant de partir lors du premier étage, on répartissait les choses un petit peu dans l'année. Quand on a nos autres 'élèves, notre but c'est	« (...) n'avait pas l'habitude (...)». « (...) on ne le fait jamais (...)». « (...) On avait jamais encore (...)». « (...) Jusque à présent (...)». « (...) que cela tienne sur une semaine (...)». « (...) ce que nous avons fait (...)».	Lié au dispositif	Changement

	que effectivement, bien sûr que chaque module soit terminé lorsqu'on fixe les dates d'évaluation et qu'il soit terminé par rapport à des temps de stage, c'est plus nos objectifs, voilà. Donc là il fallait que cela tienne sur une semaine, c'est ce que nous avons fait.			
31 à 39	<p>c5 Est-ce que vous avez rencontré justement par rapport à ça des difficultés spécifiques ?</p> <p>C5 Alors, difficultés spécifiques non, simplement que... Éventuellement on a trouvé cela un petit peu frustrant d'être obligé de leur faire en quelque sorte de leur faire avaler un peu tout le contenu d'un module à la suite plutôt que de répartir sur différents temps, on a trouvé que c'était plus difficile à digérer. Voilà. Mais pour nous après, ma foi... Il n'y a pas eu de problème particulier</p> <p>c6 Donc ça vous fera pas modifier votre façon de fonctionner dans la formation initiale ?</p> <p>C6 À non, non au contraire ! Cela ne peut que la renforcer jusqu'à ce qu'éventuellement on nous oblige à travailler effectivement les modules les uns à la suite des autres. Pour l'instant, non, non cela a plutôt renforcé ce que l'on pensait.</p>	<p>« (...) un petit peu frustrant (...)».</p> <p>« (...) faire avaler (...)».</p> <p>« (...) c'était plus difficile à digérer (...)».</p> <p>« (...) pas eu de problème particulier (...)».</p> <p>« (...) que la renforcer (...)».</p> <p>« (...) plutôt renforcé ce que l'on pensait (...)».</p>	Vécu du formateur	Changement
40 à 45	<p>c7 Et qu'est-ce que tu penses de la mise en place de ce dispositif ?</p> <p>C7 Alors ce que l'on en pense ? Ce que j'en pense ? Ce que j'en pensais cela a évolué entre l'avant, le pendant et l'après. C'est-à-dire que avant j'étais intimement persuadée que on allait faire quelque chose qui allait</p>	<p>« (...) cela a évolué (...)».</p> <p>« (...) j'étais intimement persuadée (...)».</p> <p>« (...) c'est ce qui m'a</p>	Avis formateur	Intérêt du dispositif

	effectivement aider des gens en difficulté, qu'on allait réellement les aider à avoir un diplôme et donc un métier, un emploi on va dire derrière, c'est ce qui m'a motivée, c'est ce qui a motivé l'équipe en fait à s'inscrire dans ce plan.	motivée (...)). « (...) c'est ce qui a motivé l'équipe (...)).		
45 à 53	Pendant que nous y étions je crois que on a pensé qu'éventuellement on était en face de gens qui venaient là parce que on leur devait quelque chose, c'était un dû pour eux et que ils venaient là simplement pour obtenir un papier leur donnant le droit de faire un métier qui allait leur permettre de gagner leur vie. Pas pour tous, bien sûr il y en a certains qui étaient déjà dans la profession et qui venaient vraiment là chercher un savoir, un enseignement, ce n'était vraiment pas la majorité des cas. Pour la plupart, c'était la société qui leur devait, et donc ils étaient là pour prendre ce qu'on leur devait. Alors peut-être est-ce que c'est par ce que le groupe que l'on a eu notamment pour le module huit qui représentait cet état de fait, là c'est vrai en ce moment nous faisons le module sept avec un nouveau groupe qui semble plus posé, alors peut-être que l'on va de nouveau évoluer dans notre façon de penser.	« (...) on leur devait quelque chose (...)). « (...) c'était un dû (...)). « (...) pour obtenir un papier (...)). « (...) chercher un savoir (...)). « (...) la société qui leur devait (...)). « (...) pour prendre ce qu'on leur devait (...)).	Attente des élèves	Accompagnement
53 à 59	C'est vrai que à la fin de la validation du module 8, on s'est réinscrit dans le plan plutôt par rapport à nos collègues qui le faisaient déjà et qu'on ne voulait pas laisser les autres écoles en plan. C'est vrai qu'on en n'a pas tiré beaucoup de choses positives pour nous. c8 Sinon vous étiez prêtes à arrêter ? C8 Disons que cela ne nous avait pas motivé plus que ça. Mais à cause	« (...) plutôt par rapport à nos collègues (...)). « (...) pas laisser les autres écoles (...)). « (...) pas motivé plus que ça (...)). « (...) pas tiré beaucoup de choses	Implication formateur	Pratique professionnelle

	des gens qui étaient en face de nous. Voilà. Bon là c'est vrai que l'on rencontre un public qui est peut-être plus à l'écoute et peut-être plus en demande et c'est vrai que cela remotive un petit peu.	positives (...)). « (...) pas motivé plus que ça (...)). « (...) remotive un petit peu (...)).		
60 à 63	c9 Parce que là tu disais le module huit, mais le module sept vous l'avez fait aussi ; C9 Oui, oui, le module sept aussi, on avait eu un groupe plutôt sympathique. Donc cela s'était bien passé et on était un peu conforté dans ce que l'on faisait. À la suite, on a fait le module 8, la cela nous a, cela nous a vraiment refroidi en disant	« (...) groupe plutôt sympathique (...)). « (...) vraiment refroidi (...)).	Relation pédagogique	Accompagnement
63 à 66	on va diplômé des gens, participer à diplômé des gens qui éventuellement ne sont là que pour prendre quelque chose qu'on leur doit et derrière ils vont avoir un métier mais simplement pour gagner de l'argent. On pense quand même que ce n'est pas un métier que l'on fait par hasard et que l'on ne fait pas n'importe comment...	« (...) va diplômé des gens (...)). « (...) On pense quand même (...)). « (...) pas n'importe comment (...)).	Implication formateur	Pratique professionnelle
67 à 72	c10 Vous ne sentiez pas des valeurs derrière ? C10 À non ! Pas pour la majorité des gens qui étaient présents lors de la validation de ce module. Non, non leurs valeurs c'était j'essaye de rentrer le plus tard possible pour sortir le plus tôt possible et qu'on me laisse tranquille, que j'ai mon papier à la fin du truc et point final. Pour la majorité, encore une fois pas pour tous. C'était pour la grande majorité mais c'est vrai que cela a donné... Il y avait une agressivité	« (...) rentrer le plus tard (...)). « (...) sortir le plus tôt (...)). « (...) laisse tranquille (...)). « (...) papier à la fin (...)).	Motivation élèves	Accompagnement

	dans ce groupe qui était pénible. Voilà.			
73 à 78	<p>c11 Comment vous avez pratiqué pour aider ces élèves à acquérir la compétence justement ?</p> <p>C11 On a essayé de les accompagner, c'est-à-dire leur faire bien sûr les cours qui étaient donnés par le référentiel, par le programme et également, de leur dire plus particulièrement ce qu'il allait falloir qu'ils travaillent pour pouvoir effectivement valider et essayer d'avoir un accompagnement un peu plus serré en leur disant eh bien voilà : on est plus dans de l'information, on est plus dans des choses à retenir. Qu'est-ce qui est important, qu'est-ce qui l'est moins.</p>	<p>« (...) de les accompagner (...)».</p> <p>« (...) accompagnement un peu plus serré (...)».</p> <p>« (...) plus particulièrement(...)».</p> <p>« (...) des choses à retenir(...)».</p> <p>« (...) ce qui est important(...)».</p>	Suivi pédagogique	Accompagnement
78 à 82	<p>Parce que bon, c'est vrai que d'un autre côté il fallait prendre en considération que c'était des gens qui n'étaient pas venus à l'école depuis longtemps. Qui avaient un niveau de connaissance parfois très très faible, et bon, pour qui ne serait-ce que la prise de notes était vraiment difficile, même la prise de notes sous la dictée c'était difficile. Donc on a senti qu'il fallait effectivement qu'on les encadre plus et puis qu'on soit à l'écoute de leurs demandes personnelles. En dehors des cours.</p>	<p>«(...) prendre en considération (...)».</p> <p>« (...) on a senti (...)».</p> <p>« (...) qu'on les encadre plus (...)».</p> <p>« (...) qu'on soit à l'écoute (...)».</p> <p>« (...) En dehors des cours (...)».</p>	Difficultés des élèves	Accompagnement
83 à 86	<p>c12 Les demandes personnelles ?</p> <p>C12 Oui. Surtout avec le premier groupe, avec le module sept, effectivement à la fin des cours ils venaient poser des questions, ou des questions sur autre chose, mais on sentait qu'il y avait</p>	<p>« (...) on sentait (...)».</p> <p>«(...) une demande particulière (...)».</p> <p>« (...) des accompagner comme</p>	Attentes des élèves	Accompagnement

	effectivement eu une demande particulière	ça (...)). « (...) En les suivant (...)».		
86 à 93	<p>Donc on a essayé des accompagner comme ça. En les suivant en fait.</p> <p>c13 Et est-ce que vous avez été amenées à aborder des compétences autres que les compétences dont vous aviez la charge ?</p> <p>C13 À préciser peut-être des choses. Préciser des choses liées à un manque éventuellement. Préciser des choses, reprendre des choses. Quand je dis reprendre, cela ne veut pas dire que ce n'a pas été fait correctement sur les autres modules. Tout simplement au niveau des besoins personnels de ces gens-là, eh bien oui parce qu'effectivement ils n'avaient pas fait les autres modules et n'avaient pas eu d'enseignement avant.</p>	<p>« (...) En les suivant (...)».</p> <p>« (...) Préciser des choses (...) »</p> <p>« (...) un manque (...)».</p> <p>« (...) reprendre des choses (...)».</p> <p>« (...) des besoins personnels (...)».</p>	Suivi pédagogique	Accompagnement
94 à 97	<p>c14 Et c'était quoi ce public essentiellement ?</p> <p>C14 Essentiellement quand même des gens qui étaient là plutôt en passerelle que réellement en VAE ; et donc que chez les gens plutôt en passerelle, on n'avait justement l'impression de ce dû. Chez les gens qui étaient purement en VAE, il y a quand même une connaissance de la profession</p>	<p>« (...) des besoins personnels (...)».</p> <p>« (...) en VAE (...)».</p>	Hétérogénéité	Parcours individualisés
97 à 101	<p>et donc les demandes n'étaient pas les mêmes. Les attentes n'étaient pas les mêmes. Donc plus une attente d'un diplôme, on est d'accord, mais aussi une attente de connaissances. Plus particulièrement pour les gens en VAE. Mais bon... Les gens en passerelle on a senti qu'ils venaient</p>	<p>« (...) Les attentes (...)».</p> <p>« (...) attente d'un diplôme (...)».</p> <p>«(...) attente de</p>	Attente des élèves	Accompagnement

	là parce qu'ils étaient plus sûrs d'avoir un emploi rémunéré et un emploi stable.	connaissances (...). « (...) un emploi rémunéré (...)».		
102 à 103	c15 Et en passerelle c'était quels diplômes ? C15 Pas mal d'assistantes de vie et d'ambulanciers.	« (...) d'assistantes de vie (...). « (...) d'ambulanciers (...)».	Hétérogénéité	Parcours individualisés
103 à 106	Voilà. Et c'est vrai que des gens quand même avec un niveau bas, un niveau de formation bas. Donc difficile pour eux effectivement. Je pense que mine de rien, cela a été pour eux quelque chose de très difficile pour toute cette formation. Surtout qu'elle s'est enchaînée quand.... IL y avait déjà une fatigue physique réelle	« (...) avec un niveau bas (...). « (...) difficile pour eux (...). «(...) une fatigue physique réelle (...).».	Difficulté des élèves	Accompagnement
106 à 107	parce que c'est vrai qu'il y en avait un certain nombre qui venait quand même de loin.	« (...) de loin (...)».	Eloignement géographique	Accompagnement
107 à 109	Difficultés de se retrouver assis sur une chaise 35 heures par semaine, d'apprendre des cours, de comprendre des cours, de suivre en cours et puis, et puis pour ceux qui étaient en passerelle	« (...) Difficultés de se retrouver assis (...). « (...) d'apprendre des cours (...). «(...) de comprendre des cours (...). « (...) de suivre en cours(...)».	Difficulté des élèves	Accompagnement
109 à 110	, la motivation à mon avis était plus poussée par les besoins de la vie que par les besoins de concrétiser vraiment quelque chose. Voilà.	« (...) besoins de la vie (...)».	Motivation des élèves	Accompagnement

111 à 114	<p>c16 La motivation, elle était là, mais pas forcément..</p> <p>C16 Pas forcément celle qu'on n'attendait. Ce que l'on peut éventuellement retrouver en formation initiale. On a souvent quand même des élèves qui veulent avoir un métier, mais un métier qui, qu'ils ont choisi, un métier qui leur plaît. Là, on était plus dans du nourricier</p>	<p>« (...) celle qu'on n'attendait (...)».</p> <p>« (...) on était plus dans du nourricier (...)».</p>		
114 à 116	<p>....Moi J'ai ressenti ça un peu comme ça. Est-ce que ils s'étaient posé avant les bonnes questions, savoir pourquoi faire ce métier et ainsi de suite, je n'en suis pas complètement persuadée.</p>	<p>« (...) J'ai ressenti ça (...)».</p>	Avis formateur	Intérêt dispositif
117 à 125	<p>c17 La moyenne d'âge, c'était élevé ou non plutôt des jeunes ?</p> <p>C17 Non, non. On était plutôt dans des gens déjà mûrs. Je ne sais pas, on n'a pas fait la moyenne d'âge, mais je dirais bien qu'on n'était dans du 35- 40 ans.</p> <p>c18 Ce sont des personnes qui ont déjà une expérience professionnelle...</p> <p>C18 Oui oui, une expérience professionnelle tout à fait,</p> <p>c19 Et qui viennent avoir une certification.</p> <p>C19 Oui oui Alors celles qui étaient en VAE, parce que c'était quand même essentiellement des femmes, celles qui étaient en VAE effectivement elles avaient une expérience professionnelle qui pour certaines était quand même intéressante, et au niveau des passerelles, ma foi, quand même moins intéressant.</p>	<p>« (...) gens déjà mûrs (...)».</p> <p>«(...) une expérience professionnelle (...)».</p> <p>« (...) en VAE (...)».</p> <p>«(...) essentiellement des femmes (...)».</p> <p>« (...) des passerelles (...)».</p>	Hétérogénéité	Parcours individualisés

126 à 133	<p>c20 Est-ce que vous avez fait du suivi pédagogique ?</p> <p>C20 Individuel ?, Non. Juste à la demande. C'est-à-dire, si quelqu'un venait nous voir, bien sûr on répondait aux questions et aux demandes. Ensuite sur une semaine on n'a pas pu voir les gens, les recevoir, les convoquer ainsi de suite, pour qu'il y ait un suivi pédagogique parce que on les a eu deux fois une semaine, il y en a qu'on n'a vu qu'une semaine. Donc non sur une semaine...</p> <p>c21 Est-ce ce qu'il y a eu une demande de leur part ?</p> <p>C21 Non non. Il y avait pour certaines une demande d'encadrement supplémentaire et une demande d'aide mais point, on n'a pas senti autre chose.</p>	<p>« (...) on répondait aux questions (...)).</p> <p>« (...) aux demandes (...)).</p> <p>« (...) on n'a pas pu voir les gens (...)).</p> <p>« (...) les recevoir (...)).</p> <p>« (...) les convoquer (...)).</p> <p>« (...) demande d'encadrement supplémentaire (...)).</p> <p>« (...) une demande d'aide (...)).</p>	Suivi pédagogique	Accompagnement
134 à 138	<p>c22 Et les demandes extra scolaires ?</p> <p>C22 C'est-à-dire ?</p> <p>c23 Par rapport à l'organisation, par rapport à la façon de travailler ?</p> <p>C23 Oui peut-être un petit peu pour certaines qui étaient vraiment perdues dans l'apprentissage. Oui peut-être que de la méthodologie, on va dire d'une façon globale, cela aurait peut-être été quelque chose de nécessaire.</p>	<p>« (...) vraiment perdues dans l'apprentissage (...)).</p>	Difficulté des élèves	Accompagnement
139 à 142	<p>Oui il y avait pour certaines personnes de la demande.</p> <p>c24 De quel ordre ?</p>	<p>« (...) de la demande (...)).</p> <p>(...) « Savoir comment</p>	Attente des élèves	Accompagnement

	C24 Savoir comment s'organiser tout simplement. On était vraiment dans du B-A BA. Ce que l'on peut comprendre. Prendre des cours cela ne me paraît pas complètement évident.	s'organiser (...).		
143 à 154	<p>c25 Et les conditions matérielles, est-ce que elles ont été modifiées ?</p> <p>C25 C'est-à-dire ?</p> <p>c26 C'est-à-dire tout ce qui est, pour leurs déplacements, pour se nourrir. Parce qu'il y en a qui venaient de loin.</p> <p>C26 Oui.</p> <p>c27 Est-ce-qu 'il y a eu une influence sur l'organisation, est-ce que vous en avez tenu compte ?</p> <p>C27 Euh..... Non. Non. On leur a juste proposé au niveau de la restauration de 12:00, ce qu'on pouvait leur proposer, là nous ici. Après, non ma foi, les horaires que nous avons proposés On avait proposé la restauration à X. qui ne nous avait pas dit, non cela ne pourra pas aller par rapport à différentes choses. Et on n'a pas eu de retards particuliers, on n'a pas eu de personnes qui se soient particulièrement plaintes. Donc on s'est dit que cela devrait théoriquement aller. Lorsque on a fait le bilan de stage, on nous a rien dit de particulier..</p>	<p>« (...) la restauration (...)».</p> <p>« (...) les horaires(...)».</p> <p>« (...) pas eu de retards (...)».</p>	Difficultés matérielles	Organisation
155 à 159	<p>c28 Donc ils étaient plutôt satisfaits ?</p> <p>C28 À priori Oui, de l'accueil qu'elles avaient reçu oui. Effectivement, elles ont trouvé au niveau de la restauration du 12:00, c'était un peu</p>	<p>« (...) plutôt satisfaits (...)».</p> <p>« (...) Oui, de l'accueil (...)».</p>	Reproches des élèves	Accompagnement

	léger parce que l'on n'avait pas réellement de lieu à leur proposer, gratuit on va dire, mais bon, malheureusement on ne pourra pas s'améliorer. Nous on pouvait leur faire des propositions, après elles en disposaient et puis voilà.	« (...) de lieu à leur proposer (...)».		
160 à 165	<p>c29 Au niveau des évaluations et des résultats est-ce que il y a eu une différence entre la formation initiale et la formation comme ça, le dispositif ?</p> <p>C29 Les résultats étaient alors, sur le module 7, on a eu combien ? On devait avoir, on avait 17 personnes je crois, il y en a qu'une qui n'a pas validé après rattrapage. Il n'y en a qu'une qui n'a pas validé. Et sur le module, le huit, en définitive il y avait 33 participants et après rattrapage il n'y en a qu'une, il y en a deux qui n'ont pas validé. Une qui n'a pas validé ni le module sept ni le module huit.</p>	<p>« (...) qu'une qui n'a pas validé(...)».</p> <p>« (...) deux qui n'ont pas validé (...)».</p> <p>« (...) problème de Français (...)».</p> <p>« (...) non maîtrise du français (...)».</p> <p>« (...) pas un problème de travail(...)».</p> <p>« (...) était malade (...)».</p>	Résultats des élèves	Parcours individualisés
165 à 168	Cette dame c'était un problème de Français et non pas un problème, enfin, on va dire c'était une non maîtrise du français écrit, mais pas un problème de travail ni rien du tout. L'autre personne, en fait elle ne l'a pas eu par ce que en fait au rattrapage elle était malade. Donc ce n'est pas de chance pour elle.	« (...) non maîtrise du français (...)».	Difficulté des élèves	Accompagnement
168 à 170	Autrement les résultats n'étaient pas automatiquement très très élevés. Mais on n'a pas remarqué une très grosse différence entre nos....	« (...) pas automatiquement très très élevés (...)».	Résultats des élèves	Parcours individualisés

	Celles qui sont en formation initiale et les autres			
170 à 173	Peut-être que nous on a tenu compte par exemple de leurs difficultés de rédaction en français. Que l'on a noté effectivement plus le fond que la forme. Est-ce que on a eu raison, est-ce qu'on a eu tort ? Je ne sais pas. Mais bon... C'est vrai qu'on a surtout tenu compte de ce qu'il y avait dans les copies et pas la façon dont c'était rédigé.	« (...) on a tenu compte (...)». « (...) qu'on a surtout tenu compte (...)».	Retour réflexif	Pratique professionnelle
174 à 178	c30 Si je comprends bien, vous aviez changé les critères. C30 Non non non. On n'avait pas changé les critères. Simplement que quand une phrase n'est pas complètement française, il y a deux façons de voir les choses : soit on la comprend pas parce que on ne veut pas la comprendre ou on la comprend par ce que elle est quand même compréhensible et puis voilà. Même si elle n'est pas super bien rédigée. On n'a pas changé nos critères.	« (...) pas changé les critères (...)». « (...) deux façons de voir les choses (...)». « (...) On n'a pas changé nos critères (...)».	Difficulté des élèves	Accompagnement
179 à 183	c31 Changer les critères, c'est-à-dire en formation initiale ou vous auriez eu un niveau d'exigences plus élevé ? Par rapport à ça ? C31 Non par ce que, on s'aperçoit que d'années en années, nos élèves en formation initiale il y a un niveau de français largement en baisse et que donc si on notait le français, je pense qu'il n'y en aurait pas beaucoup qui seraient diplômés.			Généralités
184 à 187	c32 Donc on ne peut pas dire qu'il y a eu de différence. C32 Non non non. On a vraiment fait nos dévaluations, quand on a préparé nos évaluations on a vraiment cadré sur ce que on faisait	« (...) on a vraiment cadré sur ce que on faisait d'habitude (...)». « (...) les mêmes personnes qui ont	Préparation	Organisation

	d'habitude, et quand on a corrigé, ce sont les mêmes personnes qui ont corrigé que d'habitude, je ne pense pas que l'on ait changé nos critères.	corrigé (...).		
188 à 189	c33 donc le résultat est vraiment comparable ? c33 oui oui tout à fait.	« (...) le résultat est vraiment comparable (...). « (...) Oui oui tout à fait (...).	Résultats des élèves	Parcours individualisés
190 à 195	c34 Comme quoi c'est possible d'accéder à un diplôme en venant juste prendre un module par-ci par-là. C34 Bien sûr, d'accéder au diplôme de toutes façons, vu la façon dont c'est organisé les études cela me semble tout à fait possible. Maintenant est-ce que après on aura acquis, les gens auront acquis comment dirais-je ? La philosophie du diplôme, ça je n'en suis pas persuadée. La philosophie de la profession on va dire. Mais le diplôme oui bien sûr.	« (...) d'accéder au diplôme (...).	Avis du formateur	Intérêt du dispositif
195 à 198	Est-ce ce que, de toute façon en formation initiale actuellement on note bien des actions les unes après les autres mais on ne tient pas compte de savoir si tout cela est cohérent. Par ce que quand on va faire une MSP, un coup on note un truc, un coup on note autre chose. Donc après est-ce que, est-ce que tout cela est bien cohérent dans la tête de nos élèves, cela reste à voir.			Généralités
199 à 208	c35 Le fait qu'il n'y ait pas de stages associés à ces deux modules vous a posé des difficultés ? C35(silence)	« (...) on a quand même pu se rattacher à ça (...).	Difficultés liées au dispositif	Organisation

	<p>c36 Par rapport à quoi vous pouviez faire une analyse de pratiques ?</p> <p>C36 Par rapport à leur expérience. Pour certaines très facilement, pour bien sûr celles qui n'avaient éventuellement fait que du domicile comme les assistantes de vie, l'affaire était quand même plus délicate. Si ce n'est que l'année dernière pour le module sept et pour le module huit, nous passions quand même dans les derniers, donc un certain nombre même si professionnellement ils n'avaient pas travaillé en structures ils avaient quand même fait un certain nombre de stages. Donc on a quand même pu se rattacher à ça.</p> <p>c37 Vous avez utilisé les, les autres stages.</p> <p>C37 Oui tout à fait.</p>			
209 à 215	<p>c38 Et quel est le retour qu'ils vous ont donné ? Aussi bien les deux groupes, le sept et le huit en bilan ?</p> <p>C38 Eh bien, satisfaites de la formation qu'on leur avait apportée et de l'accompagnement qu'on avait pu leur apporter. Point c'est tout.</p> <p>c39 Et l'accompagnement c'est-à-dire ?</p> <p>C39 C'est-à-dire notre façon de répondre à leurs questions, de les voir en dehors des cours lorsque il y avait besoin, de leur indiquer un peu plus au niveau des cours ce qu'il fallait vraiment retenir, ce qui était un peu plus de l'information et ainsi de suite.</p>	<p>« (...) satisfaites de la formation (...) ».</p> <p>« (...) et de l'accompagnement (...) ».</p> <p>« (...) notre façon de répondre à leurs questions (...) ».</p> <p>« (...) de les voir en dehors des cours (...) ».</p> <p>« (...) besoin (...) ».</p>	Avis des élèves	Intérêt du dispositif

		« (...) de leur indiquer (...)».		
216 à 224	<p>c40 Vous leur faisiez les cours sous forme de papier, sous forme de PowerPoint ?</p> <p>C40 Sous forme de papier. Déjà dans les trois enseignantes nous ne travaillons pas automatiquement toutes les trois de la même façon. Moi j'ai plus l'habitude de donner en fait, de donner mes cours tels que, c'est-à-dire qu'ils ont toute la trace écrite. Et ils ont des trous à l'intérieur, ils ont des fiches qu'ils complètent au fur et à mesure des cours et je leur dicte ce qu'ils doivent, ce qu'ils doivent noter et retenir. J'ai une autre collègue qui sera plus dans la prise de notes et là elle s'est aperçue que c'était un peu plus difficile, donc effectivement elle a plus dicté aussi. Donc voilà.</p> <p>c41 Pas de visuel ?</p> <p>C41 Éventuellement sous forme de projecteur pour certaines choses mais c'est tout, et voilà.</p>	<p>« (...) nous ne travaillons pas automatiquement toutes les trois de la même façon (...)».</p> <p>« (...) Moi j'ai plus l'habitude (...)».</p> <p>« (...) une autre collègue qui sera plus (...) »</p>	Moyens pédagogiques	Pratique professionnelle
225 à 227	<p>c42 Et cela ils ont apprécié de pouvoir avoir le support écrit ?</p> <p>C42 Oui je pense. Je pense. Je pense. Parce que on s'est quand même aperçu que pour certaines c'était très très difficile de prendre même sous la dictée.</p>	« (...) très très difficile(...)».	Difficulté des élèves	Accompagnement
228 à 230	<p>c43 Et cela en formation initiale vous le faites aussi ?</p> <p>C43 Oui en fait je fais de la même façon. Si ce n'est que éventuellement j'en écris moins que ce que là j'avais déjà écrit, et puis</p>			Généralités

	la dictée est plus facile on va dire.			
231 à 243	<p>c44 Est-ce que vous avez fait des évaluations pour voir... Des évaluations formatives ?</p> <p>C44 Non...sur une semaine pas de formative.</p> <p>c45 C'est-à-dire que vous avez eu directement l'évaluation normative sans exemple..</p> <p>C45 À non ! Attends.. Les exemples, des exemples il y en a eu. Des exemples, on va dire, ce qu'on pourrait appeler des travaux dirigés, oh oui cela il y en a eu énormément. Surtout pour le module sept et le module huit, au niveau des transmissions, il est évident qu'on n'allait pas leur donner le cours et pas leur faire faire d'exemples. Je veux dire on n'a pas réellement fait une, enfin pour nous une évaluation formative c'est vraiment donné un travail identique à la virgule à l'évaluation sommative, si ce n'est qu'on va pas la noter et qu'on va faire une correction ensemble. Voilà. On va dire que dans ce cas là il est n'y a pas eu de faites, mais pour nous ou ça ne portait pas ce nom-là. Il y a eu effectivement des travaux pour les orienter surtout au niveau des transmissions. Il n'y a pas eu de question posée sur chaque cours, parce que ça on n'avait pas le temps, mais après oui au niveau des transmissions et de l'organisation du travail pour le module huit ça il y a eu effectivement, on va dire, des répétitions. Voilà.</p>	<p>« (...) des exemples (...)».</p> <p>« (...) des travaux dirigés (...)».</p> <p>« (...) des travaux pour les orienter(...)».</p> <p>« (...) des répétitions (...)».</p>	Moyen pédagogique	Pratique professionnelle
244 à	c46 Il n'y a pas eu de surprise ?	« (...) qui était surpris (...)».	Suivi pédagogique	Accompagnement

245	C46 Non non non. Non non non. Celui qui était surpris, c'est vraiment qu'il voulait être surpris.			
246 à 253	<p>c47 Et vous le faites aussi en formation initiale ?</p> <p>C47 Bien sûr. Oui oui oui. De toute façon on fait aussi des évaluations formatives en formation initiale plus que là on pouvait faire parce que, compte tenu que effectivement on travaille pas automatiquement en modulaire complet, cela nous est beaucoup plus facile. Mais alors, après on a chacune nos techniques. Il y en a qui font par exemple en arrivant à chaque cours, sur le cours d'avant, j'aurais plutôt tendance à dire tel jour on fera une évaluation formative sur là ce qu'on vient de faire sur tel et tel point. Chacune a sa technique, ça permet aux élèves de ne pas s'ennuyer en cours en ayant toujours la même chose. Oui oui théoriquement on fait pas mal de formatives.</p>	<p>« (...) modulaire complet(...)».</p> <p>« (...) beaucoup plus facile (...)».</p>	Difficultés liées au dispositif	Organisation
254 à 267	<p>c48 Est-ce qu'il y a eu, vous avez constaté de l'entraide entre eux ou entre elles ?</p> <p>C48 Alors oui pour certaines. Déjà au niveau de la prise de notes, où elles montraient effectivement ce qu'elles avaient déjà écrit à leurs voisines. Après est-ce que elles ont travaillé ensemble, oui on a le sentiment qu'il y en a qui travaillaient à deux mais qui souvent se connaissaient déjà avant. Voilà. Après pour le reste sur une semaine on a pas eu le temps de se rendre compte.</p> <p>c49 Ce n'était pas flagrant ?</p>	<p>«(...) elles montraient effectivement (...)».</p> <p>« (...) travaillé ensemble (...)».</p> <p>« (...) travaillaient à deux (...)».</p> <p>«(...) une très grosse participation (...)».</p> <p>« (...) il y avait une participation (...)».</p>	Comportement élèves	Dynamique de groupe

	<p>C49 Non.</p> <p>c50 Et au niveau dynamique de groupe, est-ce qu'il y a eu une dynamique de groupe de créée ?</p> <p>C50 Alors au niveau du module sept, oui il y avait une très grosse participation qui était intéressante. Au niveau du module huit il y avait une participation qui était plus dans essayer de coincer un peu, une certaine agressivité permanente, on avait l'impression qu'ils voulaient systématiquement contester ce que on était en train de dire. Bon effectivement au bout de deux jours c'est un peu tombé à plat, mais on a réussi à arriver là où on voulait en arriver, mais c'est vrai que c'était une dynamique de groupe plutôt négative au niveau du module huit alors que c'était plutôt positif au niveau du module sept.</p>	<p>« (...) essayer de coincer (...)».</p> <p>« (...) agressivité permanente (...)».</p> <p>« (...) contester (...)».</p> <p>« (...) dynamique de groupe plutôt négative (...)».</p> <p>« (...) plutôt positif (...)».</p>		
268 à 274	<p>c51 Ils étaient beaucoup plus nombreux au niveau du module huit ?</p> <p>C51 Oui oui oui. À mon avis c'était pas le nombre c'était les participants. Il y avait un certain noyau de participants dans le module huit qui faisait que ça rendait le groupe antipathique.</p> <p>c52 Et c'est là qu'il y avait beaucoup de passerelles ?</p> <p>C52 Oui effectivement dans le module huit il y avait beaucoup de passerelles.</p> <p>c53 Ce qui corrobore l'ensemble de ce qui a été dit au départ ?</p> <p>C53 Je pense. On n'a pas fait d'études approfondies là-dessus, mais là</p>	<p>« (...) pas le nombre (...)».</p> <p>« (...) noyau de participants (...)».</p>	Dimension du groupe	Organisation

	comme ça j'aurais envie de le dire.			
275 à 281	<p>c54 Et donc par rapport à la différence entre la formation initiale et la formation en cursus partiel, quel serait ces plus grosses différences que vous auriez notées ?</p> <p>C54 Eh bien le fait de déjà que.... En formation initiale on a aussi des gens qui viennent d'horizons différents, ça c'est clair, mais je pense que c'est la motivation qui fait la différence. En formation initiale les gens savent pourquoi ils sont là et où ils vont, à quelque chose près. Là ils étaient là mais... On avait l'impression qu'ils ne savaient pas trop, il y avait un certain nombre qui ne savait pas si après ils allaient travailler dans la profession. Donc qu'est-ce qu'ils faisaient là ?</p>	<p>« (...) la motivation qui fait la différence (...)».</p> <p>« (...) qu'est-ce qu'ils faisaient là ? (...)».</p>	Motivation des élèves	Accompagnement
282 à 292	<p>c55 C'est étrange quand même ?</p> <p>C55 Oui on a trouvé aussi. On a trouvé que c'était étrange déjà dans la démarche et même dans l'utilisation des deniers publics.</p> <p>c56 Ils venaient chercher le diplôme sans forcément...</p> <p>C56 Àh oui oui ! Oui oui. Pour certains. Pour la majorité, n'exagérons pas quand même. Mais pour certains oui. Oui, elles ne savaient manifestement pas dans le tour de table qu'on a pu faire. Après... Peut-être qu'il aurait fallu creuser plus, mais qu'est ce qu'ils venaient faire là ?</p> <p>c57 C'est la plus grosse différence quoi ?</p> <p>C57 Oui je pense parce qu'en formation initiale, en général elles</p>			Généralités

	veulent toutes travailler et à l'issue du diplôme elles travaillent toutes. Alors après, il y en a peut-être qui vont s'arrêter parce que elles vont avoir des enfants, une vie familiale, etc., mais cela c'est autre chose.			
292 à 298	<p>Alors que là on n'a pas eu ce sentiment-là. Du reste il y en a qui se sont clairement exprimées en disant qu'elles ne savaient pas ce qu'elles feraient après. Donc effectivement on peut se poser des questions.</p> <p>c58 Vous les avez interpellées là-dessus ?</p> <p>C58 Non. On a fait un tour de table pour savoir ce qu'il en était mais point. Comme après cela n'est pas revenu au niveau du bilan, c'est vrai que on les aurait peut-être plus interpellées après au niveau du bilan, mais bon... Le bilan a été assez rapide.</p>	« (...) qu'elles ne savaient pas(...)».	Motivation des élèves	Accompagnement
299 à 306	<p>c59 Et au niveau du bilan général, qu'est-ce qu'il en est ressorti ?</p> <p>C49 Il n'y a pas eu de bilan général, j'ai pas l'impression ou alors j'ai raté quelque chose. Un bilan général, il y a eu un bilan général ? Je crois pas. Non. Non il ne me semble pas.</p> <p>c60 Parce que il a dû y avoir une réunion malgré tout pour savoir comment on se réorganisait..</p> <p>C60 Ça oui ! Effectivement ! Effectivement il y a eu cette réunion là. Mais le bilan, est-ce que le bilan était encore faisable à ce moment là ? Est-ce qu'on avait fini ? Je ne sais pas si on avait tout fini quand on a fait cette réunion. Au niveau des dates, j'avoue que je ne sais plus bien. Mais je crois qu'on n'avait pas tout fini et que donc on ne pouvait pas</p>	<p>« (...) pas eu de bilan général (...)».</p> <p>« (...) ou alors j'ai raté quelque chose (...)».</p> <p>« (...) Je crois pas (...)».</p> <p>« (...) il ne me semble pas (...)».</p>	Bilan de la formation	Organisation

	avoir un bilan réel. Tout n'était pas fini.			
306 à 313	<p>Donc là il me semble, là j'ai eu deux ou trois informations je crois qu'il y a quand même eu 40, je ne sais plus combien de diplômés réellement, 40 quelque chose mais je ne sais plus.</p> <p>c61 Oui j'ai eu des chiffres aussi, le je les ai plus, mais c'était..</p> <p>C61 C'était 40 quelque chose. C'était plutôt positif quand même. Surtout que dans ceux qui n'avaient pas été diplômés, il y en a qui n'avaient pas fini la formation. Donc, hein bon .. Deux qui avaient abandonné abandonner. Certains qui avaient suspendu en disant : « on en a fait une parti, on finira après ». Donc non j'ai trouvé que c'était plutôt positif au niveau des chiffres quand même.</p>	<p>« (...) combien de diplômés réellement (...)».</p> <p>« (...) C'était plutôt positif (...)».</p> <p>« (...) positif au niveau des chiffres (...)».</p>	Résultats des élèves	Parcours individualisés
314 à 333	<p>c62 Est-ce que c'est quelque chose qui a manqué le bilan ? Global ?</p> <p>C62 Peut-être que cela nous aurait remotivé. En fait de savoir plutôt qu'il y en avait un certain nombre qui avait effectivement réussi cela peut être motivant. Et puis moi ce que j'aimerais bien savoir, pas automatiquement là maintenant, mais c'est combien vont travailler réellement avec ce diplôme. Savoir si on a pas fait que donner un diplôme, comme ça, savoir si on a réellement formé des professionnels.</p> <p>c63 C'est important ?</p> <p>C63 Oui. Oui je trouve que c'est important. Par ce que j'ai pas envie de perdre mon temps entre guillemets à juste participer à adonner des diplômes. J'ai envie de former des gens qui vont s'en servir après.</p>	<p>«(...) cela nous aurait remotivé (...)».</p> <p>« (...) cela peut être motivant (...)».</p> <p>« (...) j'aimerais bien savoir (...)».</p> <p>«(...) que donner un diplôme (...)».</p> <p>«(...) formé des professionnels (...)».</p> <p>« (...) c'est important (...)».</p> <p>« (...) J'ai envie de former (...)».</p> <p>« (...) ça ne m'intéresse pas plus</p>	Implication formateur	Pratique professionnelle

	<p>Autrement ça ne m'intéresse pas plus que ça. (rire) j'ai pas envie de faire de la formation pour faire de la formation.</p> <p>c64 Il y a autre chose derrière ?</p> <p>C64 Oui il y a autre chose derrière. Il y a ce que l'on va en faire.</p> <p>c65 Par ce que la formation finalement c'est ton métier ?</p> <p>C65 Mon premier métier, c'est pas la formation ! (rire)</p> <p>c66 Et cela a un impact fort ça le premier métier ?</p> <p>C66 Oui je pense. Dans notre façon d'enseigner oui. Oui parce que on sait de quoi on parle et on sait pourquoi on y va. Je pense que oui cela a quand même un impact.</p> <p>c67 Donc l'enseignante est encore soignante ?</p> <p>C67 Oh l'est bien certainement. Est-ce que on arrive à ne plus jamais être soignante ? Je ne sais pas. (rire)</p> <p>c68 Non mais c'est important..</p> <p>C68 Oui oui oui, oui oui tout à fait. Oui oui</p>	<p>que ça (...)).</p> <p>« (...) pas envie de faire de la formation pour faire de la formation. (...)).</p> <p>« (...) a autre chose derrière (...)).</p> <p>«(...) on sait de quoi on parle (...)).</p> <p>«(...) on sait pourquoi on y va (...)).</p> <p>« (...) plus jamais être soignante ? (...)).</p>		
334 à 335	<p>c69 je te remercie.</p> <p>C69 De rien.</p>			Généralités

Grille de synthèse : Organisation

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Préparation	<p>A1, (8), « (...) Donc elles ont doublement programmé (...) ».</p> <p>A1, (8 à 9), « (...) Par contre il y a eu quand même un temps qui a été un temps de re-préparation du module.(...) »</p> <p>A1, (12 à 13), « (...) on avait fait le choix par exemple qu'ils soient sur le module 1 et qui n'apparaissent pas dans notre module 3 à nous. Donc il a fallu que ces éléments là, on restructure un petit peu le module(...) »</p> <p>A1,(19 à 20), « (...) Tous les intervenants extérieurs, ils ont été programmés en double d'emblée, ce qui a ré éviter du travail (...) »</p> <p>A1, (39 à 40), « (...) Il y a un truc qu'on n'avait pas pensé, en fait, ils nous l'on dit mais qu'en synthèse du module, c'était que notamment ils ne se connaissaient pas tous (...) »</p>	<p>B2, (8 à 9), « (...) donc moi j'ai organisé ce module un petit peu comme on organise la formation de base sauf que dans la formation de base on mixait un petit peu les modules (...) ».</p> <p>B2, (11), « (...) Là j'ai vraiment pris le référentiel module 2 (...) ».</p> <p>B2, (15 à 18), « (...) Donc j'ai monté un petit peu, je me suis dit que je me réservais une partie de l'enseignement. J'ai pris une partie de l'anatomie, physiologie, une partie de la symptomatologie et du vocabulaire médical également. Et le restant, eh bien j'ai demandé à mes collègues de le faire, donc par appareil, on a procédé par appareil. Donc chacune a fait un appareil (...) ».</p> <p>B2, (19), « (...) Après j'ai réparti les heures, de façon à ce que ce ne soit pas trop rébarbatif (...) ».</p> <p>B2, (22 à 23), « (...) Donc j'ai essayé de</p>	<p>C1, (5 à 7) « (...) Alors on a vraiment pris le référentiel qui existait, par rapport à ça, on s'est réparti les heures de cours entre les trois infirmières (...) et puis on a fait notre planning en fonction du référentiel et puis de nos possibilités à chacune (...) ».</p> <p>C1, (9 à 10), « (...) On a collé au référentiel, on en est pas sorti du tout (...) ».</p> <p>C32, (185 à 187), « (...) quand on a préparé nos évaluations on a vraiment cadré sur ce que on faisait d'habitude, et quand on a corrigé, ce sont les mêmes personnes qui ont corrigé que d'habitude, je ne pense pas que l'on ait changé nos critères (...) ».</p>

		<p>mixer un petit peu anatomie symptomatologie vocabulaire médical. On a essayé de mixer un petit peu tout ça pour arriver à ce que ce ne soit pas trop rébarbatif(...) ».</p> <p>B7, (51 à 52), « (...) C'est un module qui finalement, non ça ne demande pas une organisation extraordinaire, c'est vraiment un module très concentré que je dirais (...) ».</p> <p>B14, (94 à 96), « (...) c'est de faire ça sous forme plus interactive, plus ludique. (...)On va essayer de monter ça de façon un peu plus, que cela soit un peu plus attrayant(...) ».</p>	
Dimension du groupe	<p>A10, (60 à 62, « (...) parce qu'ils étaient quand même nombreux.. ils étaient 35 je crois, quelque chose comme ça... donc c'est vrai, du coup ils ne pouvaient pas aller vraiment tous les uns vers les autres.. C'était un peu plus compliquer à 35 que si c'était un groupe de 15...()</p> <p>A29, (131 à 132), « (...) Là encore on a 35</p>	<p>B17, (107 à 108), « (...) Je suis seule entre 50 et 60 personnes, c'est vraiment trop lourd(...) ».</p>	<p>C51, (269 à 270), « (...) c'était pas le nombre c'était les participants. Il y avait un certain noyau de participants dans le module huit qui faisait que ça rendait le groupe antipathique (...) ».</p>

	personnes, qui arrivent 5 semaines qu'on a à peine le temps de connaître, (...) »		
Difficultés matérielles	A14, (75 à 79), « (...) ben y a des conditions matérielles auxquelles on a pas pensé...on était en plein été, ... l'accès à la photocopieuse c'est l'association qui la donne or les étudiants étaient en stage...pas forcément sur Blois... ou en vacances... On avait pas du coup pensé à organiser ça...d'un autre coté on voulait pas non plus qu'ils viennent photocopier chez nous...Parce qu'on s'en sort pas... on voit...ya des conditions matérielles comme ça...(.)		C27, (149 à 152), « (...) On avait proposé la restauration à X. qui ne nous avait pas dit, non cela ne pourra pas aller par rapport à différentes choses. Et on n'a pas eu de retards particuliers, on n'a pas eu de personnes qui se soient particulièrement plaintes. (...) ».
Difficultés liées au dispositif innovant	A1, (10 à 12), « (...) vite rendu compte elle ne pouvait pas décalquer le module3 de façon comme ça, comme c'était fait dans la formation complète. Puisque dans le programme il y a certains éléments qui sont en doublons sur plusieurs modules (...) A47, (197 à 198), « (...) on a dit cinq semaines c'est lourd ; on pouvait tourner aussi sur d'autres IFSI qui ont le même		C36, (202 à 206), « (...) bien sûr celles qui n'avaient éventuellement fait que du domicile comme les assistantes de vie, l'affaire était quand même plus délicate. Si ce n'est que l'année dernière pour le module sept et pour le module huit, nous passions quand même dans les derniers, donc un certain nombre même si professionnellement ils n'avaient pas travaillé en structures ils avaient quand

	potentiel voire même plus de formateurs (...)		même fait un certain nombre de stages. Donc on a quand même pu se rattacher à ça (...) ». C47, (247 à 249), « (...) De toute façon on fait aussi des évaluations formatives en formation initiale plus que là on pouvait faire parce que, compte tenu que effectivement on ne travaille pas automatiquement en modulaire complet, cela nous est beaucoup plus facile(...) ».
Bilan de la formation	A42, (181), « (...) Il y a eu une réunion qui a été faite pour faire le point à laquelle Mme Durand ⁹⁵ a été. Donc voilà...(...) » A43, (183), « (...) Non ce n'est pas ça... c'est que nous on n'y était pas (...) » A44, (188 à 189) « (...) Et il n'y a pas eu de bilan de fait en interne. Nous on a fait un bilan avec Brigitte ⁹⁶ à la fin du truc on a, on leur a fait faire un bilan qu'on n'a pas pu	B38, (291 à 293), « (...) J'ai plutôt eu de bons échos, des bons échos des modules dans l'ensemble, de la part des formateurs. Cela a été plutôt bien vécu, les formateurs qui ont apprécié en général de faire ça. Il y a eu un lieu où c'était moins apprécié (...) ». B41, (316 à 322), « (...) Mais bon pour l'instant il n'y a que 2 modules qui se sont déroulés à l'extérieur qui se sont bien passés. Cela s'est très, très bien passé, des	C38, (210 à 211), « (...) Eh bien, satisfaites de la formation qu'on leur avait apportée et de l'accompagnement qu'on avait pu leur apporter (...) ». C39, (213 à 215), « (...) notre façon de répondre à leurs questions, de les voir en dehors des cours lorsque il y avait besoin, de leur indiquer un peu plus au niveau des cours ce qu'il fallait vraiment retenir, ce qui était un peu plus de l'information et ainsi de

⁹⁵ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

⁹⁶ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

	<p>présenter en réunion pédagogique (...) »</p> <p>A45, (191 à 192) « (...) le temps n'a pas été accordé. Comme ça (...) Et ce bilan n'a pas été exploité non plus par Mme Boulanger⁹⁷, puisque derrière nous, elle a refait un bilan A58, (249 à 250), « (...) » Honnêtement si Mme Boulanger nous l'a dit, je ne l'ai pas mémorisé... Si elle nous l'a pas dit je ne lui ai pas demandé (...) ».</p>	<p>modules qui ont été faits à W. et un à Z. Celui de W. a vraiment été très apprécié, (...) et puis le module 6, bon cela a été un peu moins bien vécu parce que compliqué, beaucoup plus important et puis bon... Le module 6 c'est très théorique. L 'hygiène c'est un module rébarbatif, donc il est toujours un peu moins bien vécu. Mais bon cela s'est bien passé malgré tout (...) ».</p>	<p>suite (...) ».</p> <p>C59, (300 à 301), « (...) Il n'y a pas eu de bilan général, j'ai pas l'impression ou alors j'ai raté quelque chose. Un bilan général, il y a eu un bilan général ? Je crois pas. Non. Non il ne me semble pas (...) ».</p> <p>C60, (303 à 306), « (...) il y a eu cette réunion là. Mais le bilan, est-ce que le bilan était encore faisable à ce moment là ? Est-ce qu'on avait fini ? Je ne sais pas si on avait tout fini quand on a fait cette réunion. Au niveau des dates, j'avoue que je ne sais plus bien. Mais je crois qu'on n'avait pas tout fini et que donc on ne pouvait pas avoir un bilan réel. Tout n'était pas fini (...) ».</p>
Difficultés des formateurs		<p>B2, (25), « (...) Autrement, je n'ai pas eu de difficulté particulière (...) ».</p> <p>B5, (44 à 46), « (...) Ceci dit on s'aperçoit que c'est quand même relativement difficile au niveau du module 2 de cibler sur la personne âgée. C'est pas tellement possible</p>	

⁹⁷ Dont le nom a été déontologiquement choisi.

		<p>(...) ».</p> <p>B17, (104 à 106), « (...) je ne suis pas complètement sur cette formation mais sur la formation de base aussi et que gérer les 2 plus le suivi pédagogique, pour moi c'était vraiment, vraiment trop lourd (...) ».</p> <p>B17, (110 à 112), « (...) Le fait que je fais le montage et la coordination, trois modules à assumer, le suivi des dossiers, le suivi pédagogique... il ne reste pas grand-chose. Plus tout le reste que j'ai à faire, les stages, etc. c'est trop lourd pour moi (...) ».</p> <p>B30, (230), « (...) Alors la première année, oui j'ai eu une énorme difficulté de gestion de ces stages(...) ».</p> <p>B30, (232 à 236)), « (...) moi je pensais que c'était négocié, ils me donnaient ces stages et moi je mettais les élèves dessus. Or cela a été le cas avec vous, vous aviez négocié , cela a été le cas également avec W. mais cela n'a pas été le cas avec X. et cela n'a pas été le cas avec Z. Qui eux m'ont donné des stages qu'ils n'occupaient pas et qui</p>	
--	--	---	--

		<p>n'étaient pas négociés. Et moi je n'ai pas compris qu'ils n'étaient pas négociés(...) ».</p> <p>B33, (263 à 264), « (...) Moi oui cela m'a posé des problèmes parce que c'était compliqué (...) ».</p> <p>B35, (274 à 279), « (...) cela tombe sur des périodes de vacances, (...) Sur le module1 il n'y en n'a pas beaucoup, mais sur le module3 il y en aura 40,41 ou 42 j'en sais rien. Là, moi je ne peux pas assurer toute seule. C'est pas possible 42 évaluations, module 3, même mes collègues, ça va tomber à l'époque du TFE, il y aura tout un tas de trucs (...) ».</p> <p>B41, (311 à 312), « (...) Dans la mesure où j'ai les 3 plus gros modules, on a centralisé les trois gros modules 1,2,3. Donc oui c'est plus facile(...) ».</p>	
Gestion des stages		<p>B34, (267 à 269), « (...)qu'ils étaient contents que je gère les stages. Alors je ne sais pas si cela a été le cas pour tout le monde. Mais je n'ai pas senti un désir de gérer les stages par les écoles (...) ».</p>	

Projet pédagogique	<p>A1,(17 à 18), « (...) Donc on a retravaillé un tout petit peu par rapport à ça, on a retravaillé quelques objectifs, quelques organisations (...) ».</p> <p>B3, (29 à 30), « (...) j'ai fait un projet de module. Projet par rapport à l'intitulé du module, par rapport à l'évaluation du module, aux objectifs du module (...) ».</p> <p>B3, (34 à 35), « (...) à la fin du module j'ai prévu comme pour tous les autres modules, j'avais prévu une évaluation(...) ».</p> <p>B5, (42 à 43), « (...) alors la finalité de cette formation c'est de, de former des personnels qui vont travailler dans le secteur personnes âgées et les personnes handicapées (...) ».</p>	C3, (18 à 21), « (...) Non non on avait un projet pédagogique spécifique par rapport aux VAE dans le sens où avec nos élèves aides-soignantes habituellement on ne travaille pas par modules mais plutôt dans la transversalité, donc effectivement là il a fallu que l'on fasse quelque chose de vraiment différent. Donc on a fait en fait pour ce qu'on nous demandait c'est-à-dire pour le module sept et le module huit. (...) ».
--------------------	---	--

Grille de synthèse : Accompagnement

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Attentes des élèves	<p>A10, (59 à 60), « (...) Euh, ce qu'ils attendaient à travers cette présentation, c'était vraiment, ben notamment la connaissance des différents parcours (...) ».</p> <p>A10, (62 à 64), « (...) et donc du coup</p>	<p>B21, (120 à 121), « (...) Ils ont beaucoup, je dirais qu'ils n'ont pas énormément de demandes, mais ils ont beaucoup d'exigences (...) ».</p> <p>B22, (123 à 128), « (...) ils sont très</p>	C7,(45 à 48), « (...) face de gens qui venaient là parce que on leur devait quelque chose, c'était un dû pour eux et que ils venaient là simplement pour obtenir un papier leur donnant le droit de faire un

	<p>euh...la connaissance des différents parcours...prendre le temps aussi de connaître qui vient de quel coin ? Ne serait-ce que pour covoyer (...)</p> <p>A11, (66), « (...) Des éléments pratiques aussi, voilà (...) »</p> <p>A17, (87 à 88), « (...) je pense que c'est des personnes qui attendaient qu'on s'intéresse vraiment de façon plus individuelle à leur parcours (...) »</p> <p>A24, (114), « (...) Y compris celle du suivi pédagogique (...) ».</p>	<p>exigeants par rapport à tout ce qu'on peut leur donner. C'est-à-dire qu'ils exigent d'avoir des documents, ils exigent, ils sont exigeants sur la logistique. (...) S'ils n'ont pas de quoi manger sur place, ça ne leur va pas non plus. Ils ont des exigences par rapport à ça. Et la blouse... Vous aurez ma blouse à quelle date ? On n'hésite pas à me téléphoner trois fois pour me demander si les blouses seront arrivées et s'ils les auront bien pour aller en stage. C'est des exigences qui sont plus d'ordre logistique, que d'ordre pédagogique (...) »</p> <p>B25, (166), « (...) il faut que j'écrive beaucoup au tableau (...) ».</p> <p>B41, (315 à 316), « (...) ».Ce qu'il y a de certain c'est que les élèves apprécient d'avoir un point d'ancrage. Ils apprécient d'avoir un point d'ancrage.</p>	<p>métier qui allait leur permettre de gagner leur vie (...) »..</p> <p>C12, (84 à 86), « (...) avec le module sept, effectivement à la fin des cours ils venaient poser des questions, ou des questions sur autre chose, mais on sentait qu'il y avait effectivement eu une demande particulière (...) ».</p> <p>C14, (98 à 101), « (...) Les attentes n'étaient pas les mêmes. Donc plus une attente d'un diplôme, (...) mais aussi une attente de connaissances. Plus particulièrement pour les gens en VAE. Mais bon... Les gens en passerelle on a senti qu'ils venaient là parce qu'ils étaient plus sûrs d'avoir un emploi rémunéré et un emploi stable(...) ».</p> <p>C24, (141), « (...) Savoir comment s'organiser tout simplement. On était vraiment dans du B-A BA. (...) ».</p>
Difficultés des élèves	<p>A1, (14 à 15), « (...), pour certains, ils ont pas fait le module 1 en VAE, ils ont validé leur module 1 comme ça (...) ».</p>	<p>B2, (20 à 21), « (...) c'est quand même un module qui est très théorique. Donc qui est difficile pour le public que l'on a dans cette</p>	<p>C11, (79 à 81), « (...) c'était des gens qui n'étaient pas venus à l'école depuis longtemps. Qui avaient un niveau de</p>

	<p>A9, (52 à 53), « (...) ça a été une gêne, on va dire, ils l'ont formulé comme une gêne, on va dire...pour eux peut être une perte d'énergie (...) »</p> <p>A26, (124), « (...) je ne sais pas si elle savait lire le français. En tout cas elle ne savait pas l'écrire (...) ».</p> <p>A27, (127), « (...) Elle avait déjà validé certains modules. Mais elle ne savait pas écrire le français (...) ».</p>	<p>formation (...) ».</p> <p>B2, (23 à 25), « (...) vécu comme un module assez difficile, assez théorique, beaucoup de choses à apprendre qui semblaient assez nouvelles pour eux (...) ».</p> <p>B24, (156 à 159), « (...) Du fait qu'il n'y a pas de concours et qu'il n'y a pas d'écrit, on ne s'en aperçoit pas. Il n'y a pas d'entretien et ils arrivent dans la formation comme ça. Alors souvent ça se passe pas bien sur le terrain, mais où ça ne se passe plus très bien c'est quand il y a une évaluation écrite(...) ».</p> <p>B8, (55 à 59), « (...) Pour les élèves, ça a été difficile justement du fait que c'est concentré. (...) Ils sont sortis de l'école il y a longtemps, certains ont des niveaux scolaires assez limités(...) Et ce qui est difficile pour eux c'est l'évaluation en fin de module (...) qui a été vécue assez difficilement (...) ».</p> <p>B8, (60 à 62), « (...) On ne peut quand même aller très très loin. Donc il faut quand même rester, il ne faut pas être trop</p>	<p>connaissance parfois très très faible, et bon, pour qui ne serait-ce que la prise de notes était vraiment difficile, même la prise de notes sous la dictée c'était difficile (...) ».</p> <p>C15, (103 à 104), « (...) des gens quand même avec un niveau bas, un niveau de formation bas (...) ».</p> <p>C15, (107 à 108), « (...) Difficultés de se retrouver assis sur une chaise 35 heures par semaine, d'apprendre des cours, de comprendre des cours, de suivre en cours (...) ».</p> <p>C23, (137), « (...) pour certaines qui étaient vraiment perdues dans l'apprentissage. (...) ».</p> <p>C29, (165 à 166), « (...) c'était un problème de Français (...) ».</p> <p>C30, (174 à 178), « (...) On n'avait pas changé les critères. Simplement que quand une phrase n'est pas complètement française, il y a deux façons de voir les choses : soit on la comprend pas parce que on ne veut pas la comprendre ou on la</p>
--	--	--	---

		<p>schématique mais pas trop approfondir non plus. Quelque chose qui reste vraiment classique (...) » ;</p> <p>B14, (91 à 93), « (...) ce qu'ils avaient renvoyé c'est que c'était très compact très (...) C'était trop d'un coup. Ils avaient du mal, si vous voulez, à assimiler au fur et à mesure. C'était vraiment trop, trop lourd(...) ».</p> <p>B24, (162 à 163), « (...) il y a quand même des niveaux assez faibles. D'où difficulté pour les modules très théoriques (...) Difficulté aussi à prendre des notes (...) ».</p> <p>B25, (169 à 170), « (...) Ils ne savent plus ce qu'il faut noter. Donc c'est compliqué. Compliqué à s'adapter à ça (...) ».</p> <p>B27, (199 à 201), « (...) il vous manque des connaissances, vous êtes censés les avoirs acquis, vous avez acquis la compétence mais pas les connaissances. Donc s'il vous manque des connaissances il faut faire l'effort d'aller les chercher(...) ».</p>	<p>comprend par ce que elle est quand même compréhensible et puis voilà. Même si elle n'est pas super bien rédigée. On n'a pas changé nos critères(...) ».</p> <p>C42, (226 à 227), « (...) ». Oui je pense. Je pense. Je pense. Parce que on s'est quand même aperçu que pour certaines c'était très très difficile de prendre même sous la dictée (...) ».</p>
--	--	--	--

<p>Reproches des élèves</p>	<p>A16, (83 à 84), « (...) c'est par rapport à..on va dire à l'accueil (...) ».</p> <p>A17, (87), « (...) un manque d'intérêt de la part des intervenants (...) ».</p> <p>A23, (110 à 111), « (...) qu'ils ressentaient parfois un manque d'intérêt de la part d'intervenants..de l'IFSI !!!(...) ».</p>	<p>B23, (133 à 135), « (...) ils sont dans c'est trop loin, le stage ne me convient pas, c'était pas ce que je voulais, c'était pas là que je voulais aller, vous voyez, on est plus dans ces exigences là que dans la demande pédagogique. (...) ».</p>	<p>C28, (156 à 158), « (...) elles ont trouvé au niveau de la restauration du 12:00, c'était un peu léger parce que l'on n'avait pas réellement de lieu à leur proposer, gratuit on va dire (...) ».</p>
<p>Motivation des élèves</p>	<p>A30 (141 à 142), « (...) C'est pas qu'ils ne sont pas intéressés... Mais on a le sentiment qu'ils ne se donnent pas tous les moyens par rapport à ce qui est apporté (...) ».</p> <p>A30, (142 à 143), « (...) Module six, eux ils étaient...fallait qu'ils valident l'écrit. Ils étaient à fond la dedans c'est clair (...) ».</p> <p>A63, (267), « (...) en termes d'investissements c'est un investissement qui est identique(...) ».</p>	<p>B27, (214 à 216), »(...) Moi ce que je constate, ce sont des gens motivés. Si ils font cela ce n'est pas un parcours très facile, ce n'est pas un parcours très, très facile. S'ils le font, c'est que ce sont des gens très, très motivés. (...) ».</p> <p>B48, (364 à 365), « (...) ils ne sont pas décisionnaires pour la bonne raison que ceux qui viennent de la VAE... que les modules à compléter sont imposés (...) ».</p> <p>B50, (373 à 378) Parce qu'il y a eu aussi un certain nombre de redoublants dans cette formation est qui ont de nouveau échoué. (...) Et puis les mentions complémentaires c'est des modules obligatoires(...) ».</p>	<p>C10, (68 à 70), « (...) non leurs valeurs c'était j'essaye de rentrer le plus tard possible pour sortir le plus tôt possible et qu'on me laisse tranquille, que j'ai mon papier à la fin du truc et point final. Pour la majorité, encore une fois pas pour tous. (...) »..</p> <p>C15, (109 à 110), « (...) la motivation à mon avis était plus poussée par les besoins de la vie que par les besoins de concrétiser vraiment quelque chose (...) ».</p> <p>C16, (112 à 114), « (...) Pas forcément celle qu'on n'attendait(...) Là, on était plus dans du nourricier (...) ».</p> <p>C54, (278 à 281), « (...) la motivation qui</p>

			<p>fait la différence. En formation initiale les gens savent pourquoi ils sont là et où ils vont, à quelque chose près. Là ils étaient là mais... On avait l'impression qu'ils ne savaient pas trop, il y avait un certain nombre qui ne savait pas si après ils allaient travailler dans la profession (...) ».</p> <p>C57, (292 à 293), « (...) Du reste il y en a qui se sont clairement exprimées en disant qu'elles ne savaient pas ce qu'elles feraient après (..) ».</p>
Relation pédagogique	A17, (95), « (...) donc voilà...il y a une relation qui s'est créée (...) ».		C9, (61 à 63), « (...) on avait eu un groupe plutôt sympathique. Donc cela s'était bien passé et on était un peu conforté dans ce que l'on faisait. À la suite, on a fait le module 8, la cela nous a, cela nous a vraiment refroidi (...) ».
Suivi pédagogique	<p>A17,(88 à 90), « (...) Or ce travail là, qui serait du travail de suivi pédagogique (...) ça leur est nécessaire (...) ».</p> <p>A54, (234 à 236), « (...) Après qu'on ait détecté des personnes pour qui on savait</p>	<p>B16, (100), « (...) cela a vraiment été le point noir(...) ».</p> <p>B17 , (103), « (...) qui sont sur la formation de manière intermittente (...) ».</p> <p>B17, (106 à 107), « (...) L'année dernière je n'ai fait du suivi pédagogique que de</p>	C11, (74 à 76), « (...) On a essayé de les accompagner, (...) de leur dire plus particulièrement ce qu'il allait falloir qu'ils travaillent pour pouvoir effectivement valider et essayer d'avoir un accompagnement un peu plus serré

	<p>que c'était pas suffisant (...) Rentrer dedans c'est rentré dans du suivi pédagogique. Alors nous on a fait un petit peu (...) »</p>	<p>manière très ponctuelle pour des gens qui étaient en difficulté mais je ne l'ai pas fait pour toute la promotion. Cette année je pense que ce sera pareil(...) ».</p> <p>B17, (109), « (...) je vais quand même essayer cette année c'est de les voir au moins une fois (...) ».</p> <p>B17, (112), « (...) Je ne le fais vraiment qu'au besoin (...) »</p> <p>B37,(287 à 289), « (...) les difficultés qui sont apparues au cours des modules théoriques je n'ai pas beaucoup repéré. C'était les formateurs des autres écoles qui les ont repérés, et on ne m'a rien signalé (...) ».</p>	<p>(...) ».</p> <p>C12, (86), « (...) En les suivant en fait (...) ».</p> <p>C13, (89 à 91), « (...) Préciser des choses liées à un manque éventuellement. Préciser des choses, reprendre des choses. (...) Tout simplement au niveau des besoins personnels de ces gens-là (...) ».</p> <p>C20, (127 à 130), « (...) Individuel ?, Non. Juste à la demande. C'est-à-dire, si quelqu'un venait nous voir, bien sûr on répondait aux questions et aux demandes. Ensuite sur une semaine on n'a pas pu voir les gens, les recevoir, les convoquer ainsi de suite, pour qu'il y ait un suivi pédagogique parce que on les a eu deux fois une semaine, il y en a qu'on n'a vu qu'une semaine. Donc non sur une semaine(...) ».</p> <p>C46, (245), « (...) Celui qui était surpris, c'est vraiment qu'il voulait être surpris (...) ».</p>
Difficultés du formateur	<p>A1, (18 à 19), « (...) C'était des cours ça qui étaient pris par nous donc ça ne posait</p>		

	<p>pas de difficulté (...) ».</p> <p>A17, (91 à 93), « (...) Parce que nous on les a eu sur le temps d'enseignement, mais sur ce qui s'est passé en stage...on en sait rien. Sur comment ils ont validé, pas validé, on en sait rien..où ils étaient en stage on en sait rien (...) ».</p> <p>A31, (149 à 150), « (...) J'ai trouvé que le groupe était un peu complexe à gérer sur ce module 3.</p> <p>A32, (152), « (...) Des relations de confiance qui n'ont peut-être pas eu le temps de s'établir entre eux et nous (...) ».</p> <p>A33, (154 à 155), « (...) qu'avec un ou deux des éléments positionnés différemment, cela aurait pu changer un certain nombre de choses (...) ».</p>		
Eloignement géographique	<p>A31, (146 à 147) « (...) il y a des gens qui viennent de partout de très loin.. Très loin.. Parce qu'il y en a quand même qui se sont traversés pas que le département... mais la région tous les jours (...) ».</p>	<p>B28, (220 à 222), « (...) certains pour qui ça fait vraiment très loin. (...) Cela fait 100 km aller, 100 km retour, c'est dur pour eux (...) ».</p> <p>B29, (224 à 226), « (...) faire des trajets</p>	<p>C15, (106 à 107), « (...) parce que c'est vrai qu'il y en avait un certain nombre qui venait quand même de loin (...) ».</p>

	<p>A54, (238 à 240), « (...) Pour moi je trouve que pour les gens qui viennent de loin c'est extrêmement fatigant. Je ne suis pas sûre que ce soit de bonnes conditions d'apprentissage. Il y en a une qui venait de Ville perdue, 60 km après Loches (...) ».</p>	<p>comme cela, il y en a qui restent sur place la semaine. Certains restent sur place, oui bon ça le trajet cela fatigue, les fatigue. Ce n'est pas qu'ils se plaignent trop du trajet, c'est plutôt la fatigue supplémentaire(...) ».</p>	
<p>Difficultés liées au dispositif innovant</p>	<p>A48, (206 à 208), « (...) ils ont été là 35 heures et que la 33^e heure ils étaient en évaluation. Donc c'est que la pression de l'éval, la pression de l'éval...</p> <p>A50, (212 à 215), « (...) à la fin on ne les voit plus. Il y en a qui sont partis en stage... où ? On ne sait pas. Alors est-ce qu'ils ont validé ? Qui a validé qui n'a pas validé ? Et combien, sur le groupe.. C'est nous qui avons corrigé les copies mais au-delà de ça (...) ».</p> <p>A52,(223 à 230), « (...) on loupe des choses dans le suivi de l'étudiant et dans l'aide qu'on peut apporter à l'étudiant (...) Du coup je n'ai pas le sentiment que ce soit totalement personnalisé (...) les personnes qui font les constatations sur certaines difficultés d'apprentissage ne sont pas les</p>	<p>B26, (177 à 180), « (...) Alors le temps ne nous a pas trop permis de faire ça, par contre moi oui j'ai fait des rappels pendant les cours, oui, ça m'est arrivé de faire des rappels par rapport à certaines choses, comme ça se présentait, c'était pas prévu, ou des commentaires autour, ou j'ai fait des commentaires autour de ma propre expérience professionnelle. J'ai fait comme ça et puis voilà, on parle un petit peu autour de ça (...) »..</p>	

	personnes qui vont mettre en place d'autres conditions d'apprentissage derrière(...) ».		

Grille de synthèse : Parcours individualisés

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Hétérogénéité	<p>A5, (40 à 42), « (...) Parce qu'effectivement il y a des gens qui n'intégraient que le 3. Il ya des gens qui eux se connaissaient parce qu'ils avaient fait un module précédant ensembles (...) ».</p> <p>A12 , (68 à 69), « (...) ambulanciers avec ambulanciers. Ceux là, ils se sont reconnus tout de suite ; (rire) et puis après les gens qui avaient déjà fait le module 1 ensembles(...) ».</p> <p>A14, (73 à 74), « (...) C'est surtout</p>	<p>B24,(142 à 152), « (...) des gens qui sont en VAE, (...) vous avez également des gens qui sont en formation passerelle, ambulanciers, DEAVS, des gens, tous les gens qui viennent du travail à domicile, il peut aussi y avoir des auxiliaires de puériculture, (...) Il peut y avoir des AMP, (...) Le gros des demandes c'est les ambulanciers et les gens du travail à domicile, les DEAVS, les mentions complémentaires, les auxiliaires de vie, c'est surtout ces gens là et les VAE. Alors au</p>	<p>C14, (95), « (...) Essentiellement quand même des gens qui étaient là plutôt en passerelle que réellement en VAE (...) ».</p> <p>C15, (103), « (...) Pas mal d'assistantes de vie et d'ambulanciers (...) ».</p> <p>C17, (118), « (...) On était plutôt dans des gens déjà mûrs (...) ».</p> <p>C19, (123), « (...) c'était quand même essentiellement des femmes (...) ».</p>

	<p>ambulanciers avec ambulanciers. Les autres non, ils se sont mixés plus facilement (...) ».</p> <p>A26, (121 à 123), « (...) ce sont des populations qui sont brassées (...) c'est des populations brassées avec des niveaux très hétéroclites (...) ».</p> <p>A34, (158à 159), »(...) une caractéristique c'est qu'il y a des gens qui sont déjà dans le soin et il y en a qui ne le sont pas(...) » .</p> <p>A37, (165 à 168), »(...) Ben dans leur façon d'aborder les choses...euh.. Là encore... Ça tient peut-être aux ambulanciers qui étaient dans ce groupe là.. Ils avaient tendance à ramener les choses aux conditions matérielles, et à leurs façons matérielles de procéder. Alors que les DEAVS quand elles te parlaient de quelque chose... Elles te parlaient des personnes (...) ».</p> <p>A39, (174), « (...) C'était DEAVS, VAE, ambulanciers(...) ».</p> <p>A40, (176 à 177), « (...) il y avait une personne qui n'avait pas validé le module</p>	<p>niveau, après les disparités, il y a des disparités d'âge, il peut y avoir des gens jeunes comme il peut y avoir des gens de plus de 50 ans. Et disparités de niveau, mais moins que sur la formation de base(...) ».</p> <p>B24, (154 à 155), « (...) Pour moi c'est moins de disparités, moins de disparités comment dire de niveau, mais par contre des niveaux relativement faibles(...) »</p>	
--	---	---	--

	<p>six en cursus initial (...) ».</p> <p>A68, (296 à 301), « (...) la différence de niveau je dirais entre les gens qu'on a en VAE (...) Ceux qui ont déjà passé par un diplôme précédent c'est sûr que ça leur est plus facile de se mettre sur les bancs de l'école que les personnes qui ont bossé comme ASH qui ont validé mais qui n'avaient jamais fait de formation au préalable (...) Les gens qui sont passés par un cursus de formation ça leur est beaucoup plus facile ne serait-ce que de rentrer dans la logique de la formation (...) ».</p>		
Résultats des élèves	<p>A62, (263 à 264), « (...) Oui sur le module six ça doit correspondre.... On voit quand même toujours pas mal de rattrapages sur le module six.. Après normalement ça passe au deuxième tour(...) ».</p>	<p>B8, (59), « (...) Ceci dit au niveau du résultat c'est resté très honorable. Cela a été très honorable(...) ».</p> <p>B24, (159 à 160), « (...) une personne qui n'a pas validé tous les modules qui ont un devoir écrit (...) ».</p> <p>B43, (341 à 343), « (...) on a quand même eu un taux de réussite important. Sur l'année dernière il y a eu une soixantaine de</p>	<p>C29, (162 à 165), « (...) On devait avoir, on avait 17 personnes je crois, il y en a qu'une qui n'a pas validé après rattrapage. (...) Et sur le module, le huit, en définitive il y avait 33 participants et après rattrapage il n'y en a qu'une, il y en a deux qui n'ont pas validé. (...) ».</p> <p>C29, (168 à 169), « (...) les résultats n'étaient pas automatiquement très très</p>

		stagiaires et on a eu 49 diplômés(...) ». B45, (347 à 349), « (...) il n'y a pas eu que des échecs parce que ceux qui ont commencé le module l'année dernière terminent cette année. Donc ce n'est pas forcément des échecs. Par contre il y a eu des échecs de module, je crois qu'il y en a eu 6(...) ». B47, (358), « (...) Il n'y a pas eu tant d'échecs que cela (...) »	élevés (...) ». C60, (307 à 308), « (...) je ne sais plus combien de diplômés réellement, 40 quelque chose mais je ne sais plus (...) ». C61, (310 à 313), « (...) C'était 40 quelque chose. C'était plutôt positif quand même (...) Donc non j'ai trouvé que c'était plutôt positif au niveau des chiffres quand même (...) ».
Difficultés liées au dispositif innovant	A64, (275 à 277), « (...) parce que professionnellement c'était compliqué de se libérer parce que en termes d'investissement familial, personnel etc. c'était compliqué(...) ». A65, (280), « (...) Parfois il y avait une contrainte de l'employeur, c'était aussi un choix accepté de leur part (...) ». A66, (287 à288), « (...) Les gens qui n'ont qu'un module ne peuvent pas réintégrer une formation complète (...) ».		

--	--	--	--

Grille de synthèse : Pratiques professionnelles

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Statut	<p>A1, (24), « (...) comme si on était des vacataires (...) ».</p> <p>A2, (27), « (...) qui a été payé comme une vacation également. Euh... j'ai pas bien compris(...) ».</p> <p>A17, (93), « (...) donc on était prestataire de services..vacataires (...) ».</p> <p>A17, (96 à 97), « (...) c'était vraiment que de la vacation et quelqu'un qui venait déposer un cours (...) ».</p>	<p>B13, (81 à 82), « (...) C'étaient des formateurs. L'année dernière je n'ai pas pris d'intervenants extérieurs que je vais faire cette année. (...) ».</p>	
Moyens pédagogiques	<p>A69, (304 à 307), « (...) à chaque fois on partait de ce qu'ils en savaient, (...) donc là ça a été repris sur leur expérience personnelle et non pas à partir des stages...Voilà au lieu de s'appuyer sur les stages, ou s'appuyait sur leurs pratiques</p>	<p>B13, (85 à 86), « (...) avec des moyens audio visuels, des animations, des choses qui vont être vivantes (...) ».</p> <p>B25, (165 à 166), « (...) quand je fais un cours papier, (...) ».</p>	<p>C1, (7 à 8), « (...) On a fait également intervenir par exemple là pour le module sept, une personne pour faire une petite initiation à l'informatique (...) ».</p> <p>C40, (217 à 221), « (...) Sous forme de</p>

	professionnelles (...) ».	<p>B25, (167 à 168), « (...) Quand je fais un cours avec le PowerPoint, ils adorent, ils aiment bien parce que ils recopient tout ce que j'ai écrit (...) ».</p> <p>B26, (184), « (...) chaque fois j'avais des exemples et j'essayais de me raccrocher à ça. (...) ».</p> <p>B27, (205), « (...) Sur Internet, aller à la bibliothèque, j'essaie de les motiver à lire. (...) ».</p>	<p>papier. (...) Moi j'ai plus l'habitude de donner en fait, de donner mes cours tels que, c'est-à-dire qu'ils ont toute la trace écrite. Et ils ont des trous à l'intérieur, ils ont des fiches qu'ils complètent au fur et à mesure des cours et je leur dicte ce qu'ils doivent, ce qu'ils doivent noter et retenir. J'ai une autre collègue qui sera plus dans la prise de notes (...) ».</p> <p>C41, (224), « (...) Éventuellement sous forme de projecteur pour certaines choses mais c'est tout, et voilà (...) ».</p> <p>C45, (234 à 236), « (...) des exemples il y en a eu. Des exemples, on va dire, ce qu'on pourrait appeler des travaux dirigés, oh oui cela il y en a eu énormément. (...) Il y a eu effectivement des travaux pour les orienter surtout au niveau des transmissions (...) ».</p>
Implication du formateur	<p>A1, (20 à 21), « (...) qui ont été pris essentiellement par moi, puisque moi j'arrivais à ce moment là et que j'étais disponible pour le module 3 (...) ».</p> <p>A51, (219 à 220), « (...) C'est quand même</p>	<p>B27, (190 à 192), « (...) tout dépend de l'implication qu'on a dans cette expérience. Moi vraiment j'ai donné beaucoup, j'espère, j'ai vraiment donné beaucoup pour que ça marche. (...) ».</p>	<p>C7, (54 à 55), « (...) on s'est réinscrit dans le plan plutôt par rapport à nos collègues qui le faisaient déjà et qu'on ne voulait pas laisser les autres écoles en plan (...) ».</p> <p>C8, (57 à 59), « (...), Disons que cela ne</p>

	<p>compliqué d'essayer de mettre un investissement dans le temps sur une mission qui est de courte durée (...).</p> <p>A59, (252 à 255), « (...) j'ai été celle qui a été surement le plus présente en nombre d'heures de cours avec les étudiants... C'est quand même compliqué de se sentir investie sur un truc ou en réalité on te demande de n'être que vacataire. Bon je réussis à être investie réellement sur les cinq semaines.. Mais après quand ils sont partis (...) ».</p>	<p>B27, (197), « (...) et moi je les motive beaucoup à cela (...) ».</p> <p>B41, (313 à 315), « (...) ça me plaît, moi j'aime bien faire ça. Je suis dans quelque chose qui me plaît donc je le fais avec enthousiasme si vous voulez. Donc ça ne me dérange pas (...) ».</p>	<p>nous avait pas motivé plus que ça. Mais à cause des gens qui étaient en face de nous. Voilà. Bon là c'est vrai que l'on rencontre un public qui est peut-être plus à l'écoute et peut-être plus en demande et c'est vrai que cela remotive un petit peu (...) ».</p> <p>C9, (63 à 66), « (...) participer à diplômer des gens qui éventuellement ne sont là que pour prendre quelque chose qu'on leur doit et derrière ils vont avoir un métier mais simplement pour gagner de l'argent. On pense quand même que ce n'est pas un métier que l'on fait par hasard et que l'on ne fait pas n'importe comment (...) ».</p> <p>C62, (317 à 318), « (...) Savoir si on a pas fait que donner un diplôme, comme ça, savoir si on a réellement formé des professionnels (...) ».</p> <p>C63, (320 à 322), « (...) Oui. Oui je trouve que c'est important. Par ce que j'ai pas envie de perdre mon temps entre guillemets à juste participer à adonner des diplômes. J'ai envie de former des gens qui vont s'en servir après. Autrement ça ne m'intéresse</p>
--	---	---	---

			<p>pas plus que ça. (rire) j'ai pas envie de faire de la formation pour faire de la formation(...) ».</p> <p>C64, (324), « (...) Oui il y a autre chose derrière. Il y a ce que l'on va en faire (...) »..</p> <p>C65, (326), « (...) Mon premier métier, c'est pas la formation ! (rire) (...) ».</p> <p>C66, (328 à 329), « (...)Oui parce que on sait de quoi on parle et on sait pourquoi on y va. Je pense que oui cela a quand même un impact (...) »..</p> <p>C67, (331), « (...) On l'est bien certainement. Est-ce que on arrive à ne plus jamais être soignante ? Je ne sais pas. (rire) (...) ».</p>
Retour réflexif	<p>A5, (38 à 39), « (...) Non on a un peu foiré () (rire). Non mais c'est vrai on a un peu foiré au départ parce que, parce que bon on a organisé les conditions matérielles on va dire(...) ».</p> <p>A5, (42 à 43), « (...) ça fait partie des</p>	<p>B13, (84), « (...) avec le recul et le bilan que j'en ai fait je vais (...) ».</p>	<p>C29, (170 à 171), « (...) Peut-être que nous on a tenu compte par exemple de leurs difficultés de rédaction en français. Que l'on a noté effectivement plus le fond que la forme (...) ».</p>

	<p>loupés.... On a loupé notamment un travail d'accueil autour de la dynamique de groupe, ça c'est sûr(...) ».</p> <p>A6, (45 à 46), « (...) Parce que, on a pas programmé de temps et on a pas mis en place de temps par rapport à ça... Parce que franchement ça nous, ça nous est pas venu à l'idée (...) ».</p> <p>A9, (55 à 56), « (...) je pense que c'était pas très positif ça. Euh... on a fait attention d'ailleurs quand on a eu le module 6 derrière de bien prendre ce temps malgré tout (...) ».</p> <p>A14, (74 à 79) , « (...) donc ça ça été l'élément pas très positif (...)Un peu loupées on va dire (...)».</p> <p>A16, (83), « (...) c'est mon constat sur ça (...) ».</p>		

Grille de synthèse : Communication dans le dispositif innovant

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Difficultés du formateur	<p>A17, (91 à 93), « (...) mais sur ce qui s'est passé en stage...on en sait rien. Sur comment ils ont validé, pas validé, on en sait rien..où ils étaient en stage on en sait rien (...) ».</p> <p>A57 Je ne sais pas..</p> <p>A58Honnêtement si Mme Boulanger nous l'a dit, je ne l'ai pas mémorisé... Si elle nous l'a pas dit je ne lui ai pas demandé...</p> <p>A60, (257 à 259), « (...) là sur le module 6, il y en a huit qui n'ont pas validé le premier coup, est-ce qu'ils ont validé derrière ? Quelque part que ce serait sympa de le savoir (...) ».</p>	<p>B30, (230 à 231), « (...) parce que je crois qu'il y a eu une incompréhension entre les formateurs des autres écoles et moi. Il y a eu une incompréhension (...) ».</p> <p>B30, (236à 242), « (...) je n'avais pas compris cela. Je recevais sans arrêt des coups de téléphone, on m'engueulait, (...) et moi je ne comprenais pas. Alors je téléphonais à Y., je téléphonais à Z. (...) Il a fallu un moment vraiment pour que je comprenne que ces stages, c'était des stages supplémentaires (...) ».</p> <p>B38, (295 à 296), « (...) je ne voulais pas non plus m'immiscer dans le vécu d'une équipe, dans ses difficultés (...) ».</p> <p>B 39, (300 à 301), « (...) Donc moi je n'ai pas voulu trop m'immiscer, je suis restée un petit peu en dehors (...) ».</p> <p>B40, (309), « (...) Donc je suis restée très</p>	

		en retrait. Je suis restée en retrait (...) ».	
--	--	--	--

Grille de synthèse : Intérêt du dispositif innovant

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Avis des formateurs	A26, (120 à 121), « (...) Oui ; y a un avantage déjà très simple c'est qu'on leur donne les conditions et les moyens de valider et d'obtenir un diplôme (...) ».	<p>B23, (130 à 133), « (...) Il y a quand même la chance de faire cette formation, c'est quand même une formation gratuite qui est une chance pour eux, qui est expérimentale. Ils pourraient tout aussi bien attendre trois ou quatre ans avant d'être amené à faire quelque chose (...) ».</p> <p>B27, (190), (...) Moi je trouve que c'est une expérience intéressante (...) ».</p> <p>B27, (194 à 195), « (...) c'est quelque chose de positif qui permet à des gens d'accéder à la fonction aide-soignante, des gens qui n'auraient jamais accédé sans cela (...) ».</p> <p>B43, (340 à 341), « (...) Je pense oui. Alors après est-ce que ce dispositif sera</p>	C7, (41 à 44), « (...) Ce que j'en pensais cela a évolué entre l'avant, le pendant et l'après. C'est-à-dire que avant j'étais intimement persuadée que on allait faire quelque chose qui allait effectivement aider des gens en difficulté, qu'on allait réellement les aider à avoir un diplôme et donc un métier (...) »

		pérennisé ? Je n'en sais rien. On ne sait pas, c'est toujours lié à un financement de dernière minute. (...) ».	
--	--	---	--

Grille de synthèse : Le changement

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Lié au dispositif		B10, (70 à 71), « (...) Différence d'approche, la seule différence d'approche, et bien c'était vraiment concentré sur 15 jours (...) ».	C2, (13 à 14), « (...) Non plutôt spécifique, dans le sens où nous en formation initiale on ne travaille jamais en modules. On est plutôt dans la transversalité, donc là on a vraiment fait quelque chose de particulier (...) ».. C4, (23 à 30), « (...) on n'avait pas l'habitude de commencer un module et de le terminer dans le temps qui était donné. (...) On avait jamais encore traité le module sept d'un coup. (...) on répartissait les choses un petit peu dans l'année. (...) Donc là il fallait que cela tienne sur une semaine, c'est ce que

			nous avons fait (...).
Vécu du formateur		B11, (73 à 74), « (...) C'est vraiment un module théorique qui, qui est rébarbatif pour eux, difficile, qui est vécu comme difficile et rébarbatif (...) ».	C5, (32 à 34), « (...) on a trouvé cela un petit peu frustrant d'être obligé de leur faire en quelque sorte de leur faire avaler un peu tout le contenu d'un module à la suite plutôt que de répartir sur différents temps, on a trouvé que c'était plus difficile à digérer (...) ». C6, (37 à 39), « (...) Cela ne peut que la renforcer jusqu'à ce qu'éventuellement on nous oblige à travailler effectivement les modules les uns à la suite des autres. Pour l'instant, non, non cela a plutôt renforcé ce que l'on pensait (...) ».

Grille de synthèse : Dynamique de groupe

Sous-thèmes	Entretien Aurélie	Entretien Brigitte	Entretien Coralie
Comportement des élèves	A18, (98), « (...) parce qu'il y avait une dynamique de groupe ; forte !!! (...) ». A19, (101 à 102), « (...) Non, elle s'est		C48, (255 à 257), « (...) elles montraient effectivement ce qu'elles avaient déjà écrit à leurs voisines. Après est-ce que elles ont travaillé ensemble, oui on a le sentiment

	<p>créée toute seule. C'est-à-dire il y en a 2 qui ont crée une dynamique de groupe. Il y avait 2 caractères forts(...) ».</p> <p>A20, (104), « (...) Un peu meneurs(...) ».</p> <p>A22, (108), « (...) A juste raison, c'est la forme qui était parfois pas très sympathique, mais au fond...ils n'avaient pas tord(...) ».</p>		<p>qu'il il y en a qui travaillaient à deux mais qui souvent se connaissaient déjà avant (...) ».</p> <p>C50, (262 à 267), « (...) Alors au niveau du module sept, oui il y avait une très grosse participation qui était intéressante. Au niveau du module huit il y avait une participation qui était plus dans essayer de coincer un peu, une certaine agressivité permanente, on avait l'impression qu'ils voulaient systématiquement contester ce que on était en train de dire. (...) mais c'est vrai que c'était une dynamique de groupe plutôt négative au niveau du module huit alors que c'était plutôt positif au niveau du module sept (...) ».</p>
--	--	--	---

Nombre de séquences entretien Aurélie :

Thèmes	Sous-thèmes	Nombre de séquences	TOTAL
Organisation	Projet pédagogique	1	13
	Préparation	5	
	Dimension du groupe	2	
	Difficultés matérielles	1	
	Difficulté du formateur	1	
	Difficulté liée au dispositif	2	
	Bilan de la formation	1	
Accompagnement	Attente des élèves	4	19
	Difficultés des élèves	3	
	Motivation des élèves	2	
	Relation pédagogique	1	
	Suivi pédagogique	2	
	Reproches des élèves	2	
	Eloignement géographique	2	
	Difficultés du formateur	1	
	Difficultés liées au dispositif	2	
Pratique professionnelle	Statut	3	13
	Moyens pédagogiques	1	
	Implication du formateur	4	
	Retour réflexif	5	
Parcours individualisés	Hétérogénéité	5	

	Résultats des élèves	1	7
	Difficultés liées au dispositif	1	
Dynamique de groupe	Comportement des élèves	1	1
Communication dans le dispositif	Difficultés du formateur	3	3
Intérêt du dispositif	Avis des formateurs	1	1

Nombre de séquences entretien Brigitte :

Thèmes	Sous-thèmes	Nombre de séquences	TOTAL
Organisation	Projet pédagogique	1	20
	Préparation	5	
	Dimension du groupe	1	
	Difficulté du formateur	10	
	Gestion des stages	1	
	Bilan de la formation	2	
Accompagnement	Attente des élèves	4	23
	Difficultés des élèves	10	
	Motivation des élèves	2	
	Suivi pédagogique	5	
	Eloignement géographique	1	
	Difficultés liées au dispositif	1	
Pratique professionnelle	Statut	1	10
	Moyens pédagogiques	5	
	Implication du formateur	3	
	Retour réflexif	1	
Parcours individualisés	Motivation des élèves	1	6
	Hétérogénéité	2	
	Résultats des élèves	3	
Changement	Lié au dispositif	1	2
	Vécu du formateur	1	
Communication dans le dispositif	Difficultés du formateur	3	3
Intérêt du dispositif	Avis des formateurs	4	4

Nombre de séquences entretien Coralie :

Thèmes	Sous-thèmes	Nombre de séquences	TOTAL
Organisation	Projet pédagogique	2	9
	Préparation	2	
	Dimension du groupe	1	
	Difficultés matérielles	1	
	Difficulté liée au dispositif	2	
	Bilan de la formation	1	
Accompagnement	Attente des élèves	4	22
	Difficultés des élèves	7	
	Motivation des élèves	4	
	Relation pédagogique	1	
	Suivi pédagogique	4	
	Reproches des élèves	1	
	Eloignement géographique	1	
	Difficultés liées au dispositif		
Pratique professionnelle	Moyens pédagogiques	3	7
	Implication du formateur	3	
	Retour réflexif	1	
Parcours individualisés	Hétérogénéité	3	7
	Résultats des élèves	4	
Dynamique de groupe	Comportement des élèves	1	1
Changement	Lié au dispositif	2	3

	Vécu du formateur	1	
Intérêt du dispositif	Avis formateur	3	4
	Avis élèves (selon formateur)	1	

Thèmes et sous-thèmes communs aux 3 entretiens :

Thèmes	Sous-thèmes	Nombre de séquences	TOTAL
Organisation	Projet pédagogique	4	25
	Préparation	13	
	Dimension du groupe	4	
	Bilan de la formation	4	
Accompagnement	Attente des élèves	12	58
	Difficultés des élèves	20	
	Motivation des élèves	8	
	Suivi pédagogique	11	
	Eloignement géographique	4	
	Difficultés liées au dispositif	3	
Pratique professionnelle	Moyens pédagogiques	9	26
	Implication du formateur	10	
	Retour réflexif	7	
Parcours individualisés	Hétérogénéité	10	18
	Résultats des élèves	8	
Intérêt du dispositif	Avis des formateurs	8	8

BIBLIOGRAPHIE

Livres :

BARDIN, L, 1977, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 2^{ème} édition 2009, 291 pages.

BERNOUX , P, 1985, *La sociologie des organisations*, Paris, Editions du Seuil, 382 pages.

BOUTINET, JP ; DENOYEL, N ; PINEAU, G, 2007, *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, Editions PUF, 369 pages.

CROZIER, M ; FRIEDBERG, E, 1977, *L'acteur et le système*, Paris , Editions Seuil. 500 pages.

DE KETEKE, JM ; CHASTRETTE, M ; CROS, D, 1988, *Guide du formateur*, Bruxelles, Editions De Boeck, 2^{ème} édition, 7^{ème} tirage, 2003, 254 pages

FORMARIER, M ; JOVIC, L, 2009, *Les concepts en sciences infirmières*, ARSI, Editions Mallet Conseil, 292 pages

GALIANA, D, 2002, *L'approche expérimentale en biologie : améliorer sa pratique d'enseignant*, Dijon, Editions Educagri, 225 pages

GIORDAN, A ; SALTET, J, 2009, *Apprendre à apprendre*, Paris, Libiro éditions, 95 pages.

GOUDEAUX, A ; LORAUX, N ; SLIWKA, C, 2003, *Formateur et formation professionnelle*, Paris, Lamarre Editeur, 355 pages

GRAWITZ, M, (1993), *Méthodes des sciences sociales*, Paris, éditions Dalloz, 870 pages

HELARI, MC, 2001, *Les éducateurs spécialisés entre l'individuel et le collectif*, Paris, L'Harmattan, 184 pages

LUHMANN, N, 1999, *Politique et complexité : Les contributions de la théorie générale des systèmes*, Paris, Editions Le cerf, 182 pages.

PERRENOUD, P, 1997, *Pédagogie différenciée : Des intentions à l'action* .Paris, ESF éditions, 2^{ème} édition, 194 pages.

PERRENOUD, P, 2001, *Développer la pratique réflexive*, Paris, ESF éditions, 4^{ème} édition 2008, 219 pages.

VERMESCH, P, 1994, *L'entretien d'explicitation*, Issy les Moulineaux, ESF éditeur, 6^{ème} édition 2010, 220 pages.

QUIVY, R, ; VAN CAMPENHOUT, L, 1995, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod éditions, 3^{ème} édition, 2006, 256 pages.

WATZLAWICK, P ; WEAKLAND, J ; FISCH, R, 1975, *Changements, paradoxes et psychothérapie*, Paris, Editions Seuil, 189 pages

WITTORSKI, R, 2005, *Formation, travail et professionnalisation*, Paris, L'harmattan, 212 pages

Articles :

ALTET, M, « Les styles pédagogiques », revue sciences humaines, hors série n° 12, février/mars 1996, in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.), *Eduquer et Former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 3^{ème} édition, 2008, pages 201 à 204.

ARBORIO, AM, « Savoir profane et expertise sociale : les aides-soignantes dans l'institution hospitalière » Revue Sciences sociales et histoires, n° 22 mars 1996, p 87 à 106.

ASTOLFI, JP, 2001, « Piaget et Vygotsky : deux approches différentes du développement et de l'apprentissage » in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.), *Eduquer et Former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 3^{ème} édition, 2008, page 108.

BOUTINET, JP, 2007, « Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager » in BOUTINET, JP ; DENOYEL, N ; PINEAU, G ; ROBIN, JY, (dir.), *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, pages 27 à 50.

BOUTINET, JP, 2009, « Validation des acquis », in BOUTINET, JP, (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, pages 233-234.

CASPAR, P, 2001, « Bilan et perspective en formation » revue sciences humaines, hors série n° 12, février/mars 1996, in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.), *Eduquer et Former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 3^{ème} édition, 2008, pages 32-33.

GRANGEAT, M, 2001, « Lev S. VYGOTSKY » revue sciences humaines, n° 34, décembre 93, teste revu et actualisé par l'auteur, décembre 2000, in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.), *Eduquer et Former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 3^{ème} édition, 2008, pages 103 à 108.

KERZIL, J, 2009, « Performance » in BOUTINET, JP, (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, pages 170-171.

LE BOUEDEC, G, 2007, « Tous accompagnateurs ? Non : il n'y d'accompagnement que spirituel » in BOUTINET, JP ; DENOYEL, N ; PINEAU, G ; ROBIN, JY, (dir.), *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, pages 169 à 188.

LECLERCQ, G, « La communication en pédagogie » in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.), *Eduquer et Former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 3^{ème} édition, 2008, pages 223 à 230 (inédit).

MAELA, P, 2009, « Accompagnement » in BOUTINET, JP, (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, pages 53 à 54.

MAYEN, P, 2009, « Acquis de l'expérience » in BOUTINET, JP, (dir.), *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Editions érès, pages 57-58.

TOUPIN, L, 2001, « Les facettes de la compétence », revue sciences humaines, hors série n°24 mars/avril 1999, in RUANO-BORBALAN, JC, (coord.), *Eduquer et Former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 3^{ème} édition, 2008, pages 233 à 239.

Ressources en ligne :

DENOYEL, N. « Raison expérientielle et accompagnement ». Ressources en ligne. Consultation 08 février 2010. //membres.multimania.fr

NAUDY, G, « Pour un nouveau rapport au savoir – De la capacité à la compétence en histoire-géographie ». Ressources en ligne. Consultation le 03/03/2010. www. Meirieu. Com/ECHANGES/echangesde pratiques.htm

MARTEL, A, « Constructivisme et formation à distance ». Ressources en ligne. Consultation le 06 /03/2010 <http://refad.ca/recherche/constructivisme/constructivisme.htm>

MEIRIEU, P, « Individualisation, différenciation, personnalisation » ; Ressources en lignes, page 7. Consultation le 15/04/2010, <http://www.meirieu.com/ARTICLES/individualisation.pdf>,

LE BOTERF, G, « Journées d'étude à l'ingénierie des dispositifs de formation à l'international », Montpellier, 24-25 novembre 1999, Ressources en ligne, page 3 Consultation le 25/03/2010, http://www.agropolis.fr/formation/pdf/Le_Boterf.pdf

I.N.R.P.,Nouveau dictionnaire de pédagogie, Edition électronique, Socrate, Consultation le 06/09/2010 <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3648>,

Table des matières

Remerciements.....	2
SOMMAIRE.....	3
INTRODUCTION	4
De la formation aide-soignante au métier de formateur	6
APPROCHE CONTEXTUELLE ET CONCEPTUELLE	9
I - APPROCHE CONTEXTUELLE	10
1 – Contexte juridique : La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002	10
2 – Contexte politique.....	11
3 – Contexte institutionnel.....	14
II - DU METIER AU REFERENTIEL DE FORMATION	17
1 - Historique	17
2 – Entre métier et profession.....	18
3 – Approche du référentiel de formation.....	19
4 - Les temps de formation	20
5 - La compétence.....	22
6 – Emergence d’un changement.....	26
6.1 - Effets du changement	27
6.2- Nature du changement.....	27
7 – L’individualisation des parcours de formation	28
7.1 – Les parcours individualisés :	29
7.2 - Les formations passerelles.....	29
7.3 - La validation des acquis de l’expérience.....	30
7.4 - Individualisation selon Philippe Perrenoud.....	32
III - LE FORMATEUR	35
1 - Définition du métier :	35
2 - Ingénierie de la formation	36
3 - Le face à face pédagogique	38
3.1- Le modèle pédagogique.....	38
3.2 - Modes de communication pédagogiques.....	39
3.3 - Le style pédagogique.....	40
4 - L’accompagnement	41
4.1 - La posture du formateur	43
4.2 - Un projet d’accompagnement ou un accompagnement de projet ?.....	43
4.3 –L’implication du formateur.....	45
4.4 – Le formateur réflexif.....	46
IV – PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESE	48
METHODOLOGIE	50
1 - Choix de la méthode.....	51
2 – Construction des questions	52
3 – Recueil de données	54
4 - Choix des personnes interviewées.....	56
5 – Analyse des données.....	58
6 – Interprétation.....	62
7 - Retour réflexif	87

CONCLUSION	92
ANNEXES	95
Guide d'entretien	96
Entretien Aurélie.....	97
Entretien n° 2 Brigitte.....	107
Entretien n° 3 Coralie	118
Analyse entretien Aurélie	128
Analyse entretien N° 2 Brigitte.....	151
Analyse entretien Coralie.....	179
Grille de synthèse : Organisation.....	202
Grille de synthèse : Accompagnement	209
Grille de synthèse : Parcours individualisés	218
Grille de synthèse : Pratiques professionnelles.....	222
Grille de synthèse : Communication dans le dispositif innovant.....	227
Grille de synthèse : Intérêt du dispositif innovant	228
Grille de synthèse : Le changement.....	229
Grille de synthèse : Dynamique de groupe	230
Nombre de séquences entretien Aurélie :	232
Nombre de séquences entretien Brigitte :	234
Nombre de séquences entretien Coralie :	235
Thèmes et sous-thèmes communs aux 3 entretiens :	236
BIBLIOGRAPHIE.....	237
Table des matières	241

ACCOMPAGNEMENT DE PARCOURS INDIVIDUALISES
EN FORMATION AIDE-SOIGNANTE
Le cas d'un « dispositif innovant »

Monique BOUTIN, 2010.

Université François Rabelais – Tours

Mémoire présenté pour l'obtention du Master spécifique 1^{ère} année.

Ingénierie de la Formation.

Résumé :

Depuis 2005, la formation initiale aide-soignante est ouverte à tout public sous condition de réussite aux épreuves de sélection. Cette même année, les cursus partiels voient le jour grâce à :

- la création de passerelles entre les métiers du secteur sanitaire,
- la VAE qui offre à ses candidats la possibilité d'intégrer les instituts de formation pour les modules non validés devant les membres du jury.

Les réformes introduites permettent des cursus « à la carte » selon le désir des élèves. La durée maximale pour la capitalisation de l'ensemble des compétences nécessaires à l'obtention du Diplôme d'Etat d'Aide-Soignant est de 5 ans.

L'expérience menée par des formateurs dans le cadre d'un « dispositif innovant » visant à former des élèves aides-soignants relevant du cursus partiel a permis d'interroger les pratiques professionnelles en termes d'accompagnement de ces parcours de formation. Comment cette expérience a-t-elle été menée ? Quel en a été le résultat ? C'est ce que nous tenterons de découvrir à travers le présent document.

Mots clés : Aide-Soignant , Formation, Parcours individualisés, Accompagnement.

Abstract :

Since 2005, the initial formation for nursing auxiliary is opened to everyone who success at the selective tests. The same year, partial programs are born thanks to:

- The creation of footbridges between jobs in the sanitary sector,
- The accreditation of prior learning of the experience which offers to the candidates the possibility of integrating the formation institutes for modules not validated by the jury.

The introduced reforms allow program "à la carte" according to the desire of the students. The maximal duration for the capitalization of all the skills necessary to obtain the nursing auxiliary state diploma is about 5 years.

The experience led by trainers within the framework of an « innovative device » to form nursing auxiliary students recovering from the partial program allowed to question the professional practices in terms of accompaniment for these courses of formation. How was this experience led? What was the result? This is what we will try to discover through the present document.

Keywords: Nursing auxiliary, Formation, Individualized course, Accompaniment.