La sélection infirmière à l'ère de Parcoursup

Entre normes académiques et ethos soignant

Gilles BOUTHÉ

Doctorant au laboratoire EMA. Université Cergy Paris

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.10082

Résumé : Cet article analyse la manière dont, dans le cadre de Parcoursup, les formateurs-examinateurs en soins infirmiers négocient la tension entre une évaluation académique standardisée et la prise en compte d'aptitudes soignantes autrefois appréciées à l'oral. Fondée sur une enquête qualitative auprès de sept formatrices et l'analyse de documents, cette recherche met en lumière la dimension identitaire et institutionnelle de cette activité de sélection. Les résultats montrent que les décisions d'admission ne se réduisent pas à des critères scolaires : elles mobilisent des identités plurielles (infirmière, cadre, formatrice) et sont traversées par des mécanismes d'identification liés aux parcours personnels et professionnels. Trois logiques se dégagent : la recherche d'un idéal-type du candidat conforme aux valeurs du métier, une sélection par identification influencée par les trajectoires scolaires et la reconduction d'un habitus professionnel hérité de la culture infirmière. L'étude révèle une tension persistante entre logique académique et logique soignante et invite à repenser les critères d'évaluation, à ouvrir des espaces de délibération et à articuler exigences académiques, potentiel de professionnalisation et valeurs soignantes.

Mots-clés : Formation infirmière, Parcoursup, Universitarisation, Transition professionnelle, Identité professionnelle.

Abstract: This article analyzes how, within the framework of Parcoursup, nurse educators acting as examiners negotiate the tension between standardized academic assessment and the consideration of caring aptitudes that were formerly evaluated through oral interviews. Based on a qualitative study involving seven nurse educators and document analysis, this research highlights the identity and institutional dimensions of this selection activity. The findings show that admission decisions cannot be reduced to academic criteria alone: they mobilize multiple professional identities (nurse, manager, educator) and are shaped by identification mechanisms linked to personal and professional trajectories. Three underlying logics emerge: the search for an ideal-type candidate aligned with the profession's values; a selection process driven by identification and influenced by educational backgrounds; and the reproduction of a professional habitus inherited from nursing culture. The study reveals a persistent tension between academic and caring logics, and calls for a rethinking of assessment criteria—opening deliberative spaces and articulating academic requirements, professionalization potential, and caring values.

Keywords: Nursing education, Parcoursup, Universitarization, Professional transition, Professional identity.

1 Introduction

Depuis la réforme de 2009, la formation infirmière en France s'inscrit dans le processus de Bologne. Elle est désormais adossée à l'enseignement supérieur, structurée autour d'un référentiel de compétences et régie par le système de crédits ECTS. Cette inscription universitaire a profondément transformé l'organisation de la formation, les modalités de validation et les rapports institutionnels entre les instituts de formation en soins infirmiers (IFSI) et les universités. Dans le prolongement de ce mouvement, l'introduction de la plateforme nationale Parcoursup en 2019 a marqué une nouvelle étape en modifiant en profondeur les conditions d'accès à la formation.

Jusqu'alors, l'entrée en IFSI reposait sur un concours d'admission organisé localement, composé d'épreuves écrites (tests d'aptitude, expression écrite à partir d'une question de culture générale sur le domaine sanitaire et social) et d'un entretien oral devant un jury. Ce dispositif permettait aux formateurs-examinateurs, membres des jurys, d'apprécier la motivation des candidats, leur connaissance du métier et certaines dispositions relationnelles. Au-delà des résultats obtenus par les candidats, il offrait la possibilité d'identifier des qualités spécifiques au métier infirmier, telles que la capacité d'écoute, la posture soignante ou l'aptitude à s'engager dans une formation exigeante. L'entretien constituait un moment privilégié d'échange et de rencontre, au cours duquel se jouait, dans l'interaction, l'évaluation d'une adéquation entre la personne du candidat et la profession visée (Girard, 2018).

Avec Parcoursup, cette logique a été profondément transformée. Le concours a été supprimé et la sélection repose désormais sur l'évaluation académique des dossiers scolaires (bulletins, notes de première et de terminale, fiche Avenir, projet de formation motivé), complétée par des critères nationaux standardisés. Les commissions d'examen des vœux (CEV), constituées notamment de cadres formateurs, procèdent à un classement des candidats sur la base d'éléments quantifiables. Ce basculement s'est accompagné d'une massification et d'une diversification des profils (Rossignol *et al*, 2022). Les promotions accueillent désormais davantage de néo-bacheliers, souvent plus jeunes, issus de filières variées, et présentant des parcours scolaires et sociaux hétérogènes.

Si cette réforme répond à des objectifs de démocratisation et d'équité dans l'accès aux études supérieures (Debeaupuis *et al*, 2017 ; Lenoir *et al*, 2018), elle soulève de vives interrogations quant à sa pertinence pour le recrutement dans une formation professionnalisante. Les formateurs déplorent notamment la disparition de l'entretien oral, qui permettait de repérer la motivation et les dispositions relationnelles, considérées comme essentielles pour réussir la formation et exercer le métier. La sélection apparaît désormais comme « froide », réduite à l'analyse d'indicateurs scolaires, et suscite un sentiment de perte de maîtrise du processus de recrutement (Rivier, 2021).

Dans ce contexte, les cadres formateurs, en tant que formateurs-examinateurs, se trouvent confrontés à une tension inédite. D'un côté, ils doivent se conformer aux critères académiques imposés par Parcoursup en intégrant une logique standardisée et objectivable. De l'autre, ils cherchent à préserver leur rôle professionnel en mobilisant, parfois implicitement, des critères soignants qui échappent aux grilles formelles, mais

qu'ils jugent indispensables à l'orientation et à la réussite des étudiants. Le processus de sélection devient ainsi un espace de négociation permanente entre deux logiques hétérogènes : la logique académique, centrée sur la mesure des performances scolaires, et la logique soignante, fondée sur l'appréciation des aptitudes relationnelles et des valeurs professionnelles.

C'est à l'exploration de cette tension que s'attache la présente contribution. La question de recherche qui la guide peut se formuler ainsi : dans le cadre de la sélection via Parcoursup, comment les formateurs-examinateurs en soins infirmiers négocient-ils la tension entre l'évaluation académique des dossiers et la prise en compte des aptitudes soignantes, autrefois appréciées lors des épreuves orales ?

Pour répondre à cette question, cet article s'appuie sur une recherche menée dans le cadre d'un master, fondée sur une série d'entretiens auprès de cadres de santé formatrices en IFSI. Après avoir précisé le cadre théorique mobilisé, nous présenterons la méthodologie de l'étude, puis nous exposerons les résultats relatifs aux pratiques de sélection des formatrices-examinatrices. Enfin, une discussion mettra en perspective ces résultats avec la littérature scientifique et analysera les tensions institutionnelles révélées par ce nouveau mode de recrutement.

2 Cadre conceptuel

La compréhension des dynamiques à l'œuvre dans les pratiques des formateurs-examinateurs en soins infirmiers nécessite d'articuler plusieurs niveaux d'analyse : la construction identitaire, individuelle et collective, les logiques professionnelles propres à la formation infirmière, ainsi que les mutations institutionnelles récentes qui redéfinissent les contours du métier de formateur.

2.1 Socialisation et construction identitaire

L'identité se construit tout au long de la vie à travers des processus successifs de socialisation. La socialisation primaire, marquée par la famille et l'école, fournit un premier cadre de valeurs et de normes (Durkheim, 2003). La socialisation secondaire permet ensuite à l'adulte de s'intégrer dans des groupes spécifiques et de se constituer une identité sociale et professionnelle. Dans cette perspective, Dubar (2015) distingue l'« identité pour soi » et l'« identité pour autrui », soulignant que l'identité n'est jamais donnée mais toujours en construction, entre héritages et projections, continuités et remaniements. L'individu négocie ainsi ses appartenances et ses trajectoires, en combinant identité héritée, identité visée et identités du possible.

2.2 Identité professionnelle infirmière et de formateur

L'identité professionnelle des infirmiers en France, s'est historiquement construite autour d'une culture du soin marquée par des valeurs normatives, un héritage religieux et une forte médicalisation de la formation (Daigle, 1991 ; Collière, 2001). Cette configuration s'inscrit dans une spécificité française de la formation infirmière, historiquement organisée autour des hôpitaux-écoles plutôt que des universités. Dès la fin du XIX^{e} siècle, la formation se structure au sein des établissements hospitaliers, sous l'autorité directe du corps médical, qui en définit les contenus, les normes pédago-

giques et les finalités. Les infirmières y sont formées comme auxiliaires destinées à exécuter des prescriptions, dans un cadre marqué par la discipline, l'obéissance et le contrôle, davantage que par la construction d'un savoir autonome. Cette organisation hospitalo-centrée, durablement inscrite dans l'histoire de la formation infirmière française, a contribué à freiner l'émergence d'une autonomie professionnelle, scientifique et académique propre, et à retarder l'inscription pleine et entière des soins infirmiers dans l'université (Collière, 1998 ; Knibiehler, 2008 ; Lhez, 1995 ; Poisson, 2018). Le processus de professionnalisation engagé depuis les années 1970 (Duboys *et al*, 2017 ; Collière, 2001), et plus encore depuis la réforme de 2009, tend à repositionner la formation autour de l'acquisition de compétences et de la réflexivité.

Pour les formateurs, cette évolution a entraîné un déplacement identitaire. D'anciens soignants devenus cadres de santé puis formateurs s'éloignent du soin direct pour s'ancrer dans la pédagogie, parfois au prix d'un sentiment de perte de reconnaissance professionnelle (Duboys *et al*, 2017). L'identité du formateur en soins infirmiers se construit ainsi à la croisée de plusieurs logiques : l'héritage de la culture soignante, l'expérience du terrain hospitalier et l'investissement progressif dans la transmission et l'accompagnement des étudiants.

2.3 Transitions professionnelles et remaniements identitaires

Les mutations institutionnelles récentes s'analysent comme des moments de transition professionnelle. La transition peut être définie comme un espace-temps de passage marqué par des continuités et des ruptures, qui oblige l'individu à mettre en œuvre des stratégies d'adaptation (Balleux & Perez-Roux, 2013). Elle ne se réduit pas au changement mais combine instabilité, résistances et réélaborations identitaires (Perez-Roux, 2012). Lorsqu'elles sont contraintes, ces transitions peuvent fragiliser les repères et générer une perte de légitimité ou une « errance identitaire » (Perez-Roux, 2014). Toutefois, elles ouvrent aussi des possibles, en favorisant la reconstruction active de valeurs et de normes et en permettant de réinventer des formes de reconnaissance professionnelle.

Les formateurs en soins infirmiers se trouvent précisément dans cette configuration : les réformes institutionnelles successives (réingénierie de la formation, universitarisation, Parcoursup) reconfigurent leurs pratiques, leurs statuts et leurs identités, les plaçant dans un mouvement constant de redéfinition de leur rôle.

2.4 Universitarisation, professionnalisation et démocratisation

La réforme des formations paramédicales s'inscrit dans un double mouvement d'universitarisation et de professionnalisation (Perez-Roux, 2019). Pour Bourdoncle (1991), la professionnalisation renvoie à l'amélioration du statut social (professionnisme), à l'adhésion aux normes collectives (professionnalisme) et au développement de compétences (professionnalité). L'universitarisation constitue, quant à elle, un processus long, marqué par des tensions et des recompositions institutionnelles.

Dans le champ infirmier, cette dynamique se poursuit depuis la réingénierie de 2009 et se prolonge avec la refonte du référentiel prévue pour septembre 2026, confirmant le caractère évolutif et non stabilisé de l'universitarisation. Ce mouvement s'accom-

pagne d'un renforcement des responsabilités universitaires (diplomation, pilotage pédagogique, nouvelles instances), redéfinissant les équilibres entre instituts, universités et terrains professionnels, et accentuant les tensions institutionnelles.

Par ailleurs, l'universitarisation favorise la reconnaissance académique des diplômes et rapproche le rôle des formateurs du modèle de l'enseignant-chercheur (Bourdoncle, 2007), ce qui, tout en renforçant la légitimité académique, vient bousculer des identités historiquement ancrées dans la clinique et la transmission des savoirs pratiques.

Enfin, la démocratisation de l'accès en formation infirmière via Parcoursup contribue à la massification de l'enseignement supérieur et transforme le profil des étudiants. Comme le soulignent Dutercq et Perez-Roux (2011), ces évolutions conduisent les formateurs à réajuster leurs pratiques et leur éthique afin de concilier exigence académique et accueil de publics plus diversifiés.

3 Cadre méthodologique

Cette recherche s'inscrit dans une démarche socio-clinique institutionnelle (Monceau, 2003), menée dans le cadre d'un master en sciences de l'éducation et de la formation. Elle vise, dans une logique inductive et itérative à comprendre comment les cadres de santé formateurs mobilisent leurs repères professionnels dans l'examen des dossiers Parcoursup et comment ils négocient la tension entre critères académiques et critères soignants.

3.1 Terrain et participants

L'auteur de cette recherche occupe lui-même la fonction de formateur en IFSI, au sein du même champ professionnel que les participantes. Cette position de praticien-chercheur (Kohn, 1984) confère à la démarche une dimension d'implication institutionnelle (Lourau, 1970 ; Monceau, 2010), entendue ici comme un rapport d'appartenance et d'engagement à l'institution étudiée. Elle constitue un atout pour la compréhension fine des pratiques formatives, des tensions identitaires et des logiques institutionnelles traversant les acteurs, tout en exigeant un travail constant de distanciation réflexive. Cette posture de recherche suppose de penser l'enquête non comme une extériorité, mais comme une co-production de sens, où l'expérience professionnelle du chercheur devient à la fois ressource heuristique et objet d'analyse.

L'étude a été menée en 2021, au sein d'un IFSI de région parisienne intégré à un regroupement universitaire. Dans ce cadre, la commission d'examen des vœux du groupement associe des cadres formateurs à l'analyse et au classement des dossiers des candidats.

Les participantes à la recherche sont des cadres formatrices ayant une expérience de la sélection à la fois avant et après la mise en place de Parcoursup.

La première formatrice (35 ans), titulaire d'un baccalauréat économique et social, a exercé onze ans en réanimation pédiatrique avant d'intégrer la formation. Après deux années comme faisant fonction, elle a suivi sa formation à l'Institut de Formation des Cadres de Santé (IFCS), avant de revenir en formation depuis un an. Sans expérience

préalable de cadre de service, elle incarne une transition récente, marquée par une identité encore en construction entre clinique et formation.

La deuxième (61 ans), titulaire d'un baccalauréat littéraire, cumule plus de quarante ans d'expérience. Après vingt-cinq ans comme infirmière et dix ans comme cadre de santé en service, elle est formatrice depuis près de dix ans. Son parcours s'ancre dans des valeurs humanistes et une posture d'accompagnement issue de son expérience de terrain.

La troisième (45 ans), titulaire d'un baccalauréat scientifique série D (mathématiques et sciences naturelles), infirmière puéricultrice, a exercé en pédiatrie puis comme cadre avant de rejoindre la formation il y a huit ans. Son parcours traduit une continuité entre expérience clinique, rigueur et transmission.

La quatrième (42 ans), également issue d'un baccalauréat scientifique série D, a exercé quinze ans en réanimation. Sans expérience de cadre de service, elle a intégré l'IFCS puis enseigné six ans en IFSI. Son profil associe solide expérience clinique et forte empathie pédagogique.

La cinquième (40 ans), titulaire d'un baccalauréat scientifique série D, a travaillé plus de dix ans dans divers secteurs avant d'être cadre de santé, puis formatrice depuis quatre ans. Elle se distingue par une exigence professionnelle articulant rigueur et sens donné à l'accompagnement.

La sixième (55 ans), titulaire d'un baccalauréat scientifique série D, infirmière de bloc opératoire avec une longue carrière en hygiène hospitalière, est formatrice depuis trois ans. Elle valorise la rigueur et l'équité dans la lecture des dossiers Parcoursup.

La septième (44 ans), titulaire d'un baccalauréat technologique ST2S (sciences et technologies de la santé et du social), a exercé dix ans comme cadre et cinq ans en formation. Attachée au niveau académique des candidats, elle souligne les difficultés d'évaluation à partir des dossiers et l'absence d'harmonisation des critères.

Dans l'ensemble, ces formatrices disposent de trois à dix ans d'expérience en formation après des carrières infirmières riches, souvent marquées par des responsabilités d'encadrement. Cette diversité générationnelle et professionnelle influence leurs représentations du métier, leurs postures pédagogiques et leurs critères de sélection.

3.2 Méthode de recueil des données

Le recueil des données repose sur deux sources principales : des entretiens menés auprès de cadres de santé formatrices, permettant d'explorer leurs représentations et pratiques d'analyse des dossiers Parcoursup ainsi que les tensions rencontrées ; et une analyse documentaire des textes réglementaires encadrant la procédure, afin de situer ces pratiques dans leur contexte institutionnel et normatif.

Dans la perspective de Dubar (2015), l'identité professionnelle se construit au fil des interactions inscrites dans une trajectoire de vie. Il a donc été nécessaire de retracer les parcours scolaires et professionnels des formatrices afin de comprendre les processus de construction identitaire à l'œuvre dans leur posture de formatrice-examinatrice. La distinction entre identité professionnelle et identité sociale héritée a conduit à

interroger ces trajectoires dès le cursus scolaire, pour éclairer les expériences ayant façonné leur position actuelle.

La recherche s'inscrit dans une approche qualitative relevant de l'entretien compréhensif (Kaufmann, 2016 ; Ramos, 2015). Il ne s'agit pas de mesurer des variables, mais de comprendre les logiques de sens, les tensions et les justifications mobilisées par les acteurs à partir de leur point de vue situé. L'entretien est ainsi envisagé comme un espace de co-construction du sens, donnant accès aux cadres cognitifs, normatifs et affectifs à partir desquels les formatrices interprètent leurs expériences et orientent leurs décisions.

L'analyse repose sur un va-et-vient itératif entre matériau empirique et cadres théoriques, dans une démarche réflexive où la rigueur tient à la cohérence du dispositif, à l'explicitation des choix méthodologiques (Ramos, 2015) et à la prise en compte des implications du chercheur (Monceau, 2010).

3.3 Construction de l'outil de recueil de données

Pour conduire les entretiens exploratoires, un outil d'investigation a été élaboré afin de structurer les échanges autour de plusieurs thématiques définies à partir des objectifs de recherche. Les entretiens, d'une durée moyenne d'une heure, ont permis de recueillir un matériau riche tout en respectant les contraintes temporelles des participantes.

La structure retenue s'est organisée en plusieurs temps. Une première phase, à dominante biographique, invitait les formatrices à retracer leur parcours scolaire et professionnel depuis la terminale, afin de situer l'activité actuelle de sélection dans une trajectoire personnelle et institutionnelle plus large. Des relances préétablies, appuyées sur les principales étapes du parcours des formateurs identifiées par Divay (2018) ont soutenu la comparabilité des récits et l'élaboration du matériau. Comme le souligne Ramos (2015), la mise en récit favorise l'émergence de logiques d'action qui ne sont pas nécessairement conscientes pour les acteurs eux-mêmes.

Une seconde phase, semi-directive, portait sur l'expérience concrète d'analyse et de cotation des dossiers Parcoursup : critères mobilisés, dilemmes, incertitudes et ajustements décisionnels. Dans une perspective socio-clinique institutionnelle, cette activité est envisagée comme un analyseur des tensions professionnelles et institutionnelles, révélant les rapports aux normes prescrites, aux valeurs et à l'implication des formatrices.

Une troisième partie de l'entretien visait à faire émerger les valeurs et normes professionnelles mobilisées dans l'analyse des dossiers Parcoursup. Les questions ouvertes, sans relances prédéfinies, ont favorisé l'expression spontanée des représentations et des implicites normatifs structurant le jugement des formatrices. Les données recueillies ont ainsi permis d'élaborer un modèle situé du profil d'infirmier et d'étudiant attendu, inscrit dans une histoire et un contexte institutionnel spécifique.

Le temps de clôture, plus ouvert, a permis aux participantes d'introduire des éléments significatifs, parfois en décalage avec le cadre initial, constituant un analyseur fécond pour déplacer ou enrichir les hypothèses.

La posture du chercheur s'est appuyée sur des relances souples, attentives aux affects et aux tensions discursives, sans imposer de catégories préconstruites, assumant la dimension interprétative de l'entretien compréhensif (Kaufmann, 2016). Le guide, conçue comme un dispositif évolutif, a été ajustée au fil de la recherche afin d'affiner l'analyse et de limiter les effets de cadrage. L'articulation entre récit de parcours, analyse de l'activité et exploration des représentations a ainsi permis une lecture croisée des dimensions biographiques, professionnelles et institutionnelles.

4 Résultats

L'analyse des données met en évidence une hétérogénéité dans les parcours des formatrices interrogées. Toutefois, malgré la diversité de leurs trajectoires, leurs pratiques d'évaluation des dossiers Parcoursup apparaissent largement convergentes. Elles s'appuient sur des valeurs professionnelles construites au fil de leur expérience infirmière et de leurs fonctions d'encadrement, qui deviennent des critères implicites de sélection des futurs étudiants.

4.1 Une transition professionnelle sous tension : l'adaptation des formatrices au dispositif Parcoursup

L'analyse des entretiens révèle que la mise en place du recrutement via Parcoursup place les formatrices dans une véritable transition professionnelle. Ce changement, vécu comme imposé, modifie leurs repères et interroge leur identité. Désormais seules face aux décisions de sélection, elles expriment un sentiment d'isolement et d'incertitude, compensé par la mobilisation de leurs valeurs professionnelles et infirmières pour évaluer la motivation et la rigueur des candidats.

> « J'ai eu l'impression qu'on nous imposait quelque chose […]. Alors que souvent auparavant les formateurs étaient volontaires, ou pas, pour faire passer l'oral. […]. On n'a pas eu du tout de réflexion collective […]. Une reprise de la grille en équipe, moi je pense que ça aurait été intéressant […] plutôt que de se retrouver individuellement. » (Entretien 7)

> « Quand j'ai su que ce concours allait être modifié, […] la première idée que je me suis dite, c'est qu'on allait perdre l'oral. On allait perdre cet échange, avec cette personne. À l'oral, on peut transmettre sa motivation. […]. C'est ça, ma peur : c'est de passer à côté de personnes qui feraient des bons soignants, de passer à côté de personnes extraordinaires à qui on ne va pas donner leur chance, parce qu'elles n'ont pas un super niveau scolaire. » (Entretien 4)

Majoritairement issues de filières générales, elles rencontrent des difficultés à s'identifier aux bacheliers professionnels notamment issus de la filière ASSP (Accompagnement Soins et Services à la personne). Entre attachement à l'humain et contraintes institutionnelles, les formatrices cherchent à redonner du sens à leur rôle dans un dispositif de sélection qu'elles n'ont pas choisi mais qu'elles s'efforcent de s'approprier.

> « C'est un bac général. […]. Voilà, avec des notes correctes, parce qu'un bac S avec 8 en maths, je ferais quand même gaffe. Non, mais c'est affreux, mais pour moi, c'est un bac général. Un bon dossier Parcoursup, c'est un bac général avec une moyenne assez correcte. Si en plus tu me dis que le futur étudiant fait en plus du sport ou qu'il est dans une asso, alors là, c'est bon. » (Entretien 1)

> « J'avais du mal à mettre des points facilement pour les bacs professionnels. […]. Je ne suis pas pour désavantager les bacs professionnels, mais je ne suis pas aussi pour qu'on désavantage les bacs généraux. […] Ça m'a influencé au lieu de mettre quatre, je mettais trois par exemple » (Entretien 6).

> « Moi, j'aimerais, pour ce recrutement, parce que ces étudiants-là, on les a en grande quantité, qu'il y ait une rencontre entre formateurs ASSP ou ST2S et nous. Pour voir ce qu'ils ont étudié un peu, les contenus, poser des questions sur le profil, leurs besoins, pour les accompagner au mieux, mieux connaître leurs besoins. […]. La rencontre avec l'humain n'est pas présente dans le dossier, car tu as toujours le doute, de savoir si c'est vraiment l'étudiant qui l'a rempli. » (Entretien 7)

4.2 L'expérience scolaire comme référence implicite

Les trajectoires scolaires des formatrices révèlent une réussite souvent fragile au lycée : peu ont obtenu une mention au baccalauréat et certaines évoquent une scolarité marquée par un investissement limité. Ces expériences personnelles réapparaissent dans leur analyse des dossiers, à travers un mécanisme identificatoire. Ainsi, des choix opérés sur Parcoursup peuvent refléter des projections ou rejets liés à leur propre vécu : l'une, ayant perdu du temps en réorientations post-bac, refuse les bacheliers professionnels pour éviter de reproduire cette errance ; une autre, elle-même issue d'une filière littéraire, ne s'attarde pas sur l'origine du baccalauréat.

> « Je travaillais juste ce qu'il fallait. Je n'avais pas de difficultés, mais je me suis mise à travailler seulement à l'école d'infirmière. Moi, j'avais des facilités. Mais je passais plus de temps au gymnase à faire du sport. » (Entretien 3)

> « Déjà, à la terminale, j'étais en terminale ES spécialité éco. Voilà, ça s'est bien passé. Je n'étais pas forcément quelqu'un qui travaillait beaucoup… et mon bac, je l'ai bossé à mort et je l'ai eu de justesse. […]. J'écoutais beaucoup en cours, mais j'avais quand même du mal à travailler. J'avais du mal à travailler seule. » (Entretien 1)

> « J'étais quelqu'un d'assidu, de sérieux, je travaillais. Je n'étais pas quelqu'un qui pensait toujours à sortir ou à ne rien faire, au contraire. Mais j'avais des grosses difficultés, de grosses difficultés intellectuelles, à y arriver, à assimiler. Ce n'était pas facile pour moi. Dans tout ce qui était fonctions cognitives d'apprentissage, pour moi, c'était compliqué. […]. On sélectionne beaucoup les bacs S et ST2S, on pénalise un peu les bacs

littéraires, […]. Parce que j'en suis la preuve. C'est pour ça que j'aurais tendance à ne pas exclure quelqu'un qui aurait fait un bac littéraire, parce que j'en suis l'exemple. » (Entretien 2)

« À la base, tu donnes des points quand tu vois que l'étudiant fait partie du monde associatif […]. Parce que, forcément, je m'y retrouve. Je vois un dynamisme qui me plaît […]. Ça m'influence beaucoup, et ça vient de mon parcours. » (Entretien 1)

4.3 L'héritage de l'identité infirmière

Les années d'exercice infirmier constituent pour toutes un socle fondateur de valeurs professionnelles : empathie, travail en équipe, rigueur, maîtrise technique. Celles-ci ne sont pas associées à leur propre formation en IFSI, souvent jugée décevante ou peu formatrice, mais bien à leurs premières expériences de terrain. Dans l'examen des dossiers Parcoursup, les formatrices recherchent la trace de ces valeurs dans les annotations des bulletins scolaires ou dans des engagements extrascolaires. L'assiduité, le sérieux et l'investissement collectif deviennent des indicateurs du « potentiel infirmier » du candidat. Il est notable que le profil attendu n'est pas nécessairement celui que les formatrices incarnaient elles-mêmes au lycée, mais bien celui qui correspond à l'infirmière qu'elles sont devenues.

« Pour moi, un bon dossier, c'est aussi un étudiant qui révèle, […], où je vais déjà percevoir dans ses activités parascolaires des valeurs et des qualités que l'on peut rechercher chez des infirmières. […]. Je vais aller décortiquer les activités, repérer des choses qui peuvent dénoter, qui montrent des valeurs soignantes, de solidarité, d'altruisme, de rigueur, des choses comme cela. » (Entretien 4)

« Déjà, c'est quand même un dossier où il y a des résultats, des notes pas catastrophiques dans des matières plutôt scientifiques, parce que sinon les étudiants sont trop en difficulté. […]. Un dossier où il y a des appréciations des profs, au-delà des notes, des appréciations où l'on va trouver des éléments : une motivation, une participation, des éléments comme cela. » (Entretien 5)

« Dans les appréciations des professeurs, je recherche une assiduité, une espèce de sérieux. Quelqu'un qui n'a pas forcément de super notes. Il peut avoir une moyenne de 11 ou de 12, mais quand on voit les annotations des professeurs : "cherche à bien faire", "participe", "cherche à comprendre". En plus, c'est compliqué, parce qu'il y a le système scolaire, le lycée, qui peut ne pas correspondre à quelqu'un. Moi, je l'ai vu avec moi, je l'ai vu avec mes enfants. » (Entretien 2)

4.4 L'influence de l'expérience d'encadrement

Pour celles ayant exercé des fonctions de cadre de proximité, la sélection est éclairée par une expérience de gestion d'équipes et d'évaluation de professionnels. Elles

valorisent la fiabilité ainsi que la capacité à répondre aux exigences d'un service. Elles relativisent par ailleurs l'importance de l'origine du baccalauréat, estimant que c'est l'accompagnement durant la formation qui permet à des profils hétérogènes de réussir. La motivation et l'implication apparaissent, dans leurs discours, comme des déterminants plus décisifs que le parcours scolaire antérieur.

> « Quand tu es cadre, tu apprends à connaître les compétences et les exigences que tu as vis-à-vis de ton équipe. C'est un autre aspect pour moi. L'infirmière, en tant que collègue, etc., et toi, en tant que cadre, est-ce que tu te verrais accompagner ce futur professionnel ? » (Entretien 2)
>
> « Pour moi, un bon dossier Parcoursup, c'est un étudiant qui a investi chacune des rubriques qui lui ont été proposées. C'est-à-dire que ce ne sera pas seulement une lettre de motivation et un relevé de notes. […]. Déjà, c'est un étudiant qui a investi la plateforme. » (Entretien 5)
>
> « Un bon dossier, ce n'est pas un dossier où l'étudiant aura 18 de moyenne partout, c'est un dossier où je verrai, au travers, sa motivation qui transparaît. Un dossier bien rempli, où il ne manque rien, qui est soigné et qui respecte aussi les règles. Parce qu'il y en a plein qui rendent la lettre non anonyme alors qu'elle devrait l'être, alors que c'est clairement écrit dans les consignes. Tu vois, le respect des consignes, pour moi, ça va avec la rigueur. […]. L'absentéisme, le manque de travail, on va dire que ça, c'est rédhibitoire. » (Entretien 3)

4.5 L'expérience de formateur réinvestie diversement

Le rôle de formatrice est mobilisé dans l'analyse des dossiers, mais il semble moins déterminant que l'identité infirmière ou l'expérience de cadre de proximité. Certaines mettent en avant leur connaissance des exigences de la formation pour justifier une sélection plus stricte selon le type de baccalauréat ; d'autres rappellent que l'étudiant est « à construire » et que les différences initiales peuvent être compensées par l'accompagnement. Cette identité de formatrice se décline donc entre une logique d'exigence et une logique de potentiel, révélant des manières contrastées de réinvestir l'expérience pédagogique.

> « Avec le recul que j'ai sur les attendus de la formation, je vais être vigilante sur les résultats théoriques, scientifiques, parce que je me dis : "calcul de doses, donc niveau de maths minimum". Je regarde aussi les résultats théoriques dans les matières littéraires, parce que, lire les consignes, rédiger… Il y a beaucoup de travaux écrits attendus pendant la formation. Donc, voilà, c'est vrai : connaissant les attendus de la formation, je suis plus vigilante sur certains points du dossier. » (Entretien 4)
>
> « Moi, dès que je vois un bac ASSP, très clairement, j'étais influencée de manière négative. […]. C'est lié avec mon expérience de formatrice, car c'est en enseignant différents publics que je me suis rendu compte que ce type de bac, eh bien, c'était compliqué. […]. Il y en a certains qui y arrivent

bien. Je ne veux pas mettre tout le monde dans le même panier, mais la plupart du temps, non, quoi. Et ça, ça m'a influencée de manière négative pour eux. » (Entretien 1)

« Elle doit être là aussi [expérience de formateur], mais elle doit être moins apparente que ces deux casquettes-là [expérience infirmière et de cadre]. […]. C'est vrai, elle doit être apparente, par contre je ne suis pas sûre qu'elle soit très fiable. Tu te dis : s'il a 11 de moyenne en syntaxe, ça va être compliqué. […]. Il a 9 en maths, au niveau des produits en croix, ça va peut-être être un peu compliqué pour les calculs de doses. Mais peut-être qu'il ne trouve pas de sens à ce qu'on lui fait écrire […]. Moi, j'estime qu'ils ont droit à l'erreur, parce que, quand je parle d'erreur, c'est qu'ils ne sont pas encore dans la posture qu'on attend. Ils sont en pleine transformation, comme une chenille qui va devenir papillon : ils ont le droit de se tromper. » (Entretien 2)

4.6 La projection d'un candidat idéal

Au-delà de leurs propres parcours, les formatrices recherchent dans les dossiers une image du « candidat idéal », censée incarner les qualités attendues du futur infirmier : sérieux, engagement, aisance relationnelle, capacités scolaires. Or, ces qualités, elles ne les avaient pas toujours elles-mêmes au lycée, mais les ont construites au fil de leur carrière. Ce décalage crée une ambivalence : elles attendent des étudiants ce qu'elles n'étaient pas, ce qui peut expliquer un niveau d'exigence élevé, parfois en contradiction avec leurs propres trajectoires. Plusieurs expriment ainsi une préférence pour les bacheliers généraux, notamment scientifiques, perçus comme plus armés pour réussir, tout en reconnaissant que certains bacheliers professionnels réussissent également très bien. Cette tension entre idéalisation de la profession et reconnaissance de parcours diversifiés illustre la complexité du processus de sélection.

« Parce que ça peut être trompeur. Mais, ce n'est pas un hasard. Là, je suis en train de penser, ça me fait penser à mon parcours. Parce que si les formateurs s'étaient dit c'est un bac littéraire, etc., et bien il ne m'aurait pas pris. » (Entretien 2)

« C'est ça, le pire. En tout cas, à l'heure d'aujourd'hui, je ne suis plus comme ça. Avec l'expérience, j'ai vu que certains bacs pro pouvaient réussir et devenir de très bons infirmiers. Je reste quand même ouverte, mais voilà. » (Entretien 1)

« Oui, eh bien justement, ça me permet de dire : j'ai accompagné des étudiants qui viennent d'un bac ASSP. J'épluche un bac ASSP de la même façon que j'épluche un bac S. Ça me permet de ne pas faire de différence, parce que j'ai vu des parcours complètement hétérogènes. […]. J'ai accompagné des étudiants complètement différents, qui ont évolué différemment. Des très intellectuels, qui au début avaient beaucoup de mal finalement avec le pratico-pratique, parce qu'ils intellectualisaient trop, et des moins intellectuels qui s'en sortaient bien. On est vraiment là pour les

accompagner. Ce n'est pas notre formation, ce n'est pas notre réussite. » (Entretien 3)

5 Discussion et limites de la recherche

5.1 La transition professionnelle des formatrices-examinatrices

L'analyse des entretiens met en évidence une situation de transition professionnelle vécue par les formatrices liée à la mise en œuvre du recrutement via Parcoursup. En nous appuyant sur les caractéristiques communes des situations de transition identifiées par Dupuis et Le Blanc (2001, cités par Perez-Roux, 2012), cette transition s'exprime à travers l'appropriation de nouveaux rôles, l'acquisition de compétences inédites, la modification de l'image de soi, la mise en œuvre de stratégies d'adaptation et un remaniement identitaire.

Cette transition est marquée par une appropriation contrainte du rôle d'examinatrice, souvent perçue comme une tâche imposée et peu valorisante. Le passage du concours à l'examen des dossiers représente un changement profond de posture : d'une évaluation incarnée, fondée sur la rencontre et la motivation du candidat, à une lecture distanciée et normative de documents administratifs. La perte du contact humain constitue une rupture symbolique avec le mode de recrutement antérieur, déstabilisant les repères professionnels des formatrices.

Confrontées à un sentiment d'incertitude et d'isolement, les formatrices mettent en place diverses stratégies d'adaptation. Faute d'un cadre collectif de décision, elles s'appuient sur leurs repères personnels, leur expérience infirmière et leurs valeurs professionnelles pour évaluer la motivation, la rigueur ou la cohérence du projet des candidats. Ce processus traduit un effort de réajustement identitaire : les formatrices oscillent entre la conformité aux prescriptions institutionnelles et la fidélité à leur ethos soignant, fondé sur l'humain et la relation.

5.2 Des identités plurielles mobilisées

Dans l'activité de sélection, les formatrices mobilisent plusieurs dimensions identitaires (infirmière, cadre de santé, formatrice) qui s'articulent selon les contextes de décision. La recherche met également en évidence l'influence plus implicite d'une identité de « lycéenne », issue de leur socialisation primaire, qui ressurgit dans leur rapport aux candidats.

Les récits biographiques révèlent des mécanismes identificatoires et contre-transférentiels : les formatrices projettent dans les dossiers leurs propres expériences scolaires, réussites ou fragilités. L'analyse n'est ainsi jamais totalement objective ; elle s'inscrit dans une dynamique projective où se rejouent des représentations personnelles et professionnelles du parcours de formation.

Dans la perspective de Devereux (2012), l'examen des dossiers Parcoursup peut être compris comme activant des réactions de contre-transfert liées à l'angoisse inhérente à la situation d'évaluation, révélatrice de tensions professionnelles et institutionnelles. Le dispositif de sélection apparaît dès lors comme une fonction protectrice pour les

formatrices-examinatrices. Il permet une mise à distance face à l'angoisse d'accueillir des étudiants susceptibles de ne pas répondre aux exigences académiques ou professionnelles. La sélection agit ainsi comme un mécanisme de régulation psychique et institutionnelle : elle vise à prévenir l'échec, à contenir la crainte d'un défaut d'engagement ou d'une non-adhésion aux valeurs constitutives de l'identité infirmière.

Au-delà d'un acte technique d'évaluation, la sélection participe donc d'un travail défensif visant à préserver la profession, ses normes et son image, tout en protégeant les formatrices de la confrontation à l'échec d'étudiants, susceptible d'ébranler leur responsabilité pédagogique et leur identité professionnelle.

5.3 La recherche d'un idéal-type du candidat

Les formatrices évaluent les dossiers à travers la recherche d'un idéal-type de candidat conforme aux valeurs du métier d'infirmier : engagement humaniste, empathie, capacité de travail, rigueur et esprit collectif. Cependant, ces qualités relèvent davantage de l'expérience professionnelle que de la socialisation scolaire. L'entrée directe en formation après le baccalauréat laisse peu d'occasions aux candidats de développer ces dispositions.

Cette tension entre valeurs projetées et réalité des parcours illustre une forme d'idéalisation du futur étudiant infirmier, évalué à partir d'un modèle d'infirmier accompli plutôt qu'en devenir. L'examen des dossiers devient alors un espace d'expressions d'attentes symboliques, traduisant l'attachement des formatrices à la reproduction de valeurs professionnelles légitimes.

À cet égard, les travaux de René Kaës (2019) permettent d'éclairer ce constat, en montrant que l'institution fonctionne comme un cadre symbolique et imaginaire structurant, proposant des idéaux, des normes et des attentes de rôles auxquels les professionnels s'identifient. L'institution de formation infirmière organise ainsi des processus de socialisation qui conduisent les acteurs à se définir par rapport à un idéal proposé, rendant l'activité d'évaluation indissociable de mécanismes identificatoires et projectifs, le plus souvent implicites.

5.4 Une sélection par identification

La grande majorité des formatrices interrogées sont issues de la filières générales, ce qui constitue un ancrage identitaire partagé (Dubar, 2015). Cette homogénéité influence leurs représentations du « bon étudiant » et contribue à une sélection par identification. La difficulté à reconnaître pleinement les bacheliers professionnels ASSP traduit une distance sociale et culturelle renforcée par la méconnaissance de leurs cursus.

Les formatrices expriment ainsi un discours ambivalent : elles reconnaissent que certains bacheliers professionnels peuvent réussir, tout en les considérant globalement moins aptes à suivre la formation. Comme le rappelle Dubar (2015), la construction identitaire passe par l'identification à des modèles socialement significatifs. Or, l'absence de repères partagés avec les bacheliers professionnels empêche cette identi-

fication, suscitant une résistance implicite à la diversification du public étudiant et donc au processus de démocratisation universitaire.

5.5 Une sélection guidée par un schème opératoire

Plusieurs formatrices reconnaissent qu'elles ne correspondraient pas elles-mêmes aux critères qu'elles appliquent aujourd'hui. Ce décalage s'explique par l'existence d'un schème opératoire intériorisé, que Bourdieu qualifie de « sens pratique » (Hamel, 2008). Ce système de dispositions, acquis par la socialisation professionnelle, oriente leurs jugements sans qu'elles en soient pleinement conscientes.

L'évaluation des candidats se fonde ainsi sur des habitudes perceptives et culturelles intériorisées, conduisant les formatrices à privilégier les profils conformes à un modèle professionnel incorporé. Cette logique de reproduction illustre la manière dont les pratiques de sélection traduisent l'ordre symbolique d'un groupe professionnel.

5.6 L'héritage de la culture infirmière

Les attentes exprimées (sérieux, assiduité, motivation) prolongent l'héritage de la culture infirmière telle que décrite par Daigle (1991). Historiquement, les écoles d'infirmières ont inculqué des normes comportementales strictes visant à façonner un ethos commun. La lecture des dossiers Parcoursup reproduit cette tradition : elle valorise les signes de conformité et de discipline scolaire, perçus comme garants de la fiabilité future du professionnel.

Ainsi, la sélection devient un vecteur de reproduction de l'« ethos » infirmier (Fuselier, 2011), maintenant une continuité symbolique entre les générations de soignants et limitant les effets de la démocratisation voulue par la réforme.

5.7 La sélection comme expression d'un habitus professionnel

La convergence des critères mobilisés révèle l'existence d'un habitus professionnel (Dubar, 2015 ; Falchun *et al*, 2016). Cet habitus, produit d'une socialisation longue au sein de l'institution soignante, conditionne les pratiques de sélection et régule le maintien du groupe professionnel infirmier. En recherchant des profils proches de leur ethos, les formatrices assurent une continuité identitaire du corps infirmier, tout en exerçant une forme de tri social implicite.

Ce processus de régulation interne, bien que protecteur pour la profession, tend à exclure les candidats dont les codes et les références diffèrent, notamment ceux issus des milieux populaires.

5.8 L'influence de l'institution et la régulation du groupe professionnel

L'influence de l'institution apparaît déterminante dans la construction de ces pratiques. Comme le souligne Kaës (2019), toute institution véhicule un système de valeurs et de normes destiné à modeler les comportements de ses agents. Les IFSI participent à cette normalisation en proposant un idéal de rôle : celui du soignant dévoué, autonome et réflexif.

Dans ce cadre, l'examen des dossiers Parcoursup devient un outil de régulation du champ professionnel, garantissant la stabilité symbolique du groupe infirmier. La préférence pour les bacheliers généraux, au détriment des bacheliers professionnels, illustre cette régulation par l'entre-soi. Malgré la réforme de 2011 ayant revalorisé le baccalauréat professionnel (Bernard & Troger, 2013), les représentations dépréciatives persistent (Chatel, 2006, cité par Maillard, 2017). Cette résistance institutionnelle (Monceau, 1997) à l'ouverture sociale révèle la tension entre l'institué (le modèle infirmier traditionnel) et l'instituant (les logiques inclusives portées par Parcoursup).

5.9 Limites de la recherche

Cette recherche présente plusieurs limites méthodologiques. D'une part, le nombre restreint d'entretiens, leur concentration sur un même institut de formation et la temporalité courte de l'enquête (menée dans les premières années de mise en œuvre de Parcoursup) ne permettent pas de généraliser les résultats à l'ensemble des IFSI. L'institut étudié constitue ainsi un terrain situé, offrant une lecture approfondie d'un contexte institutionnel spécifique. Un élargissement à d'autres contextes institutionnels et territoriaux serait nécessaire pour renforcer la portée des analyses et confronter la diversité des pratiques de sélection des formateurs-examinateurs. Malgré ces limites, cette étude inscrite dans le cadre d'un Master, constitue une entrée heuristique pertinente pour interroger les pratiques de sélection des formateurs-examinateurs et mettre au jour les dynamiques institutionnelles et professionnelles plus larges qui traversent la réforme Parcoursup.

6 Conclusion

Cet article interroge la manière dont, dans le cadre de Parcoursup, les formateurs-examinateurs en soins infirmiers négocient la tension entre une évaluation académique standardisée et la prise en compte d'aptitudes soignantes autrefois appréciées à l'oral. L'enquête qualitative conduite auprès de sept formatrices montre, de façon convergente, que la sélection ne se réduit pas à l'application de critères scolaires : elle mobilise des identités plurielles (infirmière, cadre de terrain, formatrice) et, plus implicitement, l'identité de lycéen. La mise en place de Parcoursup constitue pour ces formatrices une transition professionnelle qui bouscule les repères, suscite incertitudes et stratégies d'adaptation, et réactive des registres d'évaluation ancrés dans l'expérience clinique.

Les résultats éclairent trois mécanismes principaux. D'abord, la recherche d'un idéal-type de candidat (sérieux, engagé, empathique et rigoureux) tend à projeter sur des néo-bacheliers des compétences qui se construisent surtout dans et par la professionnalisation. Ensuite, une sélection par identification apparaît : issues majoritairement de filières générales, les formatrices reconnaissent plus aisément des profils qui leur ressemblent et peinent à se repérer dans les parcours de bacheliers professionnels, malgré la conscience de réussites possibles. Enfin, la convergence des critères mobilisés renvoie à un habitus professionnel et à un héritage de la culture infirmière qui, en assurant une continuité symbolique du groupe, exerce aussi un effet de régulation potentiellement excluant pour certains profils.

Ces constats appellent moins à prescrire qu'à ouvrir des perspectives et à poser des questions. Comment penser un équilibre plus explicite entre exigences académiques et potentiels de professionnalisation sans appauvrir l'un ou l'autre registre ? Dans quelle mesure des espaces de délibération entre examinateurs permettraient-ils d'éprouver la robustesse des critères mobilisés et de rendre visibles leurs implicites ? Que gagnerait-on à une meilleure compréhension des filières professionnelles (dont l'ASSP) et à quels risques de stéréotypisation cela expose-t-il encore les jugements ? Enfin, faut-il, et jusqu'où, envisager des indices non strictement scolaires (engagement associatif, argumentation d'un projet de formation motivé, adhésion aux valeurs professionnelles soignantes) et avec quelles garanties d'équité et de transparence ? Autant de pistes à explorer, non comme un catalogue de solutions, mais comme un programme d'interrogations pour faire évoluer le jugement professionnel en contexte de sélection.

Au plan scientifique, l'étude apporte une lecture articulée des effets institutionnels de Parcoursup sur les pratiques de sélection en IFSI, en montrant comment se rejouent, dans l'examen des dossiers, des processus identitaires, des normes professionnelles et des héritages culturels. Elle ouvre des pistes de recherche : analyses comparatives inter-IFSI et inter-territoires ; suivis longitudinaux corrélant critères d'admission et parcours en formation ; exploration des effets de dispositifs d'accompagnement différenciés sur la réussite et la professionnalisation.

Enfin, si les limites de l'enquête (échantillon restreint, ancrage local) invitent à la prudence, elles n'enlèvent rien à l'apport principal de ce travail. Celui-ci met au jour une tension structurante entre logique académique et logique soignante, tout en soulignant que, dans ce contexte, il apparaît particulièrement saillant que, malgré l'annonce d'une nouvelle refonte du référentiel de formation infirmière prévue pour 2026, la question de Parcoursup n'ait pas fait l'objet d'un débat institutionnel structuré, laissant aux formateurs la charge de réguler localement les effets d'un dispositif peu débattu collectivement. Cette situation éclaire les marges de manœuvre, mais aussi les contraintes, dans lesquelles s'inscrivent les pratiques de sélection. Elle ouvre enfin des perspectives de transformation, en invitant à penser le passage d'une sélection vécue comme « froide » à un jugement professionnel outillé, transparent et partageable, reconnaissant la diversité des parcours tout en préservant l'exigence d'une formation infirmière de haut niveau.

Références bibliographiques

Balleux, A. & Perez-Roux, T. (2013). « Transitions professionnelles ». *Recherche et formation, 74*, 101-114. https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2150

Bernard, P.-Y. & Troger V. (2013). La réforme du bac pro en trois ans ou l'appropriation d'une politique éducative par les familles populaires. *Éducation et sociétés, 30*, 131-143. https://doi.org/10.3917/es.030.0131

Bourdoncle, R. (1991). *La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines. Revue française de pédagogie*, *94*, 73-91.

https://doi.org/10.3406/rfp.1991.1368

Bourdoncle, R. (2007). *« Universitarisation ». Recherche et formation, 54*, 135-149. https://doi.org/10.4000/rechercheformation.945

Bouveret, A., Lima, L., Michon, D. & Grangeat M. (2012). Au cœur de la réforme des études en soins infirmiers : enquête auprès des enseignants formateurs en IFSI. *Recherche en soins infirmiers*, *108*, 95-105. https://doi.org/10.3917/rsi.108.0095

Collière, M.-F. (1998). *Promouvoir la vie : De la pratique des femmes soignantes aux soins infirmiers*. InterEditions/Masson.

Collière, M.-F. (2001). *Soigner… le premier art de la vie*. (2e éd). Masson.

Daigle, J. (1991). Devenir infirmière : les modalités d'expression d'une culture soignante au XXe siècle. *Recherches féministes, 4 (1),* 67-86. https://doi.org/10.7202/057630ar

Debeaupuis, J., Essid, A., Allal P., Elshoud, S. & Thomas, F. (2017, juin). *Rapport IGAENR-IGAS. Pour une meilleure intégration des formations paramédicales à l'université : mise en œuvre des mesures 5, 6 et 13 de la grande conférence de santé*. [En ligne] : https://\url{www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/Rapport-IGAENR-_IGAS-2017-043-Integration-formations-paramedicales-universite-Grande-conference-sante_803404.pdf}

Devereux, G. (2012). *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comporte*ment. (2e éd). Flamarion.

Divay, S. (2018). La nouvelle fabrique de la carrière des cadres de santé à l'hôpital : entre réglementation et cooptation. *Sciences sociales et santé, 36*, 39-64. https://doi.org/10.1684/sss.2018.0102

Dubar, C. (2015). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. (5e éd). Armand Colin.

Duboys Fresney, C., & Perrin, G. (2017). *Le métier d'infirmière en France : Du métier d'infirmière à l'exercice professionnel des soins infirmiers*. Presses Universitaires de France.

Durkheim, É. (2003). *Éducation et sociologie* (Éd. originale 1922). Presses Universitaires de France.

Dutercq, Y. et Perez-Roux, T. (2011). La démocratisation de l'accès aux grandes écoles. Vers une nouvelle professionnalité enseignante ? *Recherche et formation, 67*, 135-148. https://doi.org/10.4000/recherchemation.1431

Falchun, T., Robène, L. & Terret, T. (2016). L'habitus professionnel spécifique aux éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse. *Déviance et société, 40*, 101-129. https://doi.org/10.3917/ds.401.0101

Fuselier, B. (2011). Le concept d'ethos : de ses usages classiques à un usage renouvelé. *Recherches sociologiques et anthropologiques*, *42* (1), 97-109. https://doi.org/10.4000/rsa.661

Girard, L. (2018). *Les femmes en blanc. La « fabrication » des infirmières*. [Thèse de doctorat, Université de Bourgogne Franche-Conté]. [En ligne] : https://theses.fr/2018UBFCH019

Hamel, J. (2008). Qu'est-ce-que l'objectivation participante ? Pierre Bourdieu et les problèmes méthodologique de l'objectivation en sociologie. *Socio-Logos, 3*, 1-24. https://doi.org/10.4000/socio-logos.1482

Kaës, R. (dir.). (2019). *L'institution et les institutions. Études psychanalytiques*. Dunod

Kaufmann, J-C. (2016). *L'entretien compréhensif*. (4e éd). Armand Colin.

Knibiehler, Y. (2008). *Histoire des infirmières en France, au XXe siècle*. Hachette.

Kohn, R-C. (1984). L'observation chez le chercheur et le praticien. *Revue franc aise de pédagogie, 68,* 104-117. [En ligne] : https://\url{www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1984_num_68_1_1569}

Lenoir, N., Berry, G., Dauchet, M., Grenet, J., Lucchesi, L. & Moisan, C. (2018). *Rapport au parlement du Comité Ethique et Scientique de Parcoursup.* [En ligne] : https://\url{www.vie-publique.fr/files/rapport/pdf/194000051.pdf}

Lhez, P.-J. (1995). *De la robe de bure à la tunique pantalon : Étude sur la place du vêtement dans la pratique infirmière*. InterEditions.

Lourau, R. (1970). *L'analyse institutionnelle.* Les éditions de minuit.

Maillard, F. (2017). Le baccalauréat professionnel de 1985 à nos jours : d'une singularité à l'autre. *Revue Française de pédagogie, 198*, 11-22. https://doi.org/10.4000/rfp.5228

Monceau, G. (1997). Le concept de résistance en éducation. *Pratiques de formation-Analyses, 33*, 47-57. https://doi.org/10.3406/pfa.1997.2381

Monceau, G. (2003). Pratiques socianalytique et socio-clinique institutionnelle. *L'Homme et la Société, 147*, 11-3. https://doi.org/10.3917/lhs.147.0011

Monceau, G. (2010). Analyser ses implications dans l'institution scientifique : une voix alternative. *Estudos e Pesquisas em Psicologia, 10*, 13-30. https://doi.org/10.12957/epp.2010.9015

Perez-Roux, T. (2012). Mutations institutionnelles et remaniements identitaires : enseignants et formateurs face aux réformes. Introduction. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle, 45*, 7-15. https://doi.org/10.3917/lsdle.453.0007

Perez-Roux, T. (2014). Transitions professionnelles contraintes et remaniements identitaires : entre crise et épreuves. *L'orientation scolaire et professionnelle, 43*, 1-27. https://hal.umontpellier.fr/hal-01715704v1

Perez-Roux, T. (dir.) (2019). *La réforme des études de santé entre universitarisation et professionnalisation : Le cas des instituts de formation en masso-kinésithérapie*. L'Harmattan.

Poisson, M. (2018). *L'école internationale d'enseignement infirmier supérieur (Lyon, 1965-1995) : Fabrique d'une élite et creuset pour l'émancipation des infirmières françaises du XXe siècle.* [Thèse de doctorat, Normandie Université]. [En ligne] : https://theses.fr/2018NORMLH20

Ramos, E. (2015). *L'entretien compréhensif en sociologie. Usages, pratiques, analyses*. Armand Colin.

Rivier, D. (2021, 2-3 juin). *Éléments d'analyse dans un contexte d'universitarisation en institut de formation en soins infirmiers (ifsi) : quels effets sur les cadres formateurs*. Actes du colloque Inter-Congrès AREF 2021, 328-337, Nancy, France. [En ligne] : https://inter-aref-2020.event.univ-lorraine.fr/data/pages/Actes_Colloque_Inter_Congres_AREF_2020_Nancy_2021.pdf

Rossignol-Brunet, M., Frouillou, L., Couto, M.-P. et Bugeja-Bloch, F. (2022). Ce que masquent les « nouveaux publics étudiants » : les enjeux de la troisième massification de l'enseignement supérieur français. *Lien social et politique*, *89*, 57-82. https://doi.org/10.7202/1094548ar