

*Vers l'intégration de la démarche réflexive*

*Guide enseignant*

2012-2013

Soins infirmiers TOURNAI/MOUSCRON

*Référence dans le livre : p. 208*

*Vers l'intégration de la démarche réflexive*

*Guide étudiant BSI*

2012-2013

Soins infirmiers TOURNAI/MOUSCRON

*Référence dans le livre : p. 208*

*Vers l'intégration de la démarche réflexive*

*Guide étudiant BSI*

2012-2013

Soins infirmiers TOURNAI/MOUSCRON

*Référence dans le livre : p. 208*

*Guide enseignant associé à la démarche réflexive en soins infirmiers*

2012-2013

ITEHO Jeanne d'Arc

*Référence dans le livre : p. 212-213*

*Une démarche réflexive-interactive*

*Projet de développement professionnel (PDP)*

bachelière et bachelier en Soins infirmiers

Département paramédical Sainte-Élisabeth

*Référence dans le livre : p. 216*

*Une démarche réflexive-interactive*

*Projet de développement professionnel (PDP)*

bachelière et bachelier en Soins infirmiers  
Département paramédical Sainte-Élisabeth  
*Référence dans le livre : p. 216*

*Une démarche réflexive-interactive*  
*Projet de développement professionnel (PDP)*

bachelière et bachelier en Soins infirmiers  
Département paramédical Sainte-Élisabeth  
*Référence dans le livre : p. 216*

*Référentiel de compétences*  
*Bachelière et bachelier en soins infirmiers*  
Catégorie paramédicale Sainte-Élisabeth  
2012-2013  
*Référence dans le livre : p. 216*

*Formation – Étudiants*  
*Écrits d'apprentissage en stage*  
*Pour la cogestion du groupe Compétence, démarche réflexive*  
*et interdisciplinarité*  
Groupe CDRI  
2012-2013  
*Référence dans le livre : p. 217*

*Guide enseignant en construction : démarche réflexive*  
*Guide enseignant BSI et BSF*  
*Nouveaux documents d'écrits d'apprentissage FQ et FA*  
Groupe CDRI  
2011  
*Référence dans le livre : p. 217*

*Guide étudiant et fiches réflexives*

*Guide enseignant BSI et BSF*

*Fiche quotidienne et fiche des apprentissages réalisés en stage*

HELMo

2011-2012

*Référence dans le livre : p. 217-218*

*Projet de recherche sur l'interdisciplinarité 1*

*Demande de financement 2011-2012 d'un projet de recherche  
financé partiellement par la HE*

Groupe CDRI – HELMo Sainte-Julienne

2011-2012

*Référence dans le livre : p. 218*

# Vers l'intégration de la démarche réflexive

## - Guide enseignant -

# Vers l'intégration de la démarche réflexive

## - Guide enseignant -

ANNEE ACADEMIQUE 2012/2013

## TABLE DES MATIERES

Introduction	3
Organisation générale	5
Fondements de la démarche réflexive dans la section Soins Infirmiers Mouscron – Tournai	7
<b>DR BSI 1</b>	<b>13</b>
Fiche 1 - Accueil	15
Fiche 2 - Retour sur l'accueil	17
Fiche 3 - Retour sur les représentations de la profession infirmière	19
Fiche 4 - Réaliser une toilette (1e et 2e parties)	21
Fiche 5 - Développement de l'auto-observation et premiers pas dans l'autoévaluation	25
Fiche 6.1. - Avant le stage de sensibilisation	29
Fiche 6.2. - Retour réflexif sur le stage de sensibilisation	31

<b>DR BSI 2</b>	<b>37</b>
Fiche 1 - Auto-observation et auto-évaluation : analyse du processus d'apprentissage lors d'une «situation problème»	39
Fiche 2 - Témoignage d'une personne invitée en lien avec un cours théorique	43
Fiche 3 - Support de réflexion pour une activité de soin en activités d'intégration professionnelle	47
Fiche 4.1 - « Je prends un moment avant mon stage en psychiatrie... »	51
Fiche 4.2 - « Je prends un moment pendant mon stage en psychiatrie... »	53
Fiche 5 - Gestion des apprentissages en stages	55

## INTRODUCTION

Une politique globale de formation continue émerge au niveau de la HELHa et la catégorie paramédicale associée à la catégorie agronomique poursuit le projet d'un travail sur la démarche réflexive en lien avec le référentiel de compétences.

Dans notre section soins infirmiers Tournai/Mouscron, le projet se structure par l'introduction progressive de la démarche réflexive dans les 3 années d'études BSI. Il s'agit du **projet structurant DR/BSI**. Nous ne parlons pas de « Portfolio » pour l'instant (ce qui est le cas en IH – ITEHO Jeanne d'Arc), mais d'un « guide étudiant et d'un recueil de fiches réflexives ».

Compléter ces fiches réflexives demande un travail personnel de la part de l'étudiant. « On ne devient pas réflexif en complétant une fiche ». Ces fiches sont des supports. Un processus de réflexion et d'autoévaluation doit s'amorcer pour qu'il y ait prise de conscience du chemin parcouru et des améliorations à apporter.

Nous souhaitons que ce parcours réflexif proposé permette à chaque étudiant d'identifier ses ressources, mais aussi ses limites et les aspects de développement professionnel à travailler (*cfr compétence 1 : S'engager dans un développement professionnel*).

Nous, comme membre d'une équipe enseignante, avons un rôle à jouer. Nous ne devons pas seulement donner les fiches à compléter mais améliorer l'intégration des fiches dans les activités de formation. Donner la parole aux étudiants, permettre l'interaction entre les étudiants sont nécessaires pour augmenter le degré de réflexivité et l'intégration contenu/réflexivité/compétences. La fiche réflexive est un départ pour aboutir à un approfondissement de la réflexion.

Il est important que, d'une part, chaque étudiant soit capable d'identifier ses forces et ses limites pour faire les ajustements qui contribueront à son cheminement professionnel. D'autre part, qu'il fasse la part des choses entre ce qui lui incombe et qu'il doit modifier et ce qui appartient à son environnement, avant d'entrer dans la vie professionnelle.

D'où l'utilité de ce guide pour les enseignants associés à la démarche réflexive en BSI, toujours en lien avec le référentiel de compétences.

Cette démarche dérange nos habitudes, nos certitudes et nous lui choisissons le jaune, une farde jaune de la couleur de la créativité, de la couleur des idées visionnaires (Mark Raison).

La direction et l'équipe DR/BSI  
HELHa Soins infirmiers Tournai/Mouscron.

M Bettens, C Bonte, S Courtens, C Rasneur.



## ORGANISATION GENERALE

Nous travaillons avec Louise Lafortune au sujet des fiches réflexives. Chaque document utilisé est donc validé avant d'être utilisé.

Pour chaque site de la catégorie, une personne est désignée afin de participer à **un groupe pilote**. En ce qui concerne Tournai et Mouscron, il s'agit de Catherine Bonte. Des **personnes ressources** sont formées à l'accompagnement des enseignants de la section. Il s'agit de Chantal Rasneur et Sophie Courtens.

De nouvelles fiches peuvent être créées et s'insérer dans le projet structurant DR/BSI. Dans une perspective de cohérence, toute proposition de nouvelle fiche à insérer dans le guide étudiant est transmise aux personnes de référence qui se chargeront d'en assurer la validation avant intégration dans le recueil des fiches réflexives.

Plusieurs enseignants vont utiliser l'une ou l'autre fiche voire la même fiche. Les fiches sont rassemblées dans une "farde jaune" que l'étudiant va emporter au cours chaque fois qu'un enseignant prévoit l'utilisation d'une fiche comme support d'une activité de son cours. L'enseignant signalera aux étudiants la nécessité d'emmener la farde jaune. Pour garder des traces rassemblées, nous souhaitons que la farde reste complète, que les étudiants n'en sortent pas les documents.

Chaque fiche est explicitée dans ce guide enseignant. Les explications sont en lien avec les principes qui sous-tendent la grille IDEA. Le degré de complexité ira croissant en 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année.

En 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année, le processus se poursuit et l'étudiant pourra garder cette farde jaune. Nous avons à construire un fil JAUNE comme fil conducteur du processus entamé. Ce fil permettra aux étudiants de passer des impressions à l'explication pour aborder l'analyse et la synthèse.

Chaque année sera ponctuée d'un retour à propos du processus réflexif entamé. Un séminaire animé par les titulaires permettra de faire la « synthèse de la démarche réflexive ».

Toute suggestion, proposition sont bienvenues et sont à transmettre aux personnes de référence DR/BSI.

## Fondements de la démarche réflexive dans la section Soins Infirmiers Mouscron-Tournai

### 1. Pourquoi s'engager dans une démarche réflexive en lien avec le développement de ses compétences professionnelles?

Actuellement, en Belgique, mais aussi en Europe et ailleurs dans le monde, le milieu des soins infirmiers est en changement vers la professionnalisation des personnes en formation dans ce domaine. Le cheminement professionnel en soins infirmiers passe par le développement de compétences issues de référentiels comme celui de la HELHa. Ce développement de compétences ne peut se traduire par l'unique acquisition de connaissances à mémoriser ou de techniques à reproduire. Il suppose la mise en relation des apprentissages réalisés autant dans les stages et les cours pratiques que dans les cours théoriques. Le moyen proposé ici consiste à s'engager dans une démarche réflexive qui suppose des moments de réflexion sur ses anticipations, ses actions et le retour sur ses expériences. Ces moments de réflexion aident à exercer une mise à distance pour mieux se préparer à apprendre ou à poser des gestes professionnels, à mieux se regarder agir en action, à mieux s'interroger sur ce qui vient de se passer pour mieux entrevoir comment cela pourrait se passer une prochaine fois.

Plutôt que de vivre des émotions intenses et de se limiter à les exprimer, il devient possible de comprendre ses réactions affectives. Plutôt que de pouvoir décrire ses actions, il devient possible de les expliquer ou justifier pour mieux les analyser. Plutôt que de se limiter à des impressions, des pensées personnelles, le travail de collaboration professionnelle trouve toute sa place. Au lieu de vivre chaque situation comme des actes isolés, il devient possible d'adapter ses actions à d'autres situations pour tirer profit de son cheminement.

C'est cela devenir un être réflexif compétent en soins infirmiers.

### 2. Viser à « faire faire » au lieu de faire, à « faire dire » au lieu de dire, à « faire construire » au lieu de construire pour l'autre

Dans une perspective socioconstructiviste, il est entendu que chaque personne structure ses connaissances, habiletés ou attitudes selon où elle en est rendue dans son apprentissage. Nous constatons souvent que certains enseignants ont tendance à « dire comment faire », à donner des conseils à partir de leurs propres expériences et non pas à partir de celles de la personne apprenante. Il est vrai que, dans l'action, plusieurs ont tendance à penser qu'il est plus rapide de faire ou de dire et, à court terme, cela apparaît juste, mais à long terme, ce n'est pas très valable. Viser à « faire faire » au lieu de faire, à « faire dire » au lieu de dire, à « faire construire » au lieu de construire pour l'autre c'est accepter que l'apprentissage prend du temps, mais une fois qu'il y a intégration et compréhension de ces apprentissages, c'est pour longtemps.

### **3. Partir de ce que les personnes apprenantes connaissent déjà**

Souvent, dans la préparation d'un cours ou d'un entretien, la préparation se fait à partir de ce que l'on pense que les personnes apprenantes savent déjà ou devraient savoir. Pourtant, activer les connaissances, habiletés, attitudes, expériences ou compétences antérieures est une étape de base afin de connaître les personnes apprenantes afin de favoriser leurs apprentissages. Cette étape est souvent oubliée ou réalisée de façon automatique et peu variée par la question : « Que savez-vous à propos de... »?

### **4. Partir de ce qui est positif, ce qui est à améliorer, ce qui fonctionne bien...**

L'analyse des points positifs ou des succès est très importante dans une démarche réflexive. Elle permet de relativiser le niveau d'échec accordé à une expérience, de reconnaître les bons éléments et de les transposer dans d'autres tâches ou situations. C'est une façon de valoriser la démarche plutôt que le résultat. Pour des personnes apprenantes plutôt en difficulté, cela s'avère motivant de se rendre compte que plusieurs étapes d'une démarche sont assez bien effectuées et qu'il n'y a pas que des erreurs. Favoriser une réflexion sur les réussites individuelles permet d'augmenter l'estime de soi ou la confiance en soi.

### **5. Utiliser un moyen transversal : le questionnement**

Dans la démarche réflexive en soins infirmiers, le questionnement prend une grande place dans tous les types de cours. C'est donc important de s'interroger sur les questions que l'on pose, quand, comment et l'utilisation qui en est faite.

Le questionnement consiste à poser un ensemble de questions de manière à susciter la prise de parole, les échanges, le partage, la réflexion, les conflits cognitifs, les remises en question, etc. Il est réflexif s'il mène les personnes à réfléchir à leur pratique professionnelle, à penser aux stratégies ou aux processus mis en œuvre dans la réalisation d'une tâche ou de gestes professionnels. Il est socioconstructiviste s'il favorise la construction des connaissances et de compétences, s'il suscite les interactions et s'il provoque des conflits sociocognitifs (adapté de Lafortune, Martin et Doudin, 2004). Il incite les personnes accompagnées à verbaliser ce qu'elles pensent, ce qu'elles font, comment elles le font, comment elles pourraient le faire, comment elles pourraient susciter des prises de conscience ou encourager à passer à l'action. Le questionnement peut aussi amener les personnes accompagnées à s'interroger pour transposer ce qu'elles vivent en formation dans leur pratique professionnelle.

Dans une démarche réflexive, le questionnement invite à la prise de parole, à susciter des prises de conscience par rapport aux pratiques, à remettre en question sans susciter trop de résistance tout en n'obligeant pas les personnes à tout accepter. Dans cette perspective, le questionnement sert à susciter la réflexion. Elle crée ainsi un déséquilibre qui favorise la remise en question. Le questionnement représente tout en défi, en considérant qu'il a comme rôle et utilité de susciter la réflexion approfondie, de favoriser

l'émergence de conflits sociocognitifs, de stimuler les interactions et de mener à des prises de conscience et à une autonomie réflexive-interactive. (Lafortune, Martin et Doudin, 2004, p.15).

Dans la formation-enseignement, le questionnement exige une préparation de questions, mais aussi une réflexion à propos de la valeur de ces questions qui consiste à anticiper des réponses possibles et à les soumettre aux regards de collègues avant de les utiliser. Il est aussi possible d'examiner les types de questions posées et s'interroger sur le degré de réflexion exigé par ces questions pour tenter par la suite de les reformuler afin qu'elles exigent un engagement réflexif plus grand. Selon sa pertinence, le questionnement peut favoriser un engagement réflexif des personnes apprenantes surtout s'il fait émerger des prises de conscience qui alimentent la réflexion et qui mènent à l'action.

Il est donc important de s'interroger sur les types de questions qui sont choisies.

- Les questions de type *informatif* (I) permettent d'obtenir des renseignements précis à propos d'un événement ou de mieux connaître les personnes auxquelles on s'adresse.
- Les questions de type *descriptif* (D) suscitent la verbalisation de ses pratiques à partir d'une expérience spécifique; elles permettent de savoir ce qui s'est passé d'une étape à l'autre lors d'une expérience vécue.
- Les questions de type *métacognitif* (M) permettent d'avoir des informations sur les processus mentaux que la personne met en action dans une situation d'apprentissage; elles permettent de savoir si la personne a conscience de ce qui se passe dans sa tête lorsqu'elle est en action; elles peuvent mener à l'autoévaluation.
- Les questions de type *affectif* (A) sont liées aux relations interpersonnelles ou aux craintes et inquiétudes, mais aussi aux plaisirs; elles permettent de faire émerger des réactions émergentes et émotions ressenties dans différentes situations.
- Les questions de type *conceptuel* (C) permettent l'émergence des croyances et des conceptions; elles mettent en lumière comment une personne conçoit l'enseignement et l'apprentissage ou l'évaluation, par exemple.
- Les questions de type *réflexif* (R) suscitent la réflexion et l'analyse; elles permettent de savoir ce que la personne pense et l'argumentation qu'elle propose pour expliquer son idée; elles permettent de comprendre ce qui influence ses gestes et ses pensées.
- Les *autres types* (AT) de questions : questions qui ne peuvent être catégorisées parmi les propositions ci-dessus.

## 6. Des impressions à l'analyse

Dans les rencontres associées à la démarche réflexive en soins infirmiers, il a souvent été question de ce qui pouvait être exigé comme habiletés de la première à la troisième année. Il s'agit de passer des impressions à plus d'analyse lors des propos et des écrits. Voici une grille qui aide à comprendre chacune des lettres de l'acronyme IDEA : impression, description, explication et analyse. Celle-ci nous aidera à clarifier ce qui pourrait être fait et évalué dans chacune des années.

Une première proposition serait :

En première année :

*Passer de l'Impression à la Description tout en amorçant l'Explication*

En deuxième année :

*Passer de la Description à l'Explication tout en amorçant l'Analyse-Synthèse*

En troisième année :

*Passer de l'Explication à l'Analyse-Synthèse*

La grille qui suit est issue d'un livre portant sur *Des stratégies réflexives-interactives pour la formation-accompagnement : des exemples en Soins infirmiers* (Lafortune, à paraître en 2012 aux PUQ)

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
<b>I : Impression</b>	<p>Les impressions ne sont pas nécessairement à proscrire, mais il est nécessaire de les dépasser et de pouvoir les valider ou non. Elles sont trop souvent associées à des intuitions superficielles et peuvent mener à des préjugés, idées préconçues, jugements de valeur. Elles peuvent servir de base aux autres étapes qui exigent réflexion et approfondissement.</p> <p>Les impressions sont généralement associées aux perceptions, interprétations rapides ou jugements hâtifs.</p>
<b>D : Description</b>	<p>La description paraît souvent facile lorsqu'elle est demandée. Cependant, décrire une situation pour qu'une autre personne sache ce qui s'est effectivement passé n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de bien choisir ce qui fait partie de la description pour favoriser la compréhension par les autres. Ce qu'une personne a réalisé peut lui paraître évident, mais pour celle qui écoute et tente de se représenter ce qui s'est passé n'apparaît pas toujours aussi clair. Trop souvent une description est parsemée d'impression.</p> <p>Les descriptions sont généralement associées aux énumérations, aux présentations, aux identifications.</p>

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
<b>E : Explication</b>	<p>Les explications aident à comprendre pourquoi il y a eu un tel choix fait dans une circonstance particulière. Elles exigent d'avoir en tête la situation, d'avoir pu la décrire. De plus, les explications données ne peuvent être superficielles, elles devraient comporter des justifications ou arguments solides qui permettent de comprendre ce qui s'est passé, la façon dont les apprentissages se sont réalisés, les raisons des ajustements ou les explications des actions choisies.</p> <p>Les explications sont généralement associées aux explications, aux justifications, aux argumentations.</p>
<b>A : Analyse-Synthèse</b>	<p>De façon générale, il est utile de regarder l'analyse en comparaison avec la synthèse qui sont souvent vues comme des actions intellectuelles complémentaires.</p> <p>L'analyse consiste à examiner une situation, un concept, une action en les décomposant en ses éléments essentiels afin de comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... afin de pouvoir se donner un schéma de l'ensemble (partir du tout et le décomposer).</p> <p>La synthèse consiste à associer, rassembler des idées, des concepts, des définitions, des réflexions... afin d'en dégager un tout cohérent. Cela signifie se donner une vue d'ensemble (partir des éléments constituants pour dégager une vision globale).</p> <p>Ici, l'analyse est grandement associée à l'analyse de sa pratique qui consiste à examiner ses actions (interventions, approches, stratégies, formations...), ses compétences, habiletés, connaissances, attitudes, valeurs... pour comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... et de pouvoir se donner une représentation de sa pratique dans une visée de cohérence. (Lafortune, 2008a, b)</p> <p>Les analyses sont généralement associées aux mises en relation, aux comparaisons, aux observations et auto-observations, aux évaluations et autoévaluations et même aux descriptions et explications.</p> <p>Les synthèses sont généralement associées à la mise en commun, à la nécessité de faire des choix, au dégagement d'une vue d'ensemble qui aide à la mise en relation.</p>

# 1<sup>ère</sup> BSI

<p><b>D.R. BSI 1</b> <b>Fiche 1</b></p>	<p align="center"><b><u>Accueil / La profession infirmière : quelle en est ma perception?</u></b></p>
<p>Date de révision de la fiche : 4 juillet 2012 Par: Isabelle Mol et Anne-France Peutte</p>	
<p><b>1. <u>Introduction</u></b></p> <p>En début de formation, ce moment de réflexion vise à faire émerger des impressions, des représentations de la profession infirmière et de la personne soignée. C'est aussi l'occasion de réaliser une autoévaluation en ciblant ses atouts, ses craintes, ses plaisirs vis-à-vis de ce qui est perçu comme étant attendu dans la profession infirmière.</p> <p>Cette fiche est associée à la compétence 1.1. « Se situer par rapport aux différentes dimensions d'un développement professionnel » ce qui suppose de « Participer activement à la gestion de son métier d'étudiant » (Compétence 1.1.1).</p> <p>Cette fiche contribue au développement de cette compétence en favorisant :</p> <p>la clarification de la représentation de la profession infirmière par un atelier « image du soignant » :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• partage avec des pairs de ses représentations ;</li> <li>• nuances apportées si nécessaire par la personne enseignante-animatrice.</li> </ul> <p>la clarification de ses ressources, de ses craintes vis-à-vis de la profession infirmière par un atelier « atouts et craintes » :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• partage avec des pairs de ses ressources et de certaines craintes ;</li> <li>• prise de conscience que d'autres partagent les mêmes craintes (peur de la mort, crainte de l'erreur de dosage...);</li> <li>• écoute des pairs favorisant la découverte de certaines craintes qui n'étaient pas ressenties comme telles au départ ;</li> <li>• nuances apportées si nécessaire par la personne enseignante-animatrice.</li> </ul>	
<p><b>2. <u>A) Intentions de formation</u></b></p> <p><b>Pour les enseignants et enseignantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Faire émerger les représentations de la profession infirmière et de la personne soignée ;</li> <li>○ Favoriser l'autoévaluation en faisant émerger les ressources et les limites perçues concernant la perception de l'exercice de la profession infirmière;</li> <li>○ Permettre le partage au sein du groupe étudiant des représentations de la profession infirmière par un atelier « image du soignant » ;</li> <li>○ Permettre le partage au sein du groupe étudiant des ressources, des limites perçues concernant la perception de l'exercice de la profession infirmière par un atelier « atouts et craintes ».</li> </ul> <p><b><u>B) Intentions d'apprentissage</u></b></p> <p><b>Pour les étudiants et étudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Identifier ses impressions, ses représentations de la profession infirmière au début de l'accueil dans la formation ;</li> <li>○ Confronter ses impressions, ses représentations avec celles de pairs dans un moment d'interaction ;</li> <li>○ Réaliser une autoévaluation pour identifier ses ressources, ses limites perçues dans l'exercice de la profession infirmière au début de l'accueil dans la formation ;</li> </ul>	



- Confronter ses impressions, ses représentations avec celles de pairs dans un atelier « atouts et craintes ».

### 3. Déroulement proposé

#### Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche

- Lors du tout premier temps de rencontre à la mer servant d'accueil dans la formation, les étudiants et étudiantes reçoivent le guide réflexif. Il apparaît important de le faire au début de la formation afin de communiquer les orientations de la formation qui peuvent être assez différentes de ce qui a été vécu auparavant en formation. Dans cette communication des orientations, il importe de faire ressortir la dimension réflexive et sa pertinence, voire sa nécessité, dans l'exercice de la profession enseignante. Cela peut se faire par une question à l'ensemble du groupe pour faire ressortir 2-3 idées sur lesquelles il est possible d'ajouter des informations sur cette importance de la dimension réflexive. La question peut être formulée de la façon suivante : « Actuellement, dans différentes formations professionnelles en Belgique et à travers le monde, l'insertion d'une dimension réflexive fait partie des formations. Pourquoi pensez-vous qu'il en est ainsi ? » L'idée n'est pas de passer énormément de temps sur cette question, mais commencer sur une question (celle-ci ou une autre) montre déjà l'orientation de la formation intégrant une dimension réflexive. C'est aussi l'occasion d'introduire la philosophie, le contenu et les modalités d'utilisation du guide réflexif.
- Lors d'un temps individuel, la fiche est entièrement complétée par les étudiants et étudiantes.
- Des moments d'interaction contribuent à favoriser les confrontations et discussions avec des pairs à propos des représentations, des atouts et des craintes.

#### Exploitation des réponses apportées

Lors de la 2<sup>ème</sup> journée du séjour à la mer :

- les questions 1 et 2 sont exploitées lors de l'atelier « image du soignant » ;
- les questions 3,4 et 5 sont exploitées lors de l'atelier « atouts et craintes ».

Au cours des deux mois qui suivent, l'évolution de ces représentations sera abordée

- dans le cours de « soins infirmiers généraux aux adultes »
- dans l'évaluation du « forum/rencontre avec des professionnels »

### 4. Fiche(s) « matériel »

*Les deux questions qui suivent visent l'émergence des impressions associées à la profession infirmière et à la personne soignée.*

1. Pour moi, la profession infirmière c'est....
2. Pour moi, une personne soignée c'est...

*Les trois questions qui suivent visent l'énumération, la description et les craintes associées à l'exercice de la profession infirmière.*

3. Quels sont vos atouts dans la perspective d'exercer la profession infirmière ?
4. Quels plaisirs pouvez-vous entrevoir dans la perspective d'exercer la profession infirmière ?
5. Quelles sont vos craintes dans la perspective d'exercer la profession infirmière ?

Date de révision de la fiche : 4 juillet 2012

Par: Isabelle Mol et Anne-France Peutte

**1. Introduction**

En ce début de formation, après avoir réalisé des moments de réflexion associée autant à ses représentations de la profession infirmière qu'à la perception de soi dans l'exercice de cette profession, il est proposé de faire un retour sur les activités réalisées individuellement, en équipe ou en groupe afin de réaliser un bilan de ce qui a été vécu dans les différentes activités lors du séjour à la mer et de se projeter dans la suite de sa formation vers l'exercice de sa profession future.

Cette fiche est associée à la compétence 1.1. « Se situer par rapport aux différentes dimensions d'un développement professionnel » ce qui suppose de « Participer activement à la gestion de son métier d'étudiant » (Compétence 1.1.1.). La réalisation des activités de cette fiche y contribue en clarifiant le positionnement personnel en tant qu'étudiant-infirmier, membre d'un groupe et futur professionnel.

**2. A) Intentions de formation**

**Pour les enseignants et enseignantes**

Inviter les membres du groupe étudiant à se situer en tant qu'étudiant infirmier, membre d'un groupe, futur professionnel par une réflexion individuelle et un moment de partage en groupe.

**B) Intentions d'apprentissage**

**Pour les étudiants et étudiantes**

- Réaliser un bilan de ce qui a été vécu dans le groupe étudiant lors de l'accueil dans la formation ;
- Confronter ce bilan à celui de ses pairs lors d'un moment de partage en groupe ;
- Noter sa projection dans son avenir professionnel ;
- Confronter cette projection à celle de pairs lors d'un moment de partage en groupe.

**3. Déroulement proposé**

**Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche**

Dans un premier temps, la fiche est complétée à domicile et ramenée lors du 1<sup>er</sup> séminaire à l'école. Cela fournit un point de départ pour un moment de partage entre pairs. Ce moment d'interaction sert d'amorce à la discussion des impressions entre pairs. Le fait que le document soit complété avant d'arriver en cours, permet une réflexion généralement plus approfondie que si elle est faite au moment de l'arrivée en classe. Il est vrai que toutes les personnes ne font pas le travail, mais si les activités proposées font en sorte que les personnes qui n'ont pas fait le travail soient un peu mal à l'aise devant les pairs, le travail sera davantage réalisé par la suite. De plus, il reste plus de temps pour la discussion.

Exploitation des réponses apportées

Lorsque les personnes arrivent au cours, former des équipes de travail.

Dans chacune des équipes, demander de partager les apprentissages, les facilités et les difficultés et de discuter des explications. Inciter les membres des équipes à discuter des réponses non pas pour les juger, mais pour favoriser l'approfondissement des explications. Des questions posées entre les pairs peuvent favoriser un tel approfondissement. Des exemples peuvent être donnés en cours de discussion dans les équipes pour montrer comment les pairs peuvent avoir à approfondir leurs idées.

Par exemple,

Pourrais-tu mieux préciser pourquoi tu considères avoir eu telle facilité ? telle difficulté ?

Qu'est-ce qui t'a aidé à faire tel apprentissage ?

**4. Fiche(s) « matériel »**

*La question qui suit vise à noter l'évolution de ses impressions par rapport aux études en soins infirmiers.*

1. Après les 2 journées d'accueil et de partage, qu'avez-vous appris de vous en tant que personne étudiant en soins infirmiers ?

*Les trois questions qui suivent visent à favoriser l'énumération, la description et des explications de ses atouts et de ses difficultés en tant que membre d'un groupe.*

2. Après les 2 journées d'accueil et de partage, qu'avez-vous appris de vous en tant que membre d'un groupe ?
3. Après les 2 journées d'accueil et de partage, qu'est-ce qui a été le plus facile pour vous ? Donnez 2 ou 3 éléments et expliquez pourquoi ça a été plus facile.
4. Après les 2 journées d'accueil et de partage, qu'est-ce qui a été le plus difficile pour vous ? Donnez 2 ou 3 éléments et expliquez pourquoi ça a été plus difficile.

*La question qui suit vise à noter ses impressions au sujet de son futur dans la profession infirmière.*

5. Après les 2 journées d'accueil et de partage,
  - a) Que souhaitez-vous améliorer durant votre formation d'infirmier/infirmière (au moins deux caractéristiques professionnelles) ? Expliquez vos choix.
  - b) En lien avec ce que vous souhaitez améliorer durant votre formation, que pouvez-vous mettre en œuvre pour favoriser votre évolution dans l'apprentissage de la profession infirmière?

Date de production de la fiche : 11 juillet 2012

Par: Sophie Courtens et Chantal Rasneur

### **1. Introduction**

La présente fiche sert à faire émerger l'évolution des perceptions et représentations concernant la profession infirmière. En faisant un retour sur ce qui a été écrit au début de l'accueil à la mer, cela favorise chez l'étudiant(e) les prises de conscience de son évolution et à reconnaître les changements dans ses perceptions.

### **2. A) Intentions de formation**

#### **Pour les enseignants et enseignantes**

Montrer aux étudiants que différents cours et différentes actions menées pendant les premières semaines de cours aident à affiner, voire à modifier les perceptions et représentations de la profession infirmière.

#### **B) Intentions d'apprentissage**

##### **Pour les étudiants et étudiantes**

Identifier l'évolution de ses perceptions et de ses représentations (profession infirmière, atouts, craintes);

Confronter ces perceptions et représentations à celles de ses pairs lors d'un moment de partage en groupe.

### **3. Déroulement proposé**

#### **Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche**

Lors d'un cours de « soins infirmiers généraux aux adultes », les étudiants et étudiantes préparent différentes questions qu'ils souhaitent poser à des personnels de santé invités au « Forum/Rencontre avec des professionnels »; les spécialités des personnes sont connues avant la rencontre (sage-femme, infirmiers spécialisés en psychiatrie, en imagerie médicale, en SIAMU, en pédiatrie, infirmier à domicile ...).

Pour chacune des questions, il s'agit de l'énoncer, mais aussi d'expliquer pourquoi il est intéressant de poser cette question (ce qu'elle apporte à sa formation, ...).

À la suite de la rencontre, il reste à compléter la fiche présentée au point suivant.

#### **Exploitation des réponses apportées**

En équipe, il s'agit de demander de comparer les questions et de les améliorer selon leur pertinence, selon leur clarté et d'éviter des questions qui mènent à des réponses semblables. C'est aussi l'occasion de restreindre le nombre de questions. Il peut être demandé que chaque équipe se limite à 2 questions, avec des explications qui en démontrent l'intérêt.

Aussi, il est demandé de prendre des notes lors des rencontres avec les personnels de la santé afin de pouvoir mieux compléter la fiche réflexive. Il s'agit donc de donner une intention d'écoute pour favoriser la prise de notes.

Dans une rencontre ultérieure, il est intéressant de faire un retour pour s'assurer que la fiche de la section 4 a été complétée. En suscitant un travail d'équipe ou en donnant la

parole à quelques personnes qui partagent des éléments de réponse, il est possible de revenir sur la rencontre du personnel de la santé et de compléter des idées qui ont été émises et de les mettre en relation avec des contenus du cours.

**4. Fiche « matériel »**

1. Quels liens pouvez-vous faire entre ce qui a été présenté et des éléments de contenu du cours « soins infirmiers généraux aux adultes » ? (1 ou 2 idées expliquées)
2. Durant cette rencontre qu'avez-vous appris concernant l'exercice de la profession infirmière et qui contribue à votre réflexion pour votre formation et votre travail futur ? (garder 3 ou 4 idées expliquées)
3. A la suite de cette rencontre, qu'allez-vous modifier dans votre façon d'entrevoir votre formation en soins infirmiers? (1 ou 2 idées expliquées)

**D.R. BSI 1**  
**Fiche 4**

**Réaliser une toilette corporelle**

Date de révision de la fiche : 2 juillet 2012  
Par Marie-Madeleine Dewaele, Marie Duhaut et Anne-Sophie Hanicq.

**1. Introduction**

Réaliser des auto-observations et des autoévaluations sont des moyens pour favoriser le développement de compétences professionnelles. Développer ses capacités d'auto-observation et d'autoévaluation exige la mise en œuvre de stratégies particulières qui seront réfléchies dans le cadre de cette fiche dans le but de répondre à certains critères de qualité.

L'application de cette fiche vise le développement des compétences 1.1, 2.1 et 4.1 du référentiel :  
comme :

- 1.1 : « Se situer par rapport aux différentes dimensions d'un développement professionnel » et plus précisément le CP : Présence de réflexivité dans sa pratique ;
- 2.1 : « Etablir une relation avec le client dans des situations courantes » ;
- 4.1 : « Mettre en œuvre des prestations autonomes ou qui nécessitent une prescription médicale pour le patient adulte, stable en situations courantes ».

Développer de telles capacités suppose un positionnement préalable lié à la dimension affective pour réaliser un tel soin (la toilette corporelle) en action, sur le terrain. La structure de cette fiche pourrait servir dans la réalisation de plusieurs autres soins comme le 1<sup>er</sup> pansement, la 1<sup>ère</sup> injection intramusculaire.

**2. A) Intentions de formation**

**Pour les enseignants et enseignantes**

- Permettre de s'exprimer sur ce qui met à l'aise et ce qui est appréhendé à propos d'une prestation technique comme la toilette corporelle.
- Apprendre à distinguer les faits et opinions (1<sup>ère</sup> partie) des apprentissages réalisés (2<sup>ème</sup> partie).
- Identifier les apprentissages réalisés durant le 1<sup>er</sup> stage à propos d'une prestation technique comme la toilette corporelle.

**B) Intentions d'apprentissage**

**Pour les étudiants et étudiantes**

- Se situer, se positionner face à une prestation technique qui génère de l'appréhension, de la curiosité ou un goût d'apprendre (comme la toilette corporelle).
- Écrire et dire ce qui le met à l'aise et ce qui est appréhendé à propos d'une prestation technique comme la toilette corporelle.
- Distinguer et expliquer des faits et des émotions vécus.
- Identifier des apprentissages réalisés à propos de la toilette corporelle durant un premier stage.

### 3. Déroulement proposé

#### Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche

La fiche proposée comprend 2 parties :

- La première partie est à compléter avant le départ pour le premier stage. L'enseignante ou l'enseignant du cours de prestations techniques choisit le moment considéré comme étant le plus pertinent selon la pédagogie utilisée et vérifie que le travail soit fait. Le temps nécessaire est estimé à +/- 10 minutes.  
C'est l'occasion d'encourager à répondre en fonction de son ressenti, l'objectif n'étant pas de « remplir » la fiche de façon technique, mais de prendre conscience de ce qui relève de l'affectivité. Ce travail est individuel et n'est pas mis en commun.
- La deuxième partie est à remplir après le premier stage et avant le premier cours de prestations techniques qui suit le stage.

#### Exploitation des réponses apportées

Une mise en commun est organisée par petits groupes (4-5 personnes pour favoriser les interactions) lors du cours de prestations techniques. Il s'agit alors d'encourager une discussion sur ce qui a été vécu, de favoriser des interactions et de limiter le partage d'anecdotes. Il est possible de favoriser l'interaction et la réflexivité en proposant qu'à l'intérieur des équipes, il y ait des questions qui exigent des explications sur le comment et le pourquoi cela est arrivé, mais aussi sur le comment cela pourrait se faire une prochaine fois. Une personne est désignée pour prendre des notes des éléments utiles à la mise en commun. Pour y arriver dans un laps de temps raisonnable et pour favoriser le travail d'équipe, lorsqu'il reste 10-15 minutes, il peut être demandé aux équipes de se centrer sur les 2 ou 3 idées principales à partager avec le groupe ce qui forme à la synthèse. Dans la fiche, une place est prévue pour que chaque individu puisse noter, écrire, les idées des autres.

### 4. Fiche(s) « matériel »

1<sup>ère</sup> partie porte sur la dimension affective et les démarches d'anticipation

1. Qu'est-ce qui contribue à vous mettre à l'aise pour réaliser une toilette corporelle (en ce qui concerne votre travail, le patient ou l'enseignant)?

*Réponses attendues : ce qui a déjà été vécu, ce qui est perçu des attentes ou appréhensions du patient, ce qui est compris de ce qui est attendu de l'ESI. Des qualités gestuelles et relationnelles risquent d'être mentionnées.*

2. Avez-vous des appréhensions avant l'exécution d'une toilette corporelle ?

Si oui, précisez ces appréhensions et ce qui les fait émerger.

Sinon, précisez pourquoi vous n'avez pas d'appréhensions pour l'exécution de la toilette corporelle.

*Réponses attendues : Des oui ou des non. Selon les réponses, il s'agit de recevoir des explications qui précisent pourquoi ces appréhensions existent.*

3. Comment allez-vous vous préparer pour réaliser une toilette corporelle ? Proposez 2 démarches distinctes. Précisez pourquoi vous choisissez ces démarches.

*Réponses attendues : méthode d'étude, exercices à plusieurs, se présenter sur le lieu de stage avant le départ, rencontre de l'ESI du lieu de stage, échange avec les étudiants des années supérieures... En demandant de préciser les choix, on oblige à donner des explications et non pas à dire qu'on se présente en stage avant d'y aller pour le réaliser, sans explications ce qui est un peu inutile.*

**2<sup>ème</sup> partie** porte sur les apprentissages gestuels, relationnels et un recul sur le vécu affectif.

4. Qu'avez-vous appris au terme de la réalisation d'une toilette corporelle ? Donnez 2 ou 3 apprentissages en précisant ce qui vous a aidé à réaliser ces apprentissages.

*Réponses attendues : Les apprentissages réalisés peuvent être aux plan gestuel, cognitif, relationnel, affectif... De plus, en demandant de préciser ce qui a aidé à les réaliser, les personnes apprenantes sont en position de mieux réfléchir sur ces apprentissages sans se limiter à une simple énumération qui peut alors permettre des copier-coller. Les explications font davantage référence aux expériences personnelles.*

5. Qu'est-ce qui a été le plus facile pour vous à réaliser dans la toilette corporelle ? Pourquoi cela a été facile ? Quelles sont les différences ou les ressemblances entre ce que vous pensiez, avant d'aller en stage, qui serait relativement facile pour vous et ce qui s'est effectivement passé en stage ? (fournir des exemples dans les explications)

*Réponses attendues : Énoncé des facilités, explications de ces facilités et réflexion sur l'écart entre l'anticipation et le vécu lors de la réalisation de la toilette corporelle. En demandant de fournir des exemples, on risque davantage d'avoir des réponses en lien avec ce qui s'est réalisé en stage et non pas des réponses trop larges qui pourraient être répondues par n'importe quelle personne.*

6. Quels moyens vous ont aidé pour réaliser cette toilette corporelle ? (fournir des exemples de ces moyens)

*Réponses attendues : Des stratégies peuvent être nommées ou des moyens pratiques. Il s'agit d'insister sur l'énoncé de moyens. Ce sont les ressources (internes et externes). En demandant de fournir des exemples, on risque davantage d'avoir des réponses en lien avec ce qui s'est réalisé en stage et non pas des réponses trop larges qui pourraient être répondues par n'importe quelle personne.*



7. Qu'est-ce qui a été le plus difficile pour vous à réaliser dans la toilette corporelle ? Pourquoi cela a été difficile ? Quelles sont les différences ou les ressemblances entre ce que vous pensiez, avant d'aller en stage, qui serait plutôt difficile pour vous et ce qui s'est effectivement passé en stage ? (fournir des exemples dans les explications)

*Réponses attendues : Énoncé des difficultés, explications de ces difficultés et réflexion sur l'écart entre l'anticipation et le vécu lors de la réalisation de la toilette corporelle. En demandant de fournir des exemples, on risque davantage d'avoir des réponses en lien avec ce qui s'est réalisé en stage et non pas des réponses trop larges qui pourraient être répondues par n'importe quelle personne.*

8. Quels moyens comptez-vous utiliser pour améliorer la réalisation d'une toilette corporelle lors de votre prochain stage ?

*Réponses attendues : Énoncé de projections pour les prochains soins et anticipation. Énoncé de moyens pratiques en lien avec les réponses rendues aux questions précédentes. Il est important de voir les liens entre la question 8 et les autres pour s'assurer de ne pas avoir des copier-coller d'un travail à l'autre.*

Pour la mise en commun en groupe complet, il serait important de demander préalablement à chaque personne de lire l'ensemble de ses réponses et de relever les 2 idées qui lui semblent les plus importantes à partager et surtout les idées qui méritent d'être discutées pour aider tout le groupe lors d'une prochaine prestation de toilette corporelle. C'est encore un moyen de former à la synthèse, mais aussi de limiter le temps de la discussion et surtout de l'orienter vers des questions pertinentes pour la formation et ainsi d'éviter des anecdotes.

Date de révision de la fiche : 2 juillet 2012

Par Sophie Courtens - Nathalie Descheemaeker - Marie Duhaut et Nicole Ronsmans.

### **1. Introduction**

La première compétence du référentiel vise l'engagement dans un développement professionnel. De cette compétence, la présente fiche est liée à la compétence 1.1. qui consiste à « Se situer par rapport aux différentes dimensions d'un développement professionnel ». Cela suppose de :

- « construire activement son développement professionnel en faisant son métier d'étudiant dont l'autoévaluation, en actualisant ses connaissances et en gérant ses apprentissages » ;
- « participer aux démarches d'amélioration continues de la qualité ».

Le développement et l'évaluation d'une pratique réflexive nécessitent au préalable une formation à une telle pratique et de fournir des occasions de la mettre en œuvre par diverses activités dont les cours théoriques.

### **2. A) Intentions de formation**

#### **Pour les enseignants et enseignantes**

Favoriser le développement de l'auto-observation et de l'auto-évaluation en portant un regard réflexif sur le processus d'apprentissage dans le contexte d'un cours théorique.

#### **B) Intentions d'apprentissage**

#### **Pour les étudiants et étudiantes**

S'auto-observer et décrire son processus d'apprentissage pour développer des habiletés d'auto-évaluation.

### **3. Déroulement proposé**

#### **Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche**

La fiche proposée comporte 2 parties : la première est à compléter lors du premier cours ou au début du chapitre d'un cours ; la deuxième est à compléter lors de l'avant dernier cours ou à la fin d'un chapitre.

#### **1<sup>ère</sup> partie**

L'enseignante ou l'enseignant concerné fournit les explications nécessaires pour compléter la première partie et laisse du temps pour le faire (+/- 15 minutes). Si un temps de réflexion supplémentaire semble nécessaire, le document peut être finalisé à domicile. Cependant, il est important de s'assurer que celui-ci sera finalisé. Pour favoriser cette complétion, il peut y avoir un bref retour en grand groupe pour aider les personnes qui manquent d'idées. Aussi, il peut y avoir un partage du contenu de ce qui est écrit en dyade ou en triade afin que chaque personne puisse avoir des idées à partir de ce que les autres écrivent, mais surtout en fonction de ce que chaque personne pense. L'idée n'est pas de copier les autres, mais de s'aider à reconnaître ses propres idées. Les autres peuvent toutefois influencer ce que chaque personne aurait écrit seule.

2<sup>ème</sup> partie

La 2<sup>ème</sup> partie du document est complétée à domicile par chacun des étudiants et étudiantes lors de l'avant dernier cours ou en fin de cours relatif à un chapitre. La complétion peut être commencée lors d'un cours précédent pour favoriser la réalisation de la tâche et finalisée à domicile. Ici aussi, il peut y avoir des échanges en petits groupes (2-3 personnes) pour une aide mutuelle à discuter du contenu de ce qui sera écrit; même si les idées sont personnelles, elles sont généralement mieux construites et approfondies lorsqu'il y a des échanges avec les autres.

Exploitation des réponses apportées

Lors du dernier cours ou après le chapitre et si les conditions le permettent, une mise en commun par groupe est réalisée pour favoriser les interactions. Chaque petit groupe aura son porte-parole qui aura pris des notes pour réaliser une synthèse écrite pour la mise en commun globale inscrite au tableau par l'enseignant ou l'enseignante (15-30 minutes). Pour y arriver, s'il y a eu des petits groupes, une tâche peut avoir été demandée de se restreindre aux 2 idées principales qui ressortent du travail réalisé. S'il n'y a eu que du travail personnel, la même question peut être demandée afin de restreindre le temps de parole et pour éviter des propos trop superficiels.

Afin de faciliter la mise en commun dans chaque petit groupe, un document reprenant les questions est fourni pour faciliter les synthèses dans chacun des groupes (Transparents ou questionnaires papier). Cependant, il est proposé de demander de ne ressortir que quelques idées des mises en commun. Il ne s'agit pas de tout ramener en grand groupe, mais plutôt d'obliger les petits groupes à faire des choix.

Cette procédure contribue à vérifier la capacité à expliquer à d'autres ses apprentissages et son processus d'apprentissage. Elle aide à reconnaître différents processus d'apprentissage comprenant parfois des conflits sociocognitifs et des ajustements possibles.

**4. Fiche(s) « matériel »**

1<sup>ère</sup> partie

1. Quels sont les 3 mots ou groupes de mots que vous pensez être en relation avec le titre de ce cours ou de ce chapitre (titre du cours ou du chapitre : .....)?

*Cette question vise l'activation des connaissances antérieures. Pour la formation, les réponses aident à connaître les représentations des étudiants et étudiantes. Cela contribue à faire des ajustements à ses propos et à la façon d'aborder son contenu de cours.*

2. Quels sont les deux moyens d'apprendre qui vous conviennent le mieux et qui pourront, selon vous, vous aider à apprendre dans ce cours ou ce chapitre ? Donnez un exemple pratique d'un de ces deux moyens que vous comptez utiliser et précisez en quoi ce moyen pourra vous aider à apprendre.

*Cette question a pour but de faire réfléchir sur les stratégies d'apprentissage favorable à comprendre dans un cours théorique. Elle oblige non pas uniquement à nommer des moyens, mais à donner un exemple et à expliquer pourquoi il peut aider à apprendre. Encore ici, cela aide à éviter les copier-coller, car les réponses devraient être plutôt personnelles.*

3. Quelle qualité principale possédez-vous qui pourra vous aider dans vos apprentissages dans ce cours ou ce chapitre ? En quoi cette qualité pourra-t-elle vous aider dans vos apprentissages ?

*Il y a une tendance à utiliser le mot « atout ». Le terme qualité semble plus pertinent. On pourrait aussi utiliser le terme « caractéristiques ». Il est aussi important que cette qualité devrait être aidante pour faire des apprentissages. On peut s'attendre à des qualités comme la capacité de mémoriser, de prendre des notes, d'écouter, d'étudier... Il devient alors important de demander en quoi cela peut aider pour ne pas se limiter à un moyen général apporté qui ne suscite pas vraiment l'autoévaluation.*

4. Quelle difficulté principale pensez-vous rencontrer dans ce cours ou dans ce chapitre ? Pourquoi croyez-vous que ce sera une difficulté ?

*Cette dernière question et la précédente visent principalement à développer l'autoévaluation et la réflexivité dans ses pratiques d'étude. C'est pourquoi demander des explications est important surtout pour le processus réflexif.*

## **2<sup>ème</sup> partie**

1. Quels sont les 3 énoncés qui reflèteraient ce que vous avez appris dans ce cours ou ce chapitre ? Qu'est-ce qui vous permet de dire que vous avez fait ces apprentissages, en 3-5 lignes?

*Comme c'est la fin d'un cours ou d'un chapitre, il devient important d'élargir ce qui est demandé par un énoncé et non pas seulement un mot. La formation devrait avoir permis de cerner des apprentissages par plus d'un mot. C'est un moyen de reconnaître 3 nouveaux apprentissages en lien avec son développement professionnel.*

2. Quelle principale stratégie d'apprentissage avez-vous utilisée dans ce cours ou ce chapitre ? Quelles sont les différences ou les ressemblances entre les stratégies utilisées et celles que vous croyiez utiliser ?

3. En quoi cette stratégie pourrait-elle vous aider dans d'autres cours ? Pourquoi croyez-vous qu'elle pourrait être utile ? Donnez 1-2 exemples de l'aide que peut apporter cette stratégie dans d'autres cours.

*Ces deux dernières questions contribuent à développer l'autoévaluation et la gestion des apprentissages. Les explications demandées aident à ne pas avoir des énumérations superficielles et surtout des énoncés généraux que tout le monde peut apporter.*

<p><b>D.R. BSI 1</b> <b>Fiche 6.1.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Avant le stage de sensibilisation</u></b></p>
<p>Date de révision de la fiche : 5 juillet 2012 Par Julie De Nève, Marie-Pierre Henno et Mieke Neerinck.</p>	
<p><b>1. Introduction</b></p> <p>Il apparaît important de susciter la réflexion avant d’aller en stage, particulièrement pour un stage de sensibilisation qui s’avère être un premier réel contact avec le milieu professionnel dans lequel s’exercera la profession. C’est l’occasion d’anticiper des facilités, des difficultés, mais aussi des réactions du milieu ou des personnes à soigner. En mettant en évidence ses qualités personnelles, c’est l’occasion de savoir ce qui pourra être utile dans cette première expérience professionnelle.</p> <p>Cette fiche est en lien avec la compétence 1 qui consiste à « S’engager dans un développement professionnel » et est plus précisément liée à C.1.1.1. « Participer activement à la gestion de son métier d’étudiant ».</p>	
<p><b>2. A) Intentions de formation</b></p> <p><b>Pour les enseignants et enseignantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Connaître comment le groupe étudiant se perçoit en lien avec la profession infirmière, ses premières impressions, la façon dont il imagine sa première rencontre avec le milieu de pratique.</li> <li>○ Favoriser l'anticipation et la prise de note à ce sujet pour faciliter un retour pour reconnaître les écarts entre ce qui était prévu et ce qui s’est effectivement passé.</li> </ul> <p><b>B) Intentions d’apprentissage</b></p> <p><b>Pour les étudiants et étudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Exercer une mise à distance par rapport aux émotions à vivre dans le stage à réaliser.</li> <li>○ Anticiper des difficultés et des facilités pouvant être rencontrées durant le stage de sensibilisation.</li> <li>○ Identifier les ressources possibles pour s’aider durant le stage à venir.</li> </ul>	
<p><b>3. Déroulement proposé</b></p> <p><i>Modalités organisationnelles pour l’utilisation de la fiche</i></p> <p>En novembre, lors du séminaire « préparation au stage », les titulaires font compléter la fiche. Ceci est réalisé durant ce séminaire en prenant +/- 10 minutes. Ce travail est réalisé individuellement. Les réponses sont transcrites dans le document du guide étudiant.</p> <p><i>Exploitation des réponses apportées</i></p> <p>Lors de la rencontre du mardi précédant le stage, il s’agit de prendre quelques idées émises dans les fiches à partir d’idées fournies par les étudiantes et étudiants et de les discuter soit en petits groupes ou en grands groupes. Pour changer de l’animation d’autres fiches, les membres des équipes peuvent échanger à propos de leurs réponses et dégager 1 ou 2 questions qui</p>	

pourraient être mises à discussion pour tout le groupe. C'est à partir de ces questions que l'enseignant ou l'enseignante anime la discussion en profitant de ce moment pour fournir des explications ou pour faire réfléchir sur des anticipations. Il s'agit de faire attention pour ne pas donner de prescriptions, mais plutôt de retourner des questions.

Ce document est gardé par les étudiants et étudiantes jusqu'au rendez-vous avec l'enseignante ou l'enseignant, le mardi après le stage.

#### **4. Fiche « matériel »**

1. Dans quel état d'esprit commencez-vous votre stage ?

*La première question est assez large, mais elle aide à l'évocation des perceptions à propos du stage à venir.*

2. Comment imaginez-vous le déroulement de votre stage ?

3. Qu'est-ce qui, selon vous, sera relativement facile à réaliser durant votre stage ?

Donnez un exemple.

Qu'est-ce qui vous permet de dire que vous aurez de la facilité dans votre stage ?

4. À quelles difficultés pensez-vous être confronté ? Qu'est-ce qui vous fait dire que vous aurez de telles difficultés ?

*Les questions 2, 3 et 4 sont associées à une anticipation et à une autoévaluation. Les explications aident à avoir des réponses approfondies.*

5. Quelles qualités personnelles pensez-vous avoir qui vous aideront durant votre stage ? Comment pensez-vous pouvoir utiliser ces qualités lors de votre stage ?

6. Quels moyens pensez-vous utiliser pour préparer votre stage ? Pourquoi considérez-vous que ces moyens vous seront utiles ?

*Les questions 5 et 6 favorisent l'autoévaluation, mais aussi la réflexion sur des moyens qui seraient utiles. Dans un retour, il est intéressant de voir comment ces moyens ont été utilisés et s'ils ont été utiles.*

Date de révision de la fiche : 5 juillet 2012  
Par Julie De Nève, Marie-Pierre Henno et Mieke Neerinck

**1. Introduction**

Au retour d'un stage de sensibilisation, il devient important de réaliser un retour réflexif afin de susciter la réflexion sur ce qui s'est passé, mais surtout pour se rendre compte des différences et ressemblances entre ce qui était prévu et ce qui s'est effectivement passé. Il s'agit donc de se positionner après le stage ; de percevoir l'écart entre son anticipation et ce qui s'est passé et d'élaborer des stratégies pour les prochains stages.

Cette fiche est en lien avec la compétence 1. « S'engager dans un développement professionnel » et plus précisément, en lien avec C.1.1.1. « Participer activement à la gestion de son métier d'étudiant ».

**2. A) Intentions de formation**

**Pour les enseignants et enseignantes**

Faire réfléchir après un stage de sensibilisation sur les anticipations et leur écart avec ce qui a été vécu.

**B) Intentions d'apprentissage**

**Pour les étudiants et étudiantes**

- Exercer une mise à distance sur le stage réalisé.
- Prendre conscience des écarts et de l'évolution entre l'anticipation et la réalité.
- Elaborer des stratégies pour les prochains stages

**3. Déroulement proposé**

**Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche et exploitation des réponses apportées**

La rencontre du mardi qui suit le stage sert à porter un regard sur la fiche complétée à la fin du stage. Ceci aura été rappelé par l'ESI durant le stage. L'interaction est suscitée en relevant des points à partir de la lecture rapide des fiches des étudiants et étudiantes. Il s'agit alors de faire attention à ne pas donner des prescriptions ou à dire « tu aurais dû », mais plutôt à poser des questions qui font approfondir et qui suscitent des prises de conscience. Des questions peuvent être posées sur l'écart entre l'anticipation et ce qui a été vécu.

Exemples de questions :

- quels sont les écarts entre votre anticipation et ce qui s'est passé?
- si vous aviez des stratégies à donner à d'autres personnes qui vont commencer ce stage, quels conseils donneriez-vous?

Comme plusieurs étudiants et étudiantes sont dans un même lieu de stage et qu'il est possible de faire la rencontre avec plus d'une personne, cela devient l'occasion de susciter l'interaction entre pairs et à mieux faire discuter sur des anticipations, des difficultés, des stratégies différentes.

#### 4. Fiche « matériel »

1. Dans quel état d'esprit terminez-vous votre stage ?

*La première question permet d'évoquer la perception associée au stage terminé. Elle est assez large pour laisser place à toutes les idées. Ici, il faut faire attention pour ne pas que tout le temps passe sur cette première question qui peut faire émerger des anecdotes.*

2. Comment votre stage s'est-il déroulé par rapport à ce que vous aviez prévu ?

3. Par rapport aux facilités que vous avez anticipées, quelles sont les différences entre la réalité et vos anticipations ? Donnez quelques exemples. Pourquoi pensez-vous qu'il y a ces différences ?

4. Par rapport aux difficultés que vous avez anticipées, quelles sont les différences entre la réalité et vos anticipations ? Donnez quelques exemples. Pourquoi pensez-vous qu'il y a ces différences ?

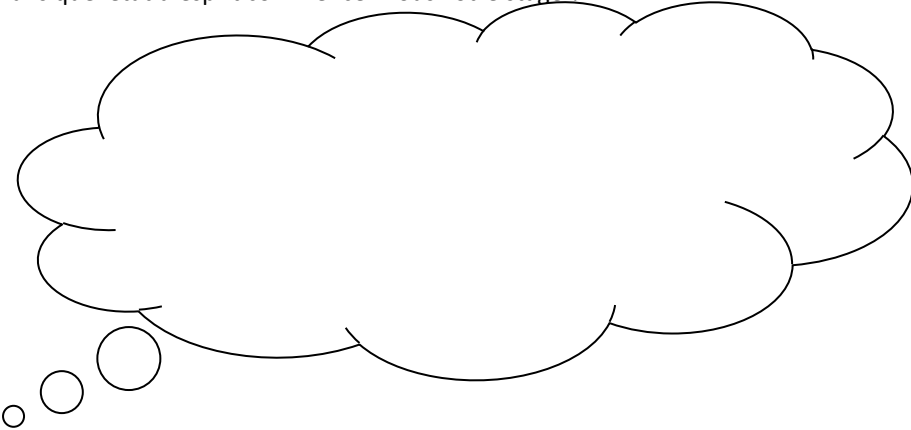
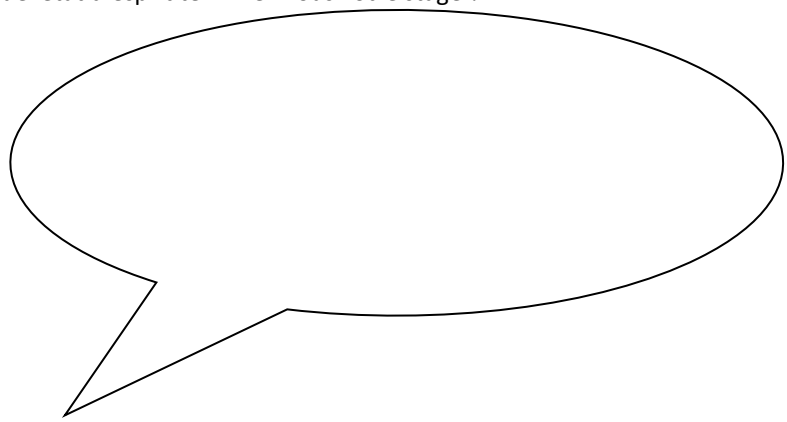
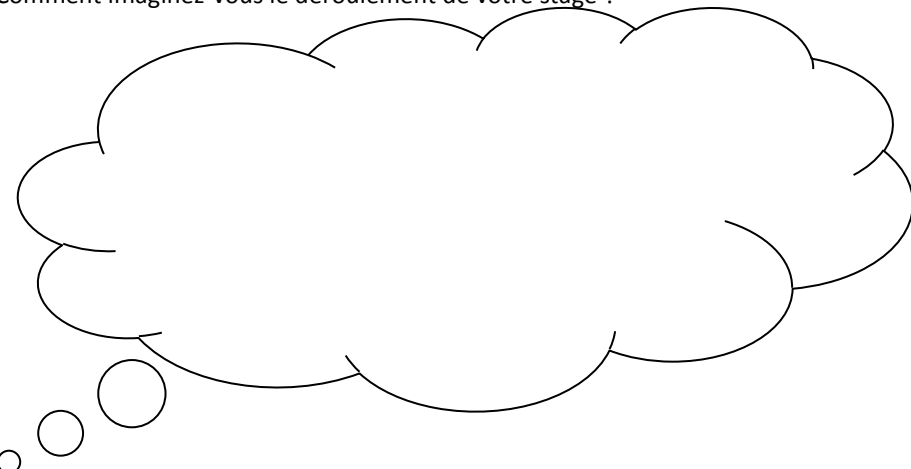
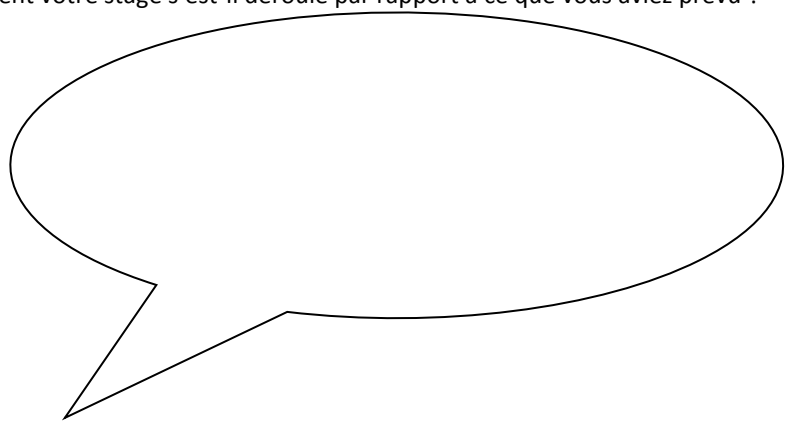
*Les questions 2, 3 et 4 visent à connaître les écarts entre l'anticipation et ce qui a été vécu. Demander des exemples aide à avoir des précisions qui sont directement en lien avec l'expérience du stage.*

5. Quelles sont vos qualités personnelles qui vous ont aidées dans votre stage ? Pourquoi considérez-vous que ces qualités ont été une aide ? Donnez un exemple.

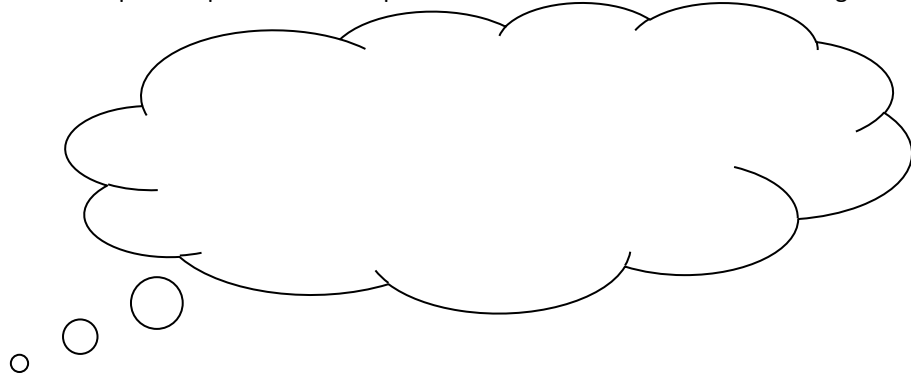
6. Par rapport à ce stage, que souhaitez-vous améliorer pour le prochain stage ? Quels moyens allez-vous mettre en place pour que ce souhait se réalise ?

*Les questions 5 et 6 contribuent à la réflexion a posteriori sur sa pratique pour pouvoir s'améliorer, évoluer et progresser.*

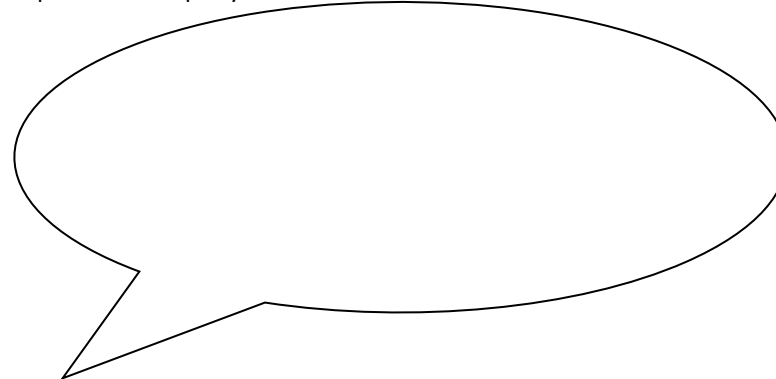


Avant stage de sensibilisation : « ce à quoi je pense »	Retour réflexif sur le stage de sensibilisation : « ce que j'en dis »
<p data-bbox="138 320 739 347">Dans quel état d'esprit commencez-vous votre stage ?</p> 	<p data-bbox="1077 320 1646 347">Dans quel état d'esprit terminez-vous votre stage ?</p> 
<p data-bbox="138 783 772 810">Comment imaginez-vous le déroulement de votre stage ?</p> 	<p data-bbox="1077 783 1921 810">Comment votre stage s'est-il déroulé par rapport à ce que vous aviez prévu ?</p> 

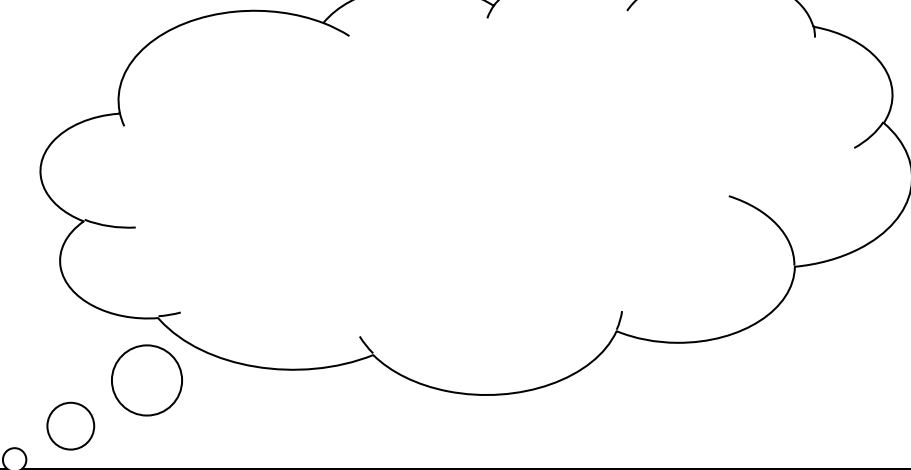
Qu'est-ce qui, selon vous, sera relativement facile à réaliser durant votre stage ?  
Donnez un exemple.  
Qu'est ce qui vous permet de dire que vous aurez de la facilité dans votre stage?



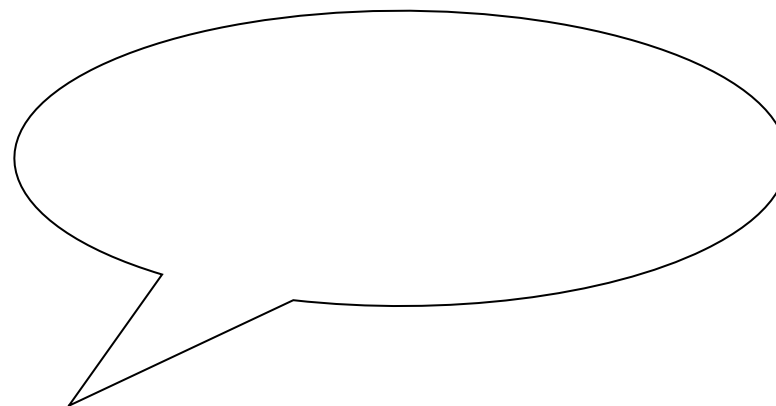
Par rapport aux facilités que vous avez anticipées, quelles sont les différences entre la réalité et vos anticipations ? Donnez quelques exemples.  
Pourquoi pensez-vous qu'il y a ces différences?



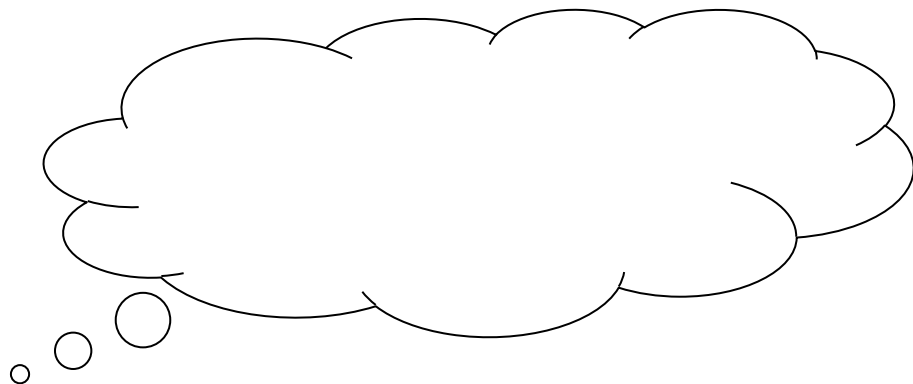
A quelles difficultés pensez-vous être confronté? Qu'est ce qui vous fait dire que vous aurez de telles difficultés?



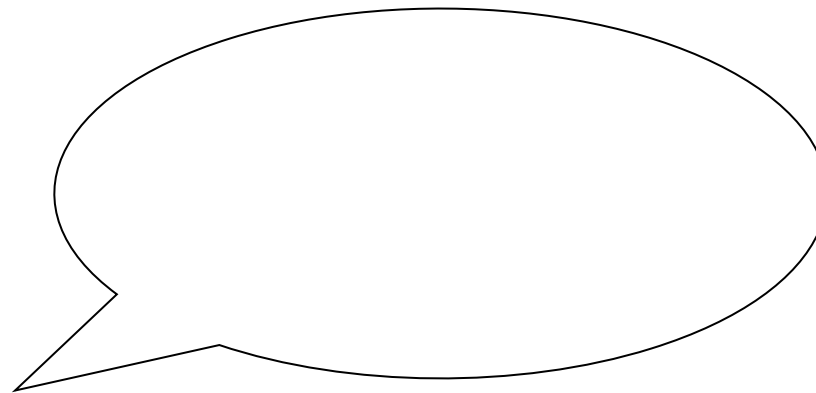
Par rapport aux difficultés que vous avez anticipées, quelles sont les différences entre la réalité et vos anticipations? Donnez quelques exemples.  
Pourquoi pensez-vous qu'il y a ces différences?



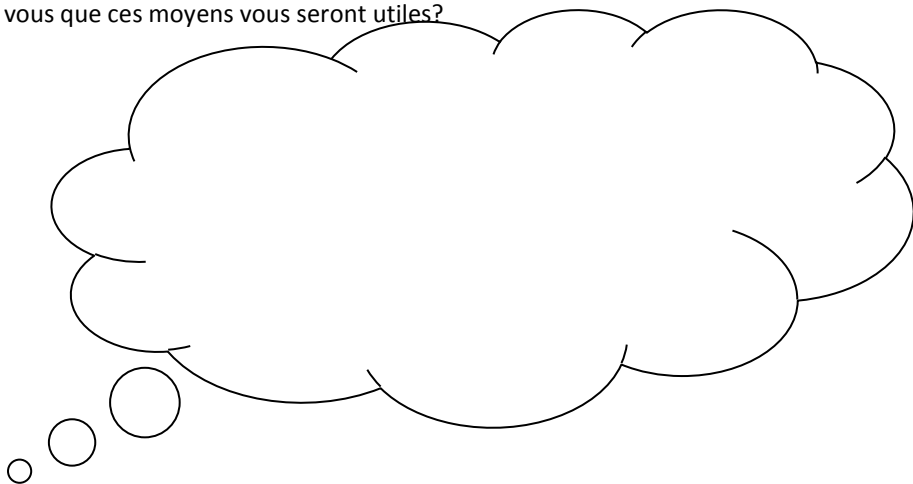
Quelles qualités personnelles pensez-vous avoir qui vous aideront durant votre stage? Comment pensez-vous pouvoir utiliser ces qualités lors de votre stage?



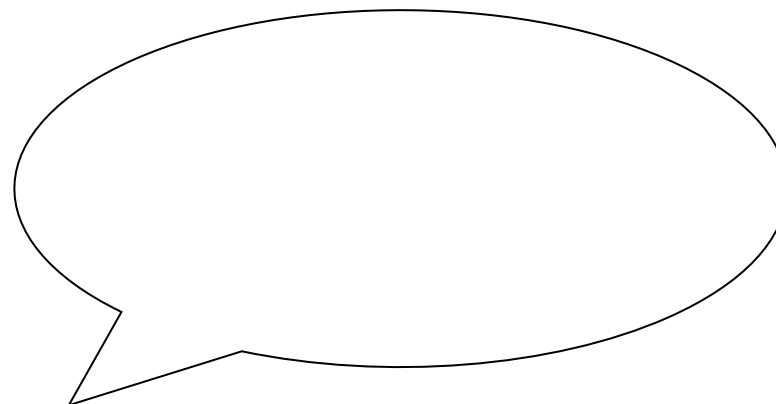
Quelles sont vos qualités personnelles qui vous ont aidées dans votre stage? Pourquoi considérez-vous que ces qualités ont été une aide? Donnez un exemple.



Quels moyens pensez-vous utiliser pour préparer votre stage? Pourquoi considérez-vous que ces moyens vous seront utiles?



Par rapport à ce stage, que souhaitez-vous améliorer pour le prochain stage? Quels moyens allez-vous mettre en place pour que ce souhait se réalise?



# 2<sup>e</sup> BSI

<p><b>D.R. BSI 2</b> <b>FICHE 1</b></p>	<p><b><u>Auto-observation et auto-évaluation: analyse du processus d'apprentissage lors d'une «situation problème»</u></b></p>
<p>Date de production de la fiche : 2 juillet 2012 Par Sophie Courtens - Nathalie Descheemaeker et Nicole Ronsmans</p>	
<p><b><u>1. Introduction</u></b></p> <p>Cette fiche est associée à la compétence 1 du référentiel qui consiste à « prendre part à des actions de développement professionnel ce qui suppose « Gérer activement son métier d'étudiant » dont les critères d'évaluation sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>la présence d'initiatives en matière de formation ;</li> <li>la réflexivité par rapport au développement de ses compétences ;</li> <li>l'ajustement personnel.</li> </ul> <p>L'auto-observation et l'auto-évaluation favorisent le développement de cette compétence et l'engagement dans une pratique réflexive. Cependant, il est nécessaire d'être formé à cette pratique réflexive ce qui a été amorcé en 1<sup>ère</sup> année. Pour développer une telle pratique, il importe d'avoir des occasions de l'exercer dans des activités comme dans des cours exploitant des « situations problèmes ».</p>	
<p><b><u>2. A) Intentions de formation</u></b></p> <p><b>Pour les enseignants et enseignantes</b></p> <p>Favoriser l'analyse du processus d'apprentissage dans le contexte d'une situation problème qui exige l'auto-observation, l'auto-évaluation et des ajustements qui forment à réaliser des transferts dans diverses situations en lien avec des cours plutôt théoriques et les stages.</p> <p><b><u>B) Intentions d'apprentissage</u></b></p> <p><b>Pour les étudiants et étudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reconnaître ce qui constitue un processus d'apprentissage dans le cadre d'une « situation problème ».</li> <li>○ Reconnaître les processus d'apprentissage transférables dans d'autres situations.</li> <li>○ Expliquer son processus d'apprentissage afin de faire des prises de conscience et ainsi, d'améliorer la profondeur de ses apprentissages.</li> </ul>	
<p><b><u>3. Déroulement proposé</u></b></p> <p><i>Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche</i></p> <p>La fiche est utilisée lors d'une « situation problème » dans les cours de « chirurgie générale, d'orthopédie, de traumatologie et de soins infirmiers spécifiques » (module 4.2.2) ou dans les cours de « Chirurgie digestive et urologique et de soins infirmiers spécifiques » (module 4.2.3 : cas clinique 2). Cette fiche comporte trois parties :</p> <p>La 1<sup>ère</sup> partie est un questionnaire à compléter à domicile. Il est distribué en même temps que l'énoncé de la « situation problème ».</p> <p>La 2<sup>ème</sup> partie est complétée à domicile, au terme de la « situation problème ». Cependant,</p>	

pour accorder une importance à cette démarche réflexive et pour aider à ce que le document soit complété, il est proposé de commencer à le faire à la fin de la réalisation de la situation-problème ou de susciter une discussion en équipe afin que des idées émergent et favorisent l'écriture du document par la suite.

Au début du cours suivant, pendant 15 minutes, une mise en commun par groupe est réalisée permettant des interactions dans le groupe et de faire prendre conscience du développement d'une posture réflexive. Pour cette mise en commun, il vaut mieux préparer une question du type : « quelles sont les 2 ou 3 idées que vous voulez discuter avec les autres à partir de l'ensemble de la situation-problème vécue et des documents complétés ? » ou « si vous aviez une idée à partager parmi celles écrites dans votre démarche réflexive (auto-observation et autoévaluation), laquelle choisiriez-vous ? ». Cela aide à favoriser l'approfondissement de la réflexion et à limiter le temps de discussion ou à avoir une discussion sur des aspects de fonds et non sur des éléments d'anecdotes. Penser qu'un tel retour puisse durer 15 minutes apparaît très peu, mais comme c'est une étape d'expérimentation, il reste à voir ce que cela va donner.

La 3<sup>ème</sup> partie sera complétée au cours après les interactions en groupe. Cette partie ouvre des perspectives en faisant un retour sur l'ensemble de la démarche.

Exploitation des réponses apportées :

Une synthèse écrite est réalisée par chaque groupe et sera remise au professeur. La synthèse des différents groupes est mise à la disposition de tous les étudiants et étudiantes (Plateforme Claroline). Seulement demander une synthèse n'assure pas que cela en soit une. Il importe de préciser ce qui peut faire partie de la synthèse comme : présenter les 4 idées principales que l'équipe veut partager avec les autres ; chacune des idées est expliquée en 4-5 lignes. Cela forme à la synthèse et dirige bien le travail à réaliser. Cela exige de faire des choix et suscite la discussion au sein de l'équipe.

*Cette procédure contribue à vérifier sa capacité à expliquer à d'autres son processus d'apprentissage et favorise une prise de conscience qu'il existe différents processus d'apprentissage. Il est possible que des conflits sociocognitifs émergent et que des ajustements soient envisagés par plusieurs.*

#### **4. Fiche(s) « matériel »**

##### **Partie 1 : Au début de la situation d'apprentissage**

1. Quels sont les trois éléments que vous pensez connaître déjà aux plans théorique et/ou pratique en lien avec cette situation-problème ? Pourquoi croyez-vous qu'il y a ces liens possibles ?

*Ces questions visent l'activation des connaissances antérieures et la possibilité de se situer au plan des connaissances acquises et des connaissances à acquérir. Elle peut aider à évaluer sa préparation par rapport à la situation d'apprentissage.*

2. Quelles sont les deux stratégies d'apprentissage que vous possédez déjà et qui devraient faciliter vos apprentissages dans la résolution de la situation-problème ? En quoi ces stratégies devraient-elles faciliter vos apprentissages ? (fournir 1 ou 2 exemples)

*Ces questions visent la reconnaissance de stratégies d'apprentissages dans le contexte d'une*

*situation-problème à résoudre. C'est une occasion de s'autoévaluer et de favoriser le développement de réflexivité.*

3. Quelles sont les deux éléments qui, selon vous, vous causeront des difficultés dans vos apprentissages dans la résolution de la situation-problème ? Qu'est-ce qui vous fait dire que vous aurez ces difficultés ? (fournir 1 ou 2 exemples)

*Ces questions contribuent à cerner des difficultés entrevues dans la résolution d'une situation-problème. En plus de cerner des stratégies aidantes, cerner ses difficultés sert à développer des capacités d'autoévaluation et à développer la réflexivité. Dans les questions 2 et 3, des explications sont demandées ce qui est important à faire surtout en 2<sup>e</sup> année pour limiter les propos trop généraux.*

### **Partie 2 : A la fin de la situation d'apprentissage**

1. Suite à la résolution de la « situation problème », quelles sont les trois connaissances que vous considérez avoir acquises ? Qu'est-ce qui vous fait dire que vous avez acquis ces connaissances ? (explications en 3-4 lignes) Quels sont les liens entre ces connaissances acquises et d'autres cours ou stages ?

*Ces questions sont d'ordre cognitif, car elles sont directement associées aux connaissances acquises et aux liens avec d'autres connaissances théoriques de cours ou de stages. Elles visent à faire prendre conscience d'une certaine interdisciplinarité dans la formation et ouvrent des perspectives sur le transfert des connaissances dans d'autres situations.*

2. En plus d'avoir acquis des connaissances, quelles sont les deux aptitudes ou habiletés pour vous aider à apprendre que vous considérez avoir acquises ou améliorées ? Donner des exemples qui permettent de comprendre que vous avez acquis ces aptitudes ou habiletés. Comment pensez-vous pouvoir réinvestir ces apprentissages dans d'autres situations d'apprentissage similaires ?

*Ces questions font appel à l'autoévaluation de son processus d'apprentissage. C'est l'occasion de reconnaître des apprentissages et ainsi de mettre en évidence sa progression et/ou éventuellement de réaliser un ajustement dans sa façon d'apprendre.*

### **Partie 3 : Suite aux échanges en groupe**

1. Qu'est-ce que vous retirez des échanges qui, selon vous, pourrait vous aider à poursuivre le développement de vos compétences professionnelles ? (ressortir 2 idées)  
Comment pouvez-vous expliquer que ces idées contribuent à développer vos compétences professionnelles ?

*Ces questions sont associées au développement professionnel. Elles obligent à en dégager l'évolution ou la progression. C'est une étape importante de la démarche réflexive.*

<p><b>D.R. BSI 2</b> <b>FICHE 2</b></p>	<p align="center"><b><u>Témoignage d'une personne invitée en lien avec un cours théorique</u></b></p>
<p>Date de production de la fiche : 10 juillet 2012 Par Cécile Gaillet et Isabelle Gaillez</p>	
<p><b>1. Introduction</b></p> <p>Les interactions entre soit personnes du terrain ou personnes vivant une situation telle qu'expliquée lors des séances d'apprentissages théoriques sont essentielles. Cela contribue à assimiler les connaissances et à les transférer dans la pratique. En 2<sup>e</sup> BSI, plusieurs cours proposent l'intervention d'associations diverses (Association Vivre comme Avant, personnes diabétiques, personnes atteintes de sclérose en plaques...). La rencontre, le témoignage de vie de ces personnes améliorent la réflexion et les prises de conscience et la mobilisation de compétences relationnelles, cognitives et techniques.</p> <p>Cette fiche est en lien avec des éléments de compétences comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réaliser une analyse réflexive en situation d'apprentissage ;</li> <li>• faire cheminer vers une analyse de sa pratique (au niveau cognitif, technique et relationnel) en confrontant des concepts théoriques au vécu, au ressenti, à une expérience d'un tiers concerné par le sujet développé lors de la conférence ;</li> <li>• ajuster ses connaissances pour la poursuite de ses apprentissages.</li> </ul>	
<p><b>2. A) Intentions de formation</b></p> <p><b>Pour les enseignants et enseignantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Au travers de témoignages, interpellier les étudiants et étudiantes et tenter d'apporter des réponses à leurs questions en lien avec le sujet de la conférence.</li> <li>○ Favoriser l'intégration des apprentissages</li> <li>○ Rendre l'étudiant « acteur » lors de sa formation. Qu'il puisse mobiliser ses connaissances, son expérience, son vécu afin de favoriser l'intégration du contenu de l'exposé dans son processus d'apprentissage.</li> </ul> <p><b>B) Intentions d'apprentissage</b></p> <p><b>Pour les étudiants et étudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mettre en relation théorie et pratique.</li> <li>○ S'exercer à la pose de questions.</li> <li>○ Verbaliser ses représentations et les discuter avec des pairs dans une interaction (possiblement évaluable).</li> </ul>	
<p><b>3. Déroulement proposé</b></p> <p>Lors d'un cours théorique durant lequel une personne invitée de l'extérieur de l'institution (cela pourrait être dans l'institution aussi) illustre, par son parcours, son vécu, son expérience, la matière enseignée (p.ex. cours de rééducation, S.I. médecine, S.I. en gynécologie, S.I. Chirurgie, ...), deux fiches réflexives sont utilisées.</p> <p>Au préalable, les étudiants et étudiantes lisent les documents du cours concernant la</p>	



matière illustrée lors de cette conférence (aspect modulable). Les deux fiches (1 et 2) sont distribuées ; leurs objectifs sont expliqués ainsi que leurs modalités d'utilisation.

Fiche 1 : « Anticipation de la conférence » est à compléter avant la conférence (le jour de l'intervention) 15 minutes avant l'exposé ; insister sur le fait que la 1<sup>ère</sup> question de la fiche 1 est une question directement en lien avec la fiche 2. Lorsque les questions sont préparées, il peut y avoir une discussion en équipe pour éliminer les questions qui se ressemblent trop, reformuler les questions pas claires et en fusionner pour limiter le nombre de questions.

Fiche 2 : « Soutien des acquis en post conférence » est à distribuer à la fin de la conférence et à faire remplir individuellement pour le prochain cours. Pour aider à ce que le travail soit fait, la fiche peut être complétée en partie à la fin du cours ou un bref échange 2 par 2 peut aider à ce que ces dyades partagent ce qu'elles vont écrire sur cette fiche. C'est une façon d'accorder de l'importance à ce travail et à favoriser sa réalisation à la maison.

Au cours suivant, il s'agit de vérifier que la fiche 2 a été complétée et de diviser la classe en sous-groupes. Inciter les équipes à faire ressortir l'idée principale qui ressort de la question 2. Pour la mise en commun en classe, chaque sous-groupe prend la parole et émet une proposition différente de celles déjà émises par les autres sous-groupes.

À la fin de ce temps de parole, les sous-groupes peuvent librement interagir et émettre d'autres idées découlant des propositions précédemment émises.

Les PAFE (personnes animatrices-formatrices-enseignantes) écrivent au tableau (ou sur un autre support) les propositions, canalisent les affects et synthétisent les compétences qui ressortent des différentes propositions. Les membres du groupe prennent note de la synthèse. Ces deux fiches sont conservées par toutes et tous dans leur contenu de cours.

#### **4. Fiches « matériel »**

##### **1ère partie : préparation de la conférence**

1. Quelle est une situation que vous avez déjà vécue, qui vous a interpellée et qui, selon vous, est en lien avec le contenu de la conférence ? Décrire succinctement cette situation de sorte qu'une personne qui la lira saura ce qui s'est effectivement passé.  
Pourquoi cette situation vous a-t-elle interpellée ?  
Pourquoi vous apparaît-elle en lien avec la conférence ?
2. Quelles questions voulez-vous poser à l'intervenant ou l'intervenante en lien avec cette situation ? (2-3 questions à formuler)

*Ces questions visent à faire appel à son expérience professionnelle et personnelle et de la mettre en lien avec les concepts théoriques vus et le contenu du témoignage. De plus, préparer des questions auparavant aide à ce que ces questions soient pertinentes et non superficielles.*

##### **2ème partie :**

1. Qu'est-ce que ce que ce témoignage vous a apporté en lien avec la situation évoquée avant la conférence ?
2. Quels sont les deux principaux aspects de la conférence qui ont été une source d'apports (théoriques, interpellations...) pour vous ? Pourquoi considérez-vous que ces aspects contribuent

à votre formation ou développement professionnel ?

3. Face à une situation similaire comme celle que vous avez choisie avant la conférence, qu'est-ce qui pourrait vous aider à y faire face de façon plus adéquate une prochaine fois ? Qu'est-ce qui vous fait dire que cela vous aiderait ?

*Les 3 questions visent à se positionner par rapport aux informations, vécus, expériences entendues et de les mettre en lien avec sa pratique professionnelle passée et future. Selon la façon dont les réponses aux questions seront utilisées, elles susciteront plus ou moins d'interactions entre pairs et ensuite avec la PAFE. Les questions exigent des énumérations et/ou descriptions, mais aussi des explications.*

**D.R. BSI 2  
FICHE 3****Support de réflexion pour une activité de soin en activités  
d'intégration professionnelle**

Date de production de la fiche : 3 juillet 2012

Par F. Barbez et L. Kestelyn

**1. Introduction**

Dans le cadre des A.I.P. (activités d'intégration professionnelle), des séances d'enseignement clinique (médecine et chirurgie) sont organisées à différents moments de l'année académique pour favoriser l'acquisition des techniques de soins par la répétition gestuelle.

Ces A.I.P. font suite aux cours de prestations techniques comportant des démonstrations de différentes techniques de soins.

Cette fiche vise principalement le développement de la compétence 1, « S'engager dans un développement professionnel » en étant en lien avec la CM2, « Présence d'initiatives en matière de formation » et la CM 3 « Réflexivité par rapport au développement de ses compétences ». Eventuellement, elle pourrait être en lien avec la compétence 4 : « Mettre en œuvre des prestations de soins » (CM25: Préparation adéquate du matériel ; CM26: Respect de la chronologie des soins ; CM27: Efficacité ; CM28: Sécurité) si la fiche contenait des modalités pédagogiques pour faire plus de liens entre l'activité de soin et le cours de prestations techniques.

**2. A) Intentions de formation****Pour les enseignants et enseignantes**

- Favoriser le développement d'une autonomie en faisant un retour auto-évaluatif sur une activité de soin ;
- Faire élaborer un défi réaliste pour agir adéquatement dans différentes situations de même type

**B) Intentions d'apprentissage****Pour les étudiants et étudiantes**

- Porter un regard autoévaluatif sur ses apprentissages ;
- Apprendre à se donner un défi réaliste à réaliser ;
- Faire un retour sur un défi que l'on s'est donné ;
- Reconnaître les liens entre les tâches réalisées en stage et les cours de prestations techniques.

**3. Déroulement proposé****Modalités organisationnelles pour l'utilisation**

- Lors du tout premier AIP les fiches ne sont pas utilisées par les étudiants. Ceci nous semble important car, il s'agit de révisions de prestations techniques de 1<sup>ère</sup> année.

- La fiche AIP (voir annexe 1) est entièrement complétée par les étudiants et étudiantes qui ont donné le soin.

Exploitation des réponses apportées

- En petites équipes, inviter les membres du groupe à s'intercommenter afin d'apporter des modifications à leurs réponses. Oralement, certaines difficultés ou des éléments de facilités peuvent être relevées pour une discussion collective, pour un partage de stratégies devant des difficultés ou des stratégies facilitantes.

**4. Fiche « matériel »**

1. Qu'est-ce qui a le mieux fonctionné dans votre prestation ? (fournir 1 ou 2 exemples qui le montreraient) Qu'est-ce qui vous fait dire que cela a bien fonctionné ?
2. Qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné dans votre prestation ? (fournir 1 ou 2 exemples qui le montreraient) Qu'est-ce qui vous le fait dire ? Que pourriez-vous faire pour vous améliorer une prochaine fois ?
3. Qu'est-ce qui a pu perturber votre prestation ? Pourquoi en a-t-il été ainsi ? Quelles ont été vos difficultés ?

*Les trois questions visent l'apprentissage de la description surtout en demandant des exemples de ce qui s'est passé autant positivement que négativement. Aussi, des explications sont demandées surtout en 2<sup>e</sup> BSI. Les questions 1 et 2 concernent plutôt la dimension technique. La 3<sup>e</sup> question est associée à la dimension affective.*

4. Quelles sont les qualités que vous possédez ou les ressources que vous avez pu utiliser qui vous ont aidé à faire face à ces difficultés ? En quoi cela vous a-t-il été utile ?

*Cette 4<sup>e</sup> question suscite des prises de conscience de ses propres ressources. Pouvoir les nommer et expliquer leur utilité ne se font pas souvent. Ce n'est pas facile à répondre, car inhabituel.*

5. Quel défi réaliste pouvez-vous vous donner pour une prochaine fois, pour les prochains AIP et le stage à venir ? Quels moyens pouvez-vous vous donner pour réaliser votre défi ?
6. Après discussion avec l'infirmier enseignant, comment résumeriez-vous les commentaires (feedback) que vous avez reçus ? Que retenez-vous pour vous améliorer une prochaine fois ?

*Cette dernière question fait suite au retour sur la prestation technique avec l'infirmier-enseignant. Il s'agit de résumer les commentaires et de cerner ce qui peut en être fait.*

Annexe 1. - Support de réflexion pour une activité de soin en AIP

Nom et prénom de l'étudiant		Situation de soins réalisée : atelier
Section et année d'étude		
Date de l'AIP		

Rubrique complétée par l'étudiant **après l'AIP**

<p><u>Point forts</u></p> <p>Qu'est-ce qui a le mieux fonctionné dans votre prestation ? (fournir 1 ou 2 exemples qui le montreraient) Qu'est-ce qui vous fait dire que cela a bien fonctionné ?</p>	<p><u>Points à améliorer</u></p> <p>Qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné dans votre prestation ? (fournir 1 ou 2 exemples qui le montreraient) Qu'est-ce qui vous le fait dire ? Que pourriez-vous faire pour vous améliorer une prochaine fois ?</p>
<p><u>Les éléments qui ont perturbé votre prestation</u></p> <p>Qu'est-ce qui a pu perturber votre prestation ? Pourquoi en a-t-il été ainsi ? Quelles ont été vos difficultés ?</p>	
<p>Quelles sont les qualités que vous possédez ou les ressources que vous avez pu utiliser qui vous ont aidé à faire face à ces difficultés ? En quoi cela vous a-t-il été utile ?</p>	

Les éléments à retenir pour progresser

Quel défi réaliste pouvez-vous vous donner pour une prochaine fois, pour les prochains AIP et le stage à venir ?  
Quels moyens pouvez-vous vous donner pour réaliser votre défi ?

L'avis de l'infirmier enseignant avec qui vous avez travaillé

Après discussion avec l'infirmier enseignant, comment résumeriez-vous les commentaires (feed-back) que vous avez reçus ?

Que retenez-vous pour vous améliorer une prochaine fois ?

Date de production de la fiche : 12/07/2012

Par Pierre-Laurent Florin, Stéphanie Maligo et Bénédicte Vandeputte

### **1. Introduction**

La présente fiche est utilisée avant le stage de psychiatrie et vise à faire émerger les impressions, représentations par rapport au rôle infirmier, au soin, au client en milieu psychiatrique. C'est particulièrement la compétence 1 : « s'engager dans un développement professionnel » qui est développée en lien avec C1.2.1 : « gérer activement son métier d'étudiant (CM1 maintien des acquis de première, CM3 réflexivité (lors de l'échange collectif)). Il y a également des liens avec la compétence 2 : « assurer une communication professionnelle » en lien avec C2.2.1. qui consiste à « assurer une relation fonctionnelle avec le client » (CM 11 précise les limites de ses compétences, CM12 prend distance par rapport à des stéréotypes (lors de l'échange collectif)).

### **2. A) Intentions de formation**

#### **Pour les enseignants et enseignantes**

- Faire émerger les impressions et les représentations liées au milieu psychiatrique.
- Faire émerger les représentations de la profession infirmière spécialisée en santé mentale et psychiatrie.
- Faire émerger les représentations de la personne souffrant d'une pathologie mentale.
- Faire émerger les représentations du soin en psychiatrie.
- Faire émerger les qualités et difficultés auxquelles il est possible d'être exposé dans la relation à l'autre en milieu psychiatrique.

#### **B) Intentions d'apprentissage**

#### **Pour les étudiants et étudiantes**

- Reconnaître ses représentations en lien avec le milieu psychiatrique.
- Discuter de ces représentations avec des pairs durant une rencontre collective.
- Mettre en évidence ses qualités et difficultés dans la relation à l'autre.

### **3. Déroulement proposé**

#### **Modalités organisationnelles pour l'utilisation**

Lors d'une rencontre précédent le stage, le cahier d'apprentissage pour le stage de psychiatrie (fiches) distribué en début d'année est utilisé pour favoriser le processus réflexif. Les consignes consistent à compléter individuellement la fiche 1 avant le stage. Cette fiche 1 vise à faire émerger différentes représentations et à susciter des prises de conscience. Lors de la rencontre collective de la première semaine de stage, les membres du groupe étudiant partagent leurs représentations, leurs difficultés, leurs questions, leurs qualités... avec celles de pairs sous la guidance de l'enseignant ou de l'enseignante.

Exploitation des réponses apportées

Les réponses de la fiche 1 (impression et description) sont exploitées lors de l'échange collectif et préparent à compléter les fiches 2 et 3. Durant l'année, ces représentations sont abordées dans le cadre des cours de « soins infirmiers en santé mentale et psychiatrie », « pathologie psychiatrique » et de « psychologie ».

**4. Fiche(s) « matériel »**

*Cette première fiche amorce le processus en cohérence avec la grille IDEA (impression, description, explication, analyse). L'intention consiste à partir des impressions vers une description (p. ex. : lieu de soin...). Cette étape est d'autant plus approfondie lorsqu'elle est associée à une réflexion collective, soutenue par l'enseignant ou l'enseignante lors de la première supervision de stage.*

1. En pensant au milieu psychiatrique, j'imagine...
2. Pour moi, la profession infirmière en santé mentale et psychiatrie, c'est...
3. Pour moi, une personne souffrant d'une pathologie mentale, c'est...
4. Comment imaginez-vous le soin en milieu psychiatrique ? (fournir 2-3 exemples qui explicitent ce que vous imaginez comme soin en milieu psychiatrique)

*Ces phrases à compléter et cette question visent à faire émerger les impressions, représentations par rapport au rôle infirmier, au soin, au client en milieu psychiatrique. Demander de fournir des exemples, aide à préciser des réponses souvent trop générales qui peuvent même être des copier-coller. Il est plus difficile de se limiter à faire des copier-coller en essayant de donner des exemples qui nous rejoignent comme personne.*

5. Quelles qualités avez-vous développées favorisant votre façon d'entrer en relation avec l'autre ? Pourquoi croyez-vous que ces qualités pourront vous aider dans le milieu psychiatrique ?
6. Quelles difficultés pourriez-vous rencontrer le plus souvent dans la relation à l'autre ? Comment pensez-vous pouvoir contrer ces difficultés ?

*Ces questions visent à mettre en évidence ses qualités et difficultés dans la relation à l'autre. Des explications sont demandées dans un contexte de 2<sup>e</sup> BSI, mais aussi pour favoriser l'approfondissement des idées.*



D.R. BSI 2  
FICHE 4.2.

**« Je prends un moment pendant mon stage en psychiatrie... »**

Date de production de la fiche : 12/07/2012

Par Pierre-Laurent Florin, Stéphanie Maligo et Bénédicte Vandeputte

**1. Introduction**

Pendant le stage de psychiatrie, le contenu de la présente fiche est discuté lors de la supervision individuelle. Cette fiche est dans le cahier d'apprentissage distribué en début d'année. Cette seconde fiche poursuit le processus en cohérence avec la grille IDEA (impression, description, explication, analyse). Elle vise à faire émerger l'évolution des impressions et représentations de la dimension relationnelle. Elle mène à expliquer les concepts d'interdisciplinarité, du rôle infirmier et du soin en milieu psychiatrique. Elle vise l'explication et l'amorce de l'analyse approfondie dans la fiche 3. Cette fiche est en lien avec le développement de la compétence 1 : « s'engager dans un développement professionnel » tout en tenant compte de :

C1.2.1. Gérer activement son métier d'étudiant (CM2 présence d'initiatives, CM1 maintien des acquis de première, CM3 réflexivité).

C1.2.3. Respecter les consignes relatives aux démarches d'amélioration de la qualité (CM7 Présence d'une réflexion relative aux mesures d'amélioration de la qualité).

Elle est également en lien avec la compétence 2 : « assurer une communication professionnelle » en tenant compte de :

C2.2.1. Assurer une relation fonctionnelle avec le client (CM 11 précise les limites de ses compétences, CM12 prend distance par rapport à des stéréotypes).

La compétence 5 : « Participer à la gestion des interventions directes » est également mise à contribution en visant à coordonner ses activités avec les membres de l'équipe (CM34 Identifier les différents intervenants...).

**2. A) Intentions de formation**

**Pour les enseignants et enseignantes**

Accompagner ou former à expliquer ses réflexions imprégnées d'un vécu et ses observations de la réalité du milieu psychiatrique et de toutes ses spécificités : le soin, l'équipe interdisciplinaire, le rôle infirmier et la dimension relationnelle.

**B) Intentions d'apprentissage**

**Pour les étudiants et étudiantes**

- Reconnaître ses compétences relationnelles dans un processus d'autoévaluation.
- Identifier les spécificités liées au rôle et aux soins infirmiers en psychiatrie.

**3. Déroulement proposé**

*Modalités organisationnelles pour l'utilisation de la fiche*

Au terme de la supervision collective, les intentions de formation de la fiche 2 sont expliquées aux étudiants et étudiantes. Lors de la rencontre individuelle, la deuxième semaine de stage, l'étudiant ou l'étudiante partage ses explications sous une guidance enseignante.

Pour susciter le plus d'interaction et de réflexivité possibles, il est important de faire parler l'autre plutôt que de donner des réponses. Il s'agit de bâtir la formation à partir des idées émises. Pour y arriver, il est souvent proposé de poser des questions, de demander de cerner 1 ou 2 idées

principales de ce qui a été écrit ou discuté. Il s'agit donc d'essayer de « faire dire » au lieu de « dire quoi faire » ou « dire comment cela aurait pu être fait ». En 2<sup>e</sup>, il est important de le susciter davantage qu'en 1<sup>ère</sup> année pour mener à une plus grande autonomisation. C'est une posture à essayer d'adopter qui est plus ou moins difficile à mettre en action selon ses habitudes antérieures.

Exploitation des réponses apportées

Les réponses de la fiche 2 (descriptions et explications) sont exploitées lors de la seconde supervision (individuelle). Il peut être demandé de donner plus d'exemples, de mener à des descriptions plus approfondies. Il importe de bien regarder ce qui est écrit ou d'écouter ce qui est dit et d'éviter de trop imaginer ce qui s'est passé. Cela aide à pousser plus loin les descriptions. Durant l'année, les réponses sont quelque peu notées pour pouvoir alimenter les échanges lors des cours de « soins infirmiers en santé mentale et psychiatrie », « pathologie psychiatrique » et de « psychologie ».

**4. Fiche « matériel »**

*La fiche 2 sera travaillée individuellement avec l'enseignant. Lors de la supervision individuelle, l'étudiant sera amené à passer de ses impressions à une description plus fine, une explication sur base de ses observations et de son vécu de stage. L'enseignant aura pour rôle d'amener l'étudiant vers l'explication et amorcer l'analyse qui sera approfondie dans la fiche 3.*

1. Au terme de cette première semaine de stage, quels sont les 2 ou 3 éléments que vous relevez comme des points forts dans votre relation à l'autre ? En quoi ces points forts vous ont aidé dans vos prestations de soins? Donnez 2 ou 3 exemples qui le démontrent.
2. Au terme de cette première semaine de stage, qu'est-ce qui a été le moins facile pour vous dans la relation à l'autre? Qu'est-ce qui vous fait dire que cela a été le moins facile ?
3. Pour la suite du stage, d'un point de vue relationnel, qu'aimeriez-vous développer ? Quels moyens vous donnez-vous pour y arriver ?

*Les trois questions ci-dessus visent à énumérer et à décrire des points forts et des difficultés sur le plan relationnel. Des explications sont demandées pour cheminer éventuellement vers l'analyse. En 2<sup>e</sup> année BSI, cela devient très important. Les exigences dans les explications devraient être assez grandes.*

4. Suite à vos observations et interactions durant cette première semaine de stage, quel a été le mode de fonctionnement de l'équipe interdisciplinaire en psychiatrie ? Donner 2 ou 3 exemples qui démontrent ce mode de fonctionnement.
5. Dans votre rôle infirmier au sein de l'équipe interdisciplinaire, qu'est-ce qui vous distingue des autres disciplines ? Donner 2 ou 3 exemples qui démontrent cette distinction. Comment considérez-vous le rôle infirmier dans le milieu psychiatrique ?
6. Si je devais décrire le soin en psychiatrie à mes pairs, je dirais ...

*Les deux dernières questions et la phrase à compléter visent à faire expliquer les concepts d'interdisciplinarité, du rôle infirmier et du soin en milieu psychiatrique. Demander des exemples aide à bien comprendre les réponses et suppose un approfondissement de ses propres réponses qui ne peuvent plus demeurer générales.*

Par: Catherine Bonte, Gaëtane Couteau, Cécile Gaillet, Lucrèce Kestelyn et Patrick Scuttenaire  
Date de production de la fiche : 5 juillet 2012

### **1. Introduction**

Les stages en 2<sup>ème</sup> année prennent une place prépondérante dans la formation en SI. Il apparaît dès lors important de marquer des points d'arrêt à différents moments de l'année. Cette fiche s'inscrit donc dans un processus global et évolutif de réflexion sur les apprentissages en stage qui pourrait se subdiviser en 3 étapes :

1. Après les 2 premiers stages, temps d'intégration du référentiel de compétences : 1<sup>er</sup> séminaire « gestion des apprentissages ».
2. Après la rencontre individuelle qui suit le 1<sup>er</sup> conseil de stage, temps de réflexion sur le bilan des stages : fiche réflexive «INTEREST\*», 2<sup>ème</sup> séminaire « gestion des apprentissages » et fiche réflexive «GAST \*».
3. En fin d'année, temps de synthèse de la démarche réflexive et fiche «SDR \*» .

\* INTEREST : intégration du référentiel de compétences et son évaluation en stage

\* GAST : gestion des apprentissages en stage

\* SDR : synthèse de la démarche réflexive.

Cette fiche est en lien avec la Compétence 1 du référentiel, « S'engager dans un développement professionnel » et plus particulièrement le 2<sup>ème</sup> palier (C1.2.), « Prendre part à des actions de développement professionnel ». La fiche vise en particulier à développer la sous compétence (C1.2.1) « Gérer activement son métier d'étudiant » au cours des stages.

### **2. A) Intentions de formation**

#### **Pour les enseignants et enseignantes**

- Amener à formuler des objectifs d'apprentissage en stages en lien avec le référentiel de compétences.
- Amener à développer son autonomie pour se fixer des objectifs personnels, pour choisir les moyens à mettre en œuvre pour les atteindre et les moyens à se donner pour en évaluer l'atteinte.

#### **B) Intentions d'apprentissage**

##### **Pour les étudiants et étudiantes**

- Comprendre ce qu'est un objectif d'apprentissage.
- Apprendre à élaborer un objectif d'apprentissage.
- Agir en fonction d'un objectif d'apprentissage à atteindre.
- Faire un retour sur des objectifs à atteindre.
- Porter un regard critique et analytique sur ses apprentissages et son cheminement en stage.

### 3. Déroulement proposé

A la fin de l'entrevue individuelle après le 1<sup>er</sup> conseil de stage, l'étudiant ou l'étudiante reçoit et complète individuellement la fiche réflexive INTEREST et la range dans la farde jaune.

Au 2<sup>e</sup> séminaire (2h par classe) les fardes bleues (règlements, référentiel de compétences...) et jaune (fiches réflexives) sont ramenées en classe et utilisées pour réflexion et interaction. La fiche réflexive GAST sur la gestion des apprentissages en stage est complétée.

Le séminaire comprenant l'utilisation de la fiche se déroule globalement en 4 séquences.

1<sup>ère</sup> séquence : explication de la fiche GAST et de ses objectifs, temps individuel pour la lecture, la réflexion et la réponse aux questions.

2<sup>e</sup> séquence : mise en commun des sous-compétences en difficulté.

Le titulaire note au tableau ou sur transparent les 5 compétences en 5 colonnes.

COMPETENCE 1	COMPETENCE 2	COMPETENCE 3	COMPETENCE 4	COMPETENCE 5

La parole est donnée à 2 ou 3 personnes par compétence pour nommer ce qui cause problème dans le développement de cette compétence (des exemples sont notés pour bien montrer ce qui cause problème) et les réponses sont notées dans le tableau « les différentes sous compétences en difficultés ».

Les étudiantes et étudiants sont invités à se positionner et à identifier la situation décrite par les pairs dont ils se sentent la plus proche où ils éprouvent la plus grande difficulté.

3<sup>e</sup> séquence : travail en commun sur les moyens proposés par les membres du groupe étudiant

Le titulaire de classe prépare 5 transparents (1 par compétence)

Compétence 1	Compétence 2	Compétence 3	Compétence 4	Compétence 4
- moyen 1				
- moyen 2				

Par compétence, le titulaire récupère 5 à 10 moyens proposés.

Le titulaire fait expliciter les moyens proposés quant à leur utilité et attire l'attention sur leur faisabilité, leur réalisme. Parmi les moyens proposés, certains sont exclus car non réalistes ou non réalisables. Le titulaire aide à faire distinguer ce qui fait partie de l'apprentissage en lien avec les compétences d'un vécu ou d'une impression (exemple: tremblements liés au stress...).

Le titulaire relève les moyens en recentrant sur le pouvoir d'action sur les personnes apprenantes, sur les moyens sur lesquels elles peuvent avoir un contrôle. Voici des exemples de questions qui peuvent être posées :

En quoi ce moyen vous semble réaliste ? Comment pensez-vous le mettre en action ?

Ex : un moyen pour réaliser une prise de sang : « que l'on m'attribue un patient qui a de bonnes veines » deviendra « je vais demander à pouvoir piquer, pour une première prise de sang, un patient dont l'infirmière sait qu'il a de bonnes veines. »

Le titulaire relève dans chaque intervention individuelle ce qui peut se rapporter au collectif. Voici des exemples de questions qui peuvent être posées :

Parmi les moyens écrits au tableau, qui, parmi vous, y retrouve un moyen qui pourrait également lui convenir ? Quels sont ces moyens ? Comment pensez-vous pouvoir l'utiliser ? Pourquoi vous apparaît-il utile pour vous ?

À la fin, le titulaire fait mettre en évidence les moyens proposés qui paraissent essentiels. Il peut alors y avoir discussion.

4<sup>e</sup> séquence : réflexion individuelle sur les moyens discutés en commun et les moyens que chacun ou chacune s'est donnés (ceux qui sont notés sur sa fiche). C'est l'occasion d'enrichir sa réflexion individuelle par les éléments fournis par le groupe. Certains moyens peuvent être supprimés et d'autres ajoutés.

#### **4. Fiche(s) « matériel »**

**Fiche INTEREST** (intégration du référentiel de compétences et son évaluation en stage)

De ce que vous avez perçu lors des stages déjà réalisés, dans les commentaires (feedbacks) des enseignants et enseignantes en soins infirmiers, des professionnels, dans le bilan du conseil de stage transmis par la titulaire de classe, sur quoi devrait porter vos efforts d'apprentissage lors des prochains stages ? (Apporter 5 éléments, les mettre en lien avec les compétences pertinentes, expliquer pourquoi les efforts seront apportés dans cette direction et comment ces efforts seront mis en action).

**Fiche GAST** (gestion des apprentissages en stage)

*Les 4 questions qui suivent visent à identifier les compétences ou sous-compétences relativement bien maîtrisées (on ne peut jamais maîtriser complètement une compétence) ou en difficulté et de réfléchir aux moyens à se donner pour améliorer les compétences ou sous-compétences en difficulté au cours des stages à venir. Il est également important de se donner des moyens d'évaluer le degré d'amélioration surtout dans une perspective d'analyse dans un retour réflexif.*

1. A partir de la fiche INTEREST, identifiez et nommez les compétences ou sous compétences où vous êtes en difficulté et celles que vous maîtrisez.

Compétences ou sous compétences  
en difficulté

Compétences ou sous compétences  
relativement bien maîtrisées

2. Parmi les compétences ou sous compétences en difficulté, quelles sont les 2 que vous souhaitez améliorer prioritairement ? Pourquoi choisissez-vous ces 2 compétences ou sous-compétences ?
3. Pour les 2 compétences ou sous compétences choisies, quels sont les moyens que vous vous donnez pour les améliorer ? Donner des exemples de la façon dont vous allez mettre ces moyens en action.
4. Quel moyen vous donnez-vous pour vérifier l'amélioration de vos compétences ou sous-compétences ?

D.R. BSI 2

**Support de réflexion pour la supervision d'une activité de soin**  
**par une infirmière.**

**De quoi s'agit-il ? Quelques explications...**

L'équipe qui va vous accueillir en stage a accepté de participer à un projet qui vise une réflexion sur la manière d'encadrer l'étudiant durant son stage.

Nous l'en remercions et t'invitons à participer activement à cette démarche.

La démarche proposée est centrée sur le feed-back donné par l'infirmier à l'étudiant, après avoir réalisé un soin technique ou une autre activité de soin qui relève du profil de formation.

Dans un premier temps, l'étudiant réalise un écrit qui doit servir de base à une discussion entre l'étudiant et l'infirmier qui l'a accompagné lors de l'activité de soin concernée.

L'interaction entre l'étudiant et l'infirmier est centrée sur une réflexion à propos de ce qui s'est bien passé et ce qui s'est moins bien passé ; et ce en référence au profil de formation et aux critères d'évaluation qui s'y rapportent.

L'infirmier par le regard différent qu'il apporte, fait réfléchir l'étudiant, lui apporte les faits concrets qu'il a observé et par ses questions, l'aide à trouver des pistes d'amélioration.

Il est convenu que **le document qui suit à une visée formative.**

Toutefois **certains éléments présents sont des faits concrets, observés, qui peuvent servir pour l'évaluation formative.** Il serait regrettable que ces éléments ne soient pas utilisés pour enrichir les feuilles d'évaluation complétées par ailleurs par les équipes.

**L'enseignant en soins infirmier se doit de bien faire la part des choses entre ce qui est formatif et ce qui est certificatif.**

**Qui fait quoi ?**

- Avant le stage, l'enseignant explique la démarche à l'étudiant lors de la rencontre du mardi et lui donne le document rédigé à cet effet.
- Durant le stage, **l'infirmier chef** organise la supervision des étudiants. Il donne le support écrit aux infirmiers concernés. Toutes les infirmiers sont sollicités. **L'infirmier de référence** garde son rôle particulier par ailleurs.  
Durant un stage de 15 jours, chaque étudiant est supervisé 2 fois (si possible) sur base d'une démarche réflexive. Ces supervisions sont réparties auprès de l'ensemble de l'équipe infirmière.

**L'étudiant** prend le temps d'écrire et de se questionner sur la prestation réalisée en faisant référence au profil de formation et au support réflexif qui lui est proposé.

Le modèle de référence explicité en annexe donne des idées de questions à se poser.

**L'infirmier** prend le temps de lire et de valider ce qu'a écrit l'étudiant. Il suscite la réflexion, le questionnement, prend le temps de discuter. Cet échange donne de la place au feed-back formatif et vise la progression de l'étudiant.

- Au terme du stage, l'étudiant remet les fiches réflexives à l'enseignant avec la feuille d'équipe ou dans son rapport de soins. **L'enseignant relève les faits concrets qui peuvent enrichir la feuille d'évaluation rédigée par l'équipe. Il adopte une attitude éthique en ce qui concerne les éléments présents sur la feuille et ne les utilise pas pour réaliser l'évaluation certificative de l'étudiant ; ce document ayant une visée formative.**

Lors de la rencontre qui suit le stage, l'enseignant rend les documents à l'étudiant. Ils ne sont pas archivés, ils font partie des documents « réflexifs » du portefeuille d'apprentissage personnel de l'étudiant.

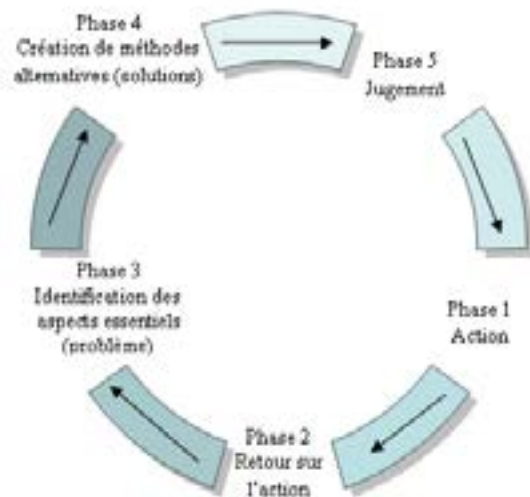


Nom et prénom de l'étudiant		Situation(s) de soins réalisée(s) :
Section et année d'étude		
Date		Contexte particulier de la situation (si nécessaire)
Nom de l'infirmier		

Document complété par l'étudiant lorsqu'il a travaillé avec un infirmier et qui servira de base à un feed-back formatif donné par cet infirmier. Ces documents seront remis à l'enseignant en soins infirmiers en fin de stage et rendus à l'étudiant par celui-ci après le stage.

<p><u>Point forts</u> <i>Qu'est-ce qui a bien fonctionné dans ma prestation ?</i></p>	<p><u>Points à améliorer</u> <i>Qu'est-ce qui n'a pas bien fonctionné dans ma prestation ?</i> <i>Qu'est-ce que je pourrais améliorer ?</i></p>	
<p><u>Les éléments qui ont perturbé ma prestation</u> <i>Qu'est-ce qui m'a éventuellement perturbé ?</i> <i>Quelles ont été mes difficultés ?</i></p>		
<p><u>Les éléments à retenir pour progresser</u> <i>Quel défi réaliste je me donne pour la prochaine fois ?</i> <i>Quels moyens, quels objectifs puis-je me donner pour y arriver ?</i> La prochaine fois que j'aurai à réaliser ce soin, je vais faire attention à ... <i>verbe d'action...</i></p>		
<p><u>Ma synthèse de l'avis de l'infirmier</u> <i>Après discussion, quel feed-back ai-je reçu de l'infirmier ?</i></p>		
<u>Commentaires éventuels de l'infirmier</u>	<u>Signature de l'infirmier</u>	<u>Signature de l'étudiant</u>

**Modèle de référence : modèle ALACT de réflexion sur la pratique adapté de Korthagen (1985, 2004)<sup>1</sup>**



Phase 1. L'action dans la pratique quotidienne

- Qu'est-ce que je fais ? = décrire l'action
- Qu'est-ce que je veux apprendre ?
- A quoi je vais faire attention ?
- Qu'est-ce que je veux essayer ?

Phase 2. Retour sur cette action = description des faits

- Qu'est-ce que je voulais ?
- Qu'est-ce que j'ai fait ?
- Qu'est-ce que je pensais ?
- Qu'est-ce que je sentais ?
- Pourquoi j'ai agi comme ça ?
- Qu'est-ce qui allait bien/pas bien ?

Phase 3. Mettre en évidence les aspects essentiels du problème

- Quel est le problème ?
- Quel était le résultat ?
- Était-ce le résultat que je voulais atteindre ?
- Qu'est-ce cela signifie pour moi ?

Phase 4. Recherche solutions et options + analyse des conséquences

- Quelles alternatives existe-t-il ?
- Quels en sont les avantages et désavantages ?
- Qu'est-ce je vais faire la prochaine fois ?
- Qu'est-ce j'ai appris ?

Phase 5. Le jugement critique des options recensées = retour dans la pratique.

<sup>1</sup> LEROUX M., THEORET M., GARON R, Liens heuristiques entre la réflexion sur la pratique et la résilience des enseignants en zone défavorisée, Les cahiers de revues.org 2/2008, Travail et formation en éducation, <http://tfe.revues.org/index783.html> (page consultée le 09/01/2009)

Extrait de la présentation de A Nolf au groupe pilote le 26 janvier 2009

# Vers l'intégration de la démarche réflexive

## - Guide étudiant -

### 1<sup>ère</sup> BSI

NOM: .....

PRENOM: .....

CLASSE ET GROUPE: .....

ANNEE ACADEMIQUE 2012/2013

## TABLE DES MATIERES

Introduction	2
Pourquoi s'engager dans une démarche réflexive en lien avec le développement de ses compétences professionnelles?	3
Fiche 1 - Accueil	4
Fiche 2 - Retour sur l'accueil	6
Fiche 3 - Retour sur les représentations de la profession infirmière	8
Fiche 4 - Réaliser une toilette (1e et 2e parties)	10
Fiche 5 - Développement de l'auto-observation et premiers pas dans l'autoévaluation	13
Fiche 6.1. - Avant le stage de sensibilisation	15
Fiche 6.2. - Retour réflexif sur le stage de sensibilisation	17
Fiche 7 - Réflexion associée au deuxième stage	22

## INTRODUCTION

Ce recueil de fiches réflexives associé aux temps de réflexion qui vous seront proposés s'inscrit dans un projet de la section soins infirmiers Tournai / Mouscron de la HELHa paramédical ayant comme but de développer la démarche réflexive en lien avec le référentiel de compétences.

Le travail à partir de ces fiches réflexives demande un travail personnel : « on ne devient pas réflexif en complétant une fiche ». Ces fiches sont des supports pour que le processus de réflexion et d'autoévaluation s'amorce vers une prise de conscience du chemin parcouru et des améliorations à apporter.

Vous serez sollicités à différents moments par divers enseignants, afin de compléter ces fiches. Prenez donc soin de cette "farde jaune" et emportez-la au cours pour pouvoir y faire référence ou compléter une fiche comme support d'une activité de cours.

Nous vous souhaitons un parcours réflexif qui vous permettra d'identifier vos ressources, mais aussi vos limites et les aspects de développement professionnel à travailler.

La direction et l'équipe enseignante de la section soins infirmiers

HELHa soins infirmiers Tournai/Mouscron.

## **Pourquoi s'engager dans une démarche réflexive en lien avec le développement de ses compétences professionnelles?**

**Louise Lafortune**

Actuellement, en Belgique, mais aussi en Europe et ailleurs dans le monde, le milieu des soins infirmiers est en changement vers la professionnalisation des personnes en formation dans ce domaine. Le cheminement professionnel en soins infirmiers passe par le développement de compétences issues de référentiels comme celui de la HELHa. Ce développement de compétences ne peut se traduire par l'unique acquisition de connaissances à mémoriser ou de techniques à reproduire. Il suppose la mise en relation des apprentissages réalisés autant dans les stages et les cours pratiques que dans les cours théoriques. Le moyen proposé ici consiste à s'engager dans une démarche réflexive qui suppose des moments de réflexion sur ses anticipations, ses actions et le retour sur ses expériences. Ces moments de réflexion aident à exercer une mise à distance pour mieux se préparer à apprendre ou à poser des gestes professionnels, à mieux se regarder agir en action, à mieux s'interroger sur ce qui vient de se passer pour mieux entrevoir comment cela pourrait se passer une prochaine fois.

Plutôt que de vivre des émotions intenses et de se limiter à les exprimer, il devient possible de comprendre ses réactions affectives. Plutôt que de pouvoir décrire ses actions, il devient possible de les expliquer ou justifier pour mieux les analyser. Plutôt que de se limiter à des impressions, des pensées personnelles, le travail de collaboration professionnelle trouve toute sa place. Au lieu de vivre chaque situation comme des actes isolés, il devient possible d'adapter ses actions à d'autres situations pour tirer profit de son cheminement.

C'est cela devenir un être réflexif compétent en soins infirmiers.

C'est pour toutes ces raisons qu'un guide de formation à la réflexivité vous est proposé et que vos enseignants utiliseront les fiches réflexives de ce recueil.

Il est important de conserver les fiches complétées car le chemin parcouru en 1e se poursuivra en 2e et en 3e.

<b>D.R. BSI 1</b> <b>Fiche 1</b>	<b><u>Accueil / La profession infirmière : quelle en est ma perception?</u></b>
-------------------------------------	---

**Intentions.**

- \* *Identifier ses impressions, ses représentations de la profession infirmière au début de l'accueil dans la formation ;*
- \* *Confronter ses impressions, ses représentations avec celles de pairs dans un moment d'interaction ;*
- \* *Réaliser une autoévaluation pour identifier ses ressources, ses limites perçues dans l'exercice de la profession infirmière au début de l'accueil dans la formation ;*
- \* *Confronter ses impressions, ses représentations avec celles de pairs dans un atelier « atouts et craintes ».*

1. Pour moi, la profession infirmière c'est...

2. Pour moi, une personne soignée c'est....

3. Quels sont vos atouts dans la perspective d'exercer la profession infirmière?

4. Quels plaisirs pouvez-vous entrevoir dans la perspective d'exercer la profession infirmière?

5. Quelles sont vos craintes dans la perspective d'exercer la profession infirmière?



<b>D.R. BSI 1 FICHE 2</b>	<b><u>Retour sur l'accueil dans la formation</u></b>
-------------------------------	--

**Intentions.**

- \* *Réaliser un bilan de ce qui a été vécu dans le groupe étudiant lors de l'accueil dans la formation ;*
- \* *Confronter ce bilan à celui de ses pairs lors d'un moment de partage en groupe ;*
- \* *Noter sa projection dans son avenir professionnel ;*
- \* *Confronter cette projection à celle de pairs lors d'un moment de partage en groupe.*

1. Après les 2 journées d'accueil et de partage, qu'avez-vous appris de vous en tant que personne étudiant en soins infirmiers ?

2. Après les 2 journées d'accueil et de partage, qu'avez-vous appris de vous en tant que membre d'un groupe ?



<b>D.R. BSI 1 FICHE 3</b>	<b><u>Retour sur les perceptions de la profession infirmière</u></b>
-------------------------------	--

**Intentions.**

- \* *Identifier l'évolution de ses perceptions et de ses représentations (profession infirmière, atouts, craintes);*
- \* *Confronter ses perceptions et représentations à celles de ses pairs lors d'un moment de partage en groupe.*

1. Quels liens pouvez-vous faire entre ce qui a été présenté et des éléments de contenu du cours « soins infirmiers généraux aux adultes » ? (1 ou 2 idées expliquées)

2. Durant cette rencontre qu'avez-vous appris concernant l'exercice de la profession infirmière et qui contribue à votre réflexion pour votre formation et votre travail futur ? (garder 3 ou 4 idées expliquées)

3. A la suite de cette rencontre, qu'allez-vous modifier dans votre façon d'entrevoir votre formation en soins infirmiers? (1 ou 2 idées expliquées)



3. Comment allez-vous vous préparer pour réaliser une toilette corporelle ? Proposez 2 démarches distinctes. Précisez pourquoi vous choisissez ces démarches.

**2<sup>ème</sup> partie**

4. Qu'avez-vous appris au terme de la réalisation d'une toilette corporelle ? Donnez 2 ou 3 apprentissages en précisant ce qui vous a aidé à réaliser ces apprentissages.

5. Qu'est-ce qui a été le plus facile pour vous à réaliser dans la toilette corporelle ? Pourquoi cela a été facile ? Quelles sont les différences ou les ressemblances entre ce que vous pensiez qui serait relativement facile pour vous, avant d'aller en stage, et ce qui s'est effectivement passé en stage ? (fournir des exemples dans les explications)



<b>D.R. BSI 1</b> <b>Fiche 5</b>	<b><u>Développement de l'auto-observation et premiers pas dans l'auto-évaluation</u></b>
-------------------------------------	--

**Intentions.**

- \* *S'auto-observer et décrire son processus d'apprentissage pour développer des habiletés d'auto-évaluation*

**1<sup>ère</sup> partie**

1. Quels sont les 3 mots ou groupes de mots que vous pensez être en relation avec le titre de ce cours ou de ce chapitre ?  
(titre du cours ou du chapitre : \_\_\_\_\_ )
  
2. Quels sont les deux moyens d'apprendre qui vous conviennent le mieux et qui pourront, selon vous, vous aider à apprendre dans ce cours ou ce chapitre ? Donnez un exemple pratique d'un de ces deux moyens que vous comptez utiliser et précisez en quoi ce moyen pourra vous aider à apprendre.
  
3. Quelle qualité principale possédez-vous qui pourra vous aider dans vos apprentissages dans ce cours ou ce chapitre ? En quoi cette qualité pourra-t-elle vous aider dans vos apprentissages ?



4. Quelle difficulté principale pensez-vous rencontrer dans ce cours ou dans ce chapitre ? Pourquoi croyez-vous que ce sera une difficulté ?

## 2<sup>ème</sup> partie

1. Quels sont les 3 énoncés qui reflèteraient ce que vous avez appris dans ce cours ou ce chapitre ? Qu'est-ce qui vous permet de dire que vous avez fait ces apprentissages, en 3-5 lignes ?
  
2. Quelle principale stratégie d'apprentissage avez-vous utilisée dans ce cours ou ce chapitre ? Quelles sont les différences ou les ressemblances entre les stratégies utilisées et celles que vous croyez utiliser ?
  
3. En quoi cette stratégie pourrait-elle vous aider dans d'autres cours ? Pourquoi croyez-vous qu'elle pourrait être utile ? Donnez 1-2 exemples de l'aide que peut apporter cette stratégie dans d'autres cours.

<b>D.R. BSI 1</b> <b>Fiche 6.1.</b>	<b><u>Avant le stage de sensibilisation</u></b>
--	---

**Intentions.**

- \* *Exercer une mise à distance par rapport aux émotions à vivre dans le stage à réaliser ;*
- \* *Anticiper des difficultés et des facilités pouvant être rencontrées durant le stage de sensibilisation ;*
- \* *Identifier les ressources possibles pour s'aider durant le stage à venir.*

1. Dans quel état d'esprit commencez-vous votre stage ?

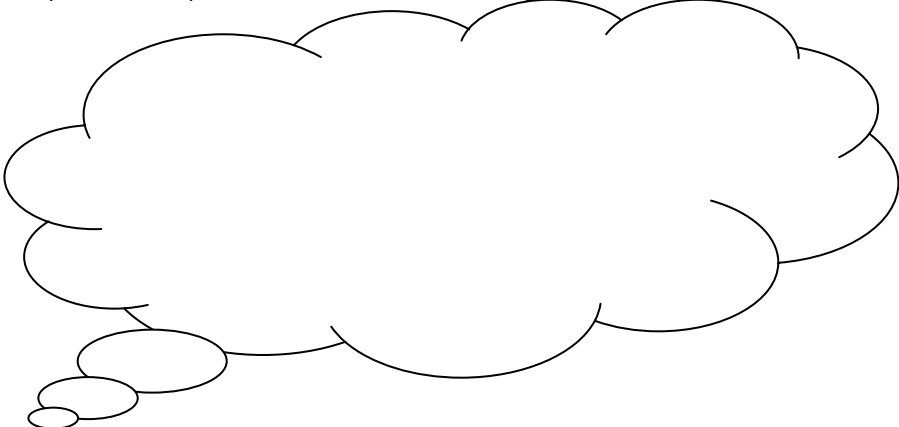
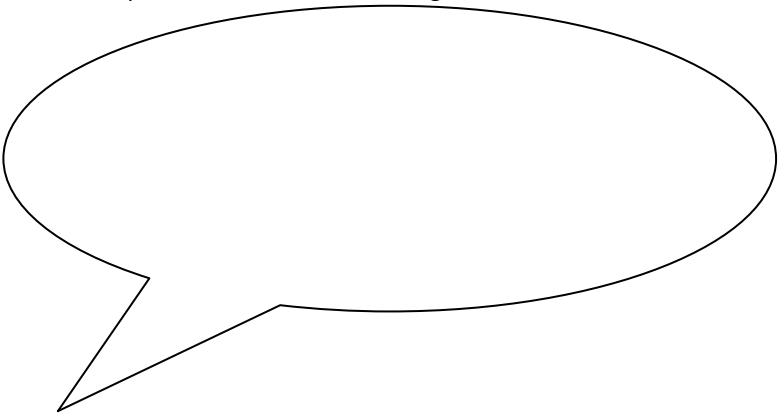
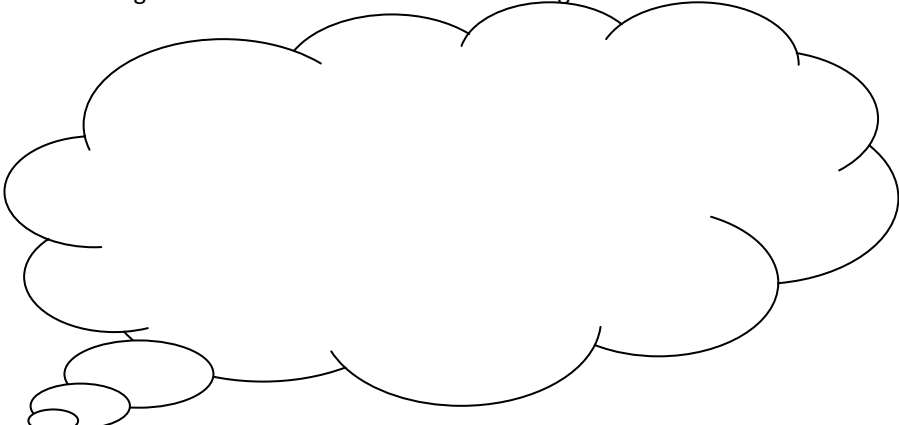
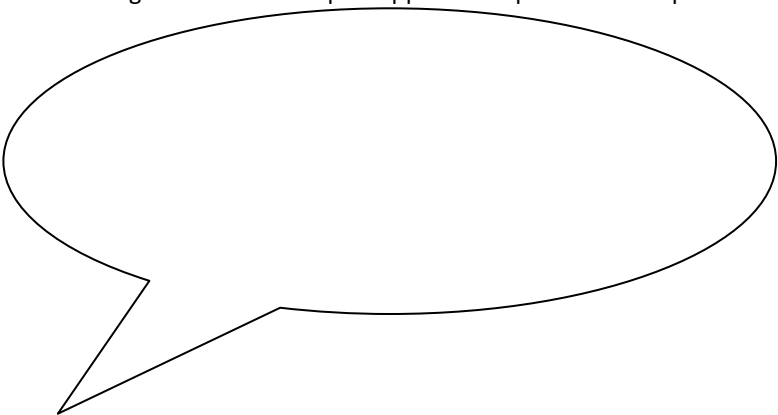
2. Comment imaginez-vous le déroulement de votre stage ?

3. Qu'est-ce qui, selon vous, sera relativement facile à réaliser durant votre stage ?  
Donnez un exemple.  
Qu'est-ce qui vous permet de dire que vous aurez de la facilité dans votre stage ?

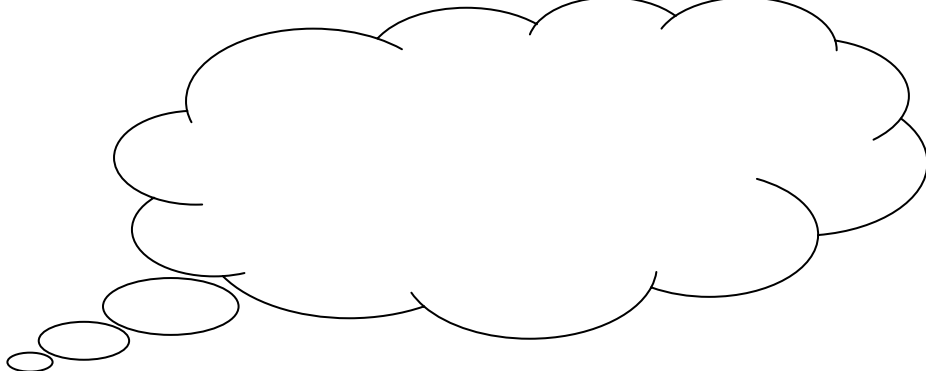




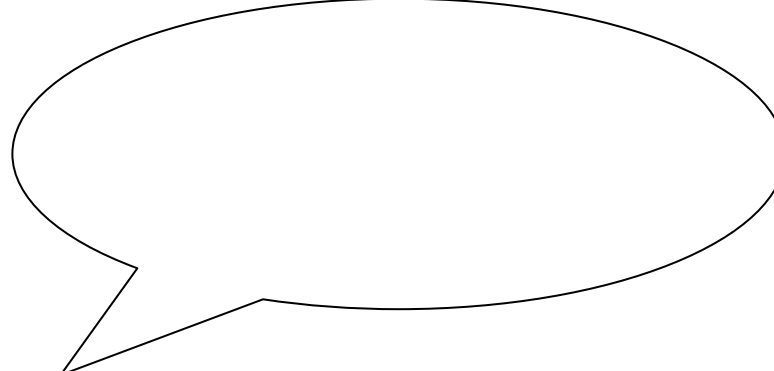


<b>Avant stage de sensibilisation : « ce à quoi je pense »</b>	<b>Retour réflexif sur le stage de sensibilisation :« ce que j'en dis »</b>
<p data-bbox="147 316 739 339">Dans quel état d'esprit commencez-vous votre stage ?</p> 	<p data-bbox="1088 316 1646 339">Dans quel état d'esprit terminez-vous votre stage ?</p> 
<p data-bbox="147 777 772 801">Comment imaginez-vous le déroulement de votre stage ?</p> 	<p data-bbox="1088 777 1921 801">Comment votre stage s'est-il déroulé par rapport à ce que vous aviez prévu ?</p> 

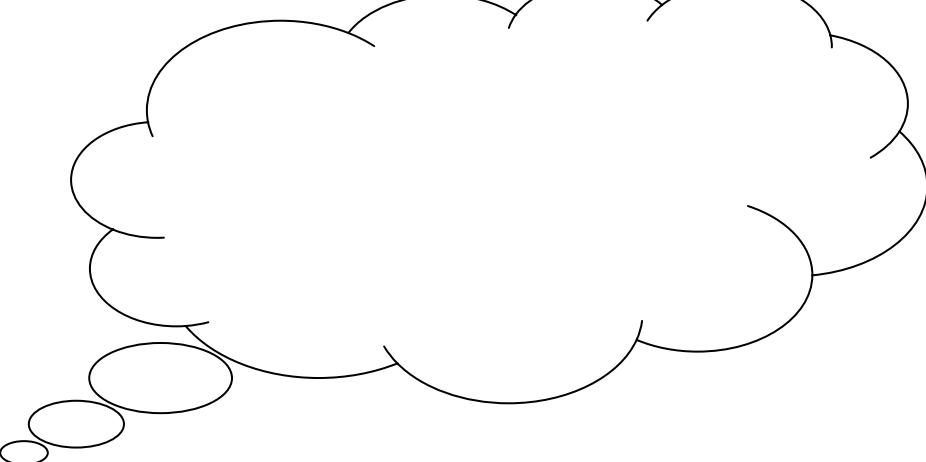
Qu'est-ce qui, selon vous, sera relativement facile à réaliser durant votre stage ?  
Donnez un exemple.  
Qu'est ce qui vous permet de dire que vous aurez de la facilité dans votre stage?



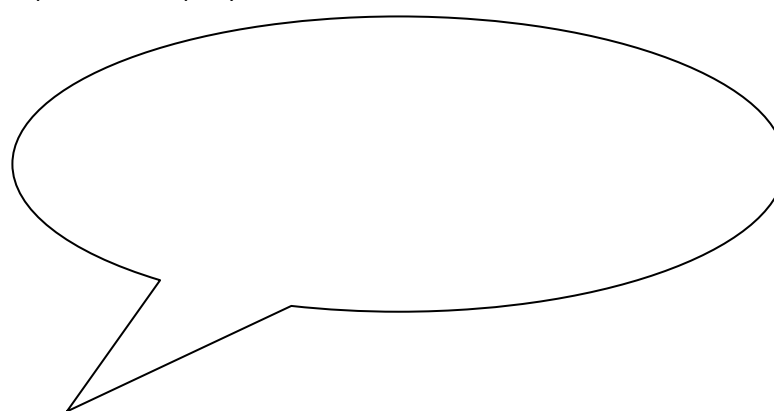
Par rapport aux facilités que vous avez anticipées, quelles sont les différences entre la réalité et vos anticipations ? Donnez quelques exemples.  
Pourquoi pensez-vous qu'il y a ces différences?



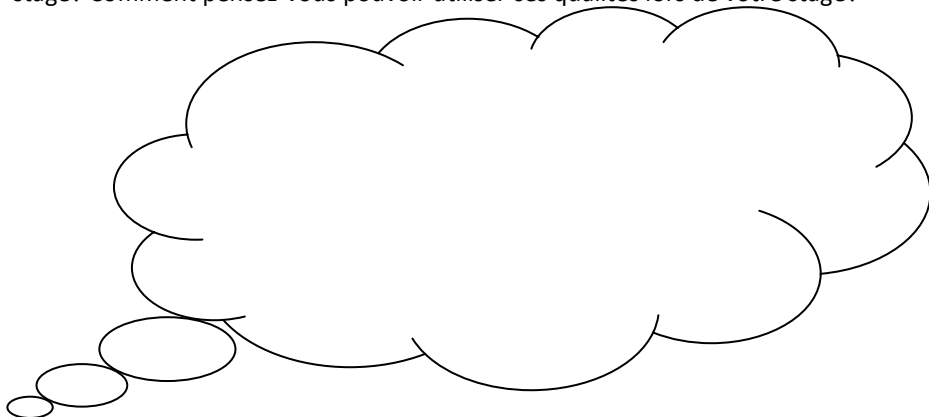
A quelles difficultés pensez-vous être confronté? Qu'est ce qui vous fait dire que vous aurez de telles difficultés?



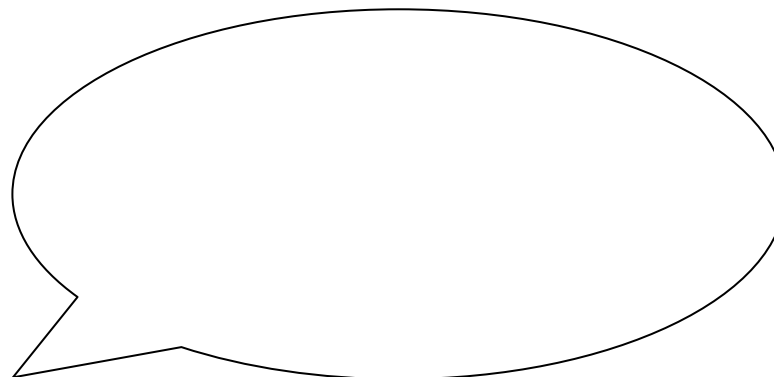
Par rapport aux difficultés que vous avez anticipées, quelles sont les différences entre la réalité et vos anticipations? Donnez quelques exemples.  
Pourquoi pensez-vous qu'il y a ces différences?



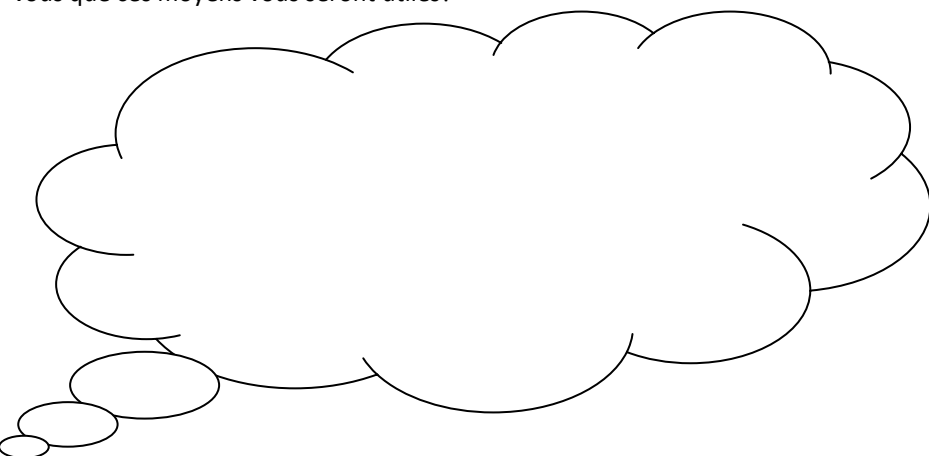
Quelles qualités personnelles pensez-vous avoir qui vous aideront durant votre stage? Comment pensez-vous pouvoir utiliser ces qualités lors de votre stage?



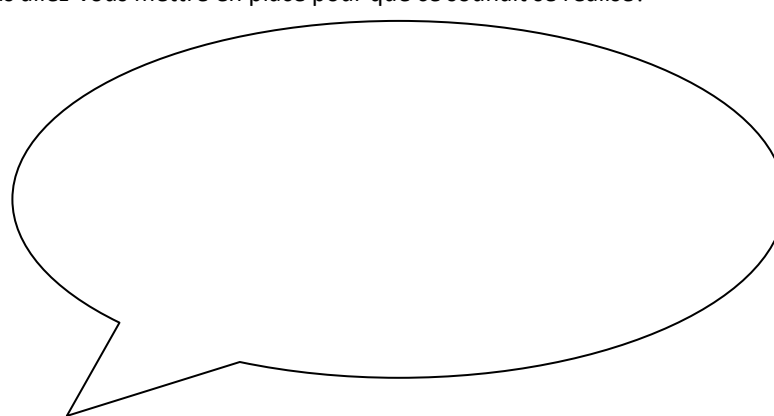
Quelles sont vos qualités personnelles qui vous ont aidées dans votre stage? Pourquoi considérez-vous que ces qualités ont été une aide? Donnez un exemple.



Quels moyens pensez-vous utiliser pour préparer votre stage? Pourquoi considérez-vous que ces moyens vous seront utiles?



Par rapport à ce stage, que souhaitez-vous améliorer pour le prochain stage? Quels moyens allez-vous mettre en place pour que ce souhait se réalise?





**D.R. BSI 1**  
**Fiche 7**

**Réflexion associée au deuxième stage**



# Vers l'intégration de la démarche réflexive

## - Guide étudiant - 2<sup>e</sup> BSI

NOM: .....

PRENOM: .....

CLASSE ET GROUPE: .....

ANNÉE ACADÉMIQUE 2012/2013

## TABLE DES MATIERES

Fiche 1 -	Auto-observation et auto-évaluation : analyse du processus d'apprentissage lors d'une «situation problème»	2
Fiche 2 -	Témoignage d'une personne invitée en lien avec un cours théorique	5
Fiche 3 -	Support de réflexion pour une activité de soin en activités d'intégration professionnelle	8
Fiche 4.1 -	« Je prends un moment avant mon stage en psychiatrie... »	11
Fiche 4.2 -	« Je prends un moment pendant mon stage en psychiatrie... »	13
Fiche 5 -	Gestion des apprentissages en stages	15
	Support de réflexion pour la supervision d'une activité de soin par une infirmière	17





**Partie 3 : Suite aux échanges en groupe**

1. Qu'est-ce que vous retirez des échanges qui, selon vous, pourrait vous aider à poursuivre le développement de vos compétences professionnelles ? (ressortir 2 idées)  
Comment pouvez-vous expliquer que ces idées contribuent à développer vos compétences professionnelles ?







3. Face à une situation similaire comme celle que vous avez choisie avant la conférence, qu'est-ce qui pourrait vous aider à y faire face de façon plus adéquate une prochaine fois ? Qu'est-ce qui vous fait dire que cela vous aiderait ?

<b>D.R. BSI 2 FICHE 3</b>	<b><u>Support de réflexion pour une activité de soin en activités d'intégration professionnelle</u></b>
-------------------------------	---

**Intentions**

- \* Porter un regard autoévaluatif sur ses apprentissages ;
- \* Apprendre à se donner un défi réaliste à réaliser ;
- \* Faire un retour sur un défi que l'on s'est donné ;
- \* Reconnaître les liens entre les tâches réalisées en stage et les cours de prestations techniques.

1. Qu'est-ce qui a le mieux fonctionné dans votre prestation ? (fournir 1 ou 2 exemples qui le montreraient) Qu'est-ce qui vous fait dire que cela a bien fonctionné ?

2. Qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné dans votre prestation ? (fournir 1 ou 2 exemples qui le montreraient) Qu'est-ce qui vous le fait dire ? Que pourriez-vous faire pour vous améliorer une prochaine fois ?



6. Après discussion avec l'infirmier enseignant, comment résumeriez-vous les commentaires (feed-back) que vous avez reçus ? Que retenez-vous pour vous améliorer une prochaine fois ?

D.R. BSI 2 FICHE 4.1	<b><u>« Je prends un moment avant mon stage en psychiatrie... »</u></b>
-------------------------	---

**Intentions**

- \* *Reconnaître ses représentations en lien avec le milieu psychiatrique.*
- \* *Discuter de ces représentations avec des pairs durant une rencontre collective.*
- \* *Mettre en évidence ses qualités et difficultés dans la relation à l'autre.*

1. En pensant au milieu psychiatrique, j'imagine...

2. Pour moi, la profession infirmière en santé mentale et psychiatrie, c'est...

3. Pour moi, une personne souffrant d'une pathologie mentale, c'est...









<b>D.R. BSI 2</b> <b>FICHE 5</b>	<b><u>Gestion des apprentissages en stages</u></b>
-------------------------------------	--

**Intentions**

- \* *Comprendre ce qu'est un objectif d'apprentissage.*
- \* *Apprendre à élaborer un objectif d'apprentissage.*
- \* *Agir en fonction d'un objectif d'apprentissage à atteindre.*
- \* *Faire un retour sur des objectifs à atteindre.*
- \* *Porter un regard critique et analytique sur ses apprentissages et son cheminement en stage.*

1. A partir de la fiche INTEREST, identifiez et nommez les compétences ou sous compétences où vous êtes en difficulté et celles que vous maîtrisez.

Compétences ou sous compétences  
en difficulté

Compétences ou sous compétences  
relativement bien maîtrisées

2. Parmi les compétences ou sous compétences en difficulté, quelles sont les 2 que vous souhaitez améliorer prioritairement ? Pourquoi choisissez-vous ces 2 compétences ou sous-compétences ?

3. Pour les 2 compétences ou sous compétences choisies, quels sont les moyens que vous vous donnez pour les améliorer ? Donnez des exemples de la façon dont vous allez mettre ces moyens en action.

4. Quel moyen vous donnez-vous pour vérifier l'amélioration de vos compétences ou sous-compétences ?

<b>D.R. BSI 2</b>	<b><u>Support de réflexion pour la supervision d'une activité de soin par une infirmière</u></b>
-------------------	--

### De quoi s'agit-il ? Quelques explications...

L'équipe qui va vous accueillir en stage a accepté de participer à un projet qui vise une réflexion sur la manière d'encadrer l'étudiant durant son stage.

Nous l'en remercions et t'invitons à participer activement à cette démarche.

La démarche proposée est centrée sur le feed-back donné par l'infirmier à l'étudiant, après avoir réalisé un soin technique ou une autre activité de soin qui relève du profil de formation.

Dans un premier temps, l'étudiant réalise un écrit qui doit servir de base à une discussion entre l'étudiant et l'infirmier qui l'a accompagné lors de l'activité de soin concernée.

L'interaction entre l'étudiant et l'infirmier est centrée sur une réflexion à propos de ce qui s'est bien passé et ce qui s'est moins bien passé ; et ce en référence au profil de formation et aux critères d'évaluation qui s'y rapportent.

L'infirmier par le regard différent qu'il apporte, fait réfléchir l'étudiant, lui apporte les faits concrets qu'il a observé et par ses questions, l'aide à trouver des pistes d'amélioration.

Il est convenu que **le document qui suit à une visée formative.**

Toutefois **certains éléments présents sont des faits concrets, observés, qui peuvent servir pour l'évaluation formative.** Il serait regrettable que ces éléments ne soient pas utilisés pour enrichir les feuilles d'évaluation complétées par ailleurs par les équipes.

**L'enseignant en soins infirmier se doit de bien faire la part des choses entre ce qui est formatif et ce qui est certificatif.**

### Qui fait quoi ?

- Avant le stage, l'enseignant explique la démarche à l'étudiant lors de la rencontre du mardi et lui donne le document rédigé à cet effet.
- Durant le stage, **l'infirmier chef** organise la supervision des étudiants. Il donne le support écrit aux infirmiers concernés. Toutes les infirmiers sont sollicités. **L'infirmier de référence** garde son rôle particulier par ailleurs.  
Durant un stage de 15 jours, chaque étudiant est supervisé 2 fois (si possible) sur base d'une démarche réflexive. Ces supervisions sont réparties auprès de l'ensemble de l'équipe infirmière.

**L'étudiant** prend le temps d'écrire et de se questionner sur la prestation réalisée en faisant référence au profil de formation et au support réflexif qui lui est proposé.

Le modèle de référence explicité en annexe donne des idées de questions à se poser.

**L'infirmier** prend le temps de lire et de valider ce qu'a écrit l'étudiant. Il suscite la réflexion, le questionnement, prend le temps de discuter. Cet échange donne de la place au feed-back formatif et vise la progression de l'étudiant.

- Au terme du stage, l'étudiant remet les fiches réflexives à l'enseignant avec la feuille d'équipe ou dans son rapport de soins. **L'enseignant relève les faits concrets qui peuvent enrichir la feuille d'évaluation rédigée par l'équipe. Il adopte une attitude éthique en ce qui concerne les éléments présents sur la feuille et ne les utilise pas pour réaliser l'évaluation certificative de l'étudiant ; ce document ayant une visée formative.**

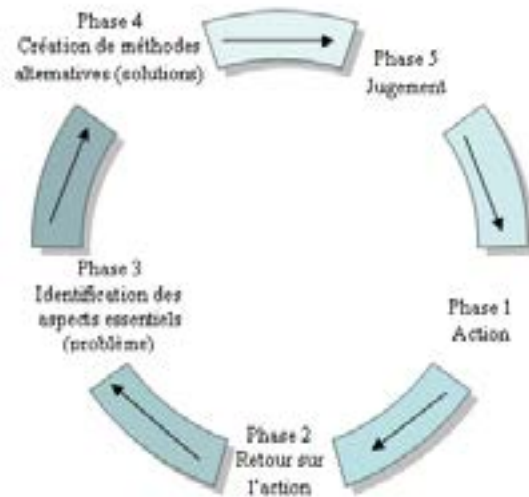
Lors de la rencontre qui suit le stage, l'enseignant rend les documents à l'étudiant. Ils ne sont pas archivés, ils font partie des documents « réflexifs » du portefeuille d'apprentissage personnel de l'étudiant.

Nom et prénom de l'étudiant		Situation(s) de soins réalisée(s) :
Section et année d'étude		
Date		Contexte particulier de la situation (si nécessaire)
Nom de l'infirmier		

Document complété par l'étudiant lorsqu'il a travaillé avec un infirmier et qui servira de base à un feed-back formatif donné par cet infirmier. Ces documents seront remis à l'enseignant en soins infirmiers en fin de stage et rendus à l'étudiant par celui-ci après le stage.

<p><u>Point forts</u> <i>Qu'est-ce qui a bien fonctionné dans ma prestation ?</i></p>	<p><u>Points à améliorer</u> <i>Qu'est-ce qui n'a pas bien fonctionné dans ma prestation ?</i> <i>Qu'est-ce que je pourrais améliorer ?</i></p>	
<p><u>Les éléments qui ont perturbé ma prestation</u> <i>Qu'est-ce qui m'a éventuellement perturbé ?</i> <i>Quelles ont été mes difficultés ?</i></p>		
<p><u>Les éléments à retenir pour progresser</u> <i>Quel défi réaliste je me donne pour la prochaine fois ?</i> <i>Quels moyens, quels objectifs puis-je me donner pour y arriver ?</i> <i>La prochaine fois que j'aurai à réaliser ce soin, je vais faire attention à ... verbe d'action...</i></p>		
<p><u>Ma synthèse de l'avis de l'infirmier</u> <i>Après discussion, quel feed-back ai-je reçu de l'infirmier ?</i></p>		
<u>Commentaires éventuels de l'infirmier</u>	<u>Signature de l'infirmier</u>	<u>Signature de l'étudiant</u>

**Modèle de référence : modèle ALACT de réflexion sur la pratique adapté de Korthagen (1985, 2004)<sup>1</sup>**



Phase 1. L'action dans la pratique quotidienne

- Qu'est-ce que je fais ? = décrire l'action
- Qu'est-ce que je veux apprendre ?
- A quoi je vais faire attention ?
- Qu'est-ce que je veux essayer ?

Phase 2. Retour sur cette action = description des faits

- Qu'est-ce que je voulais ?
- Qu'est-ce que j'ai fait ?
- Qu'est-ce que je pensais ?
- Qu'est-ce que je sentais ?
- Pourquoi j'ai agi comme ça ?
- Qu'est-ce qui allait bien/pas bien ?

Phase 3. Mettre en évidence les aspects essentiels du problème

- Quel est le problème ?
- Quel était le résultat ?
- Était-ce le résultat que je voulais atteindre ?
- Qu'est-ce cela signifie pour moi ?

Phase 4. Recherche solutions et options + analyse des conséquences

- Quelles alternatives existe-t-il ?
- Quels en sont les avantages et désavantages ?
- Qu'est-ce que je vais faire la prochaine fois ?
- Qu'est-ce que j'ai appris ?

Phase 5. Le jugement critique des options recensées = retour dans la pratique.

<sup>1</sup> LEROUX M., THEORET M., GARON R, Liens heuristiques entre la réflexion sur la pratique et la résilience des enseignants en zone défavorisée, Les cahiers de revues.org 2/2008, Travail et formation en éducation, <http://tfe.revues.org/index783.html> (page consultée le 09/01/2009)  
Extrait de la présentation de A Nolf au groupe pilote le 26 janvier 2009

**ITEHO Jeanne d'Arc**



**Guide enseignant associé à la démarche  
réflexive en soins infirmiers**

ANNÉE ACADÉMIQUE 2012/2013

## SOMMAIRE

Introduction	3
Texte présentant l'orientation du portfolio et des entretiens d'accompagnements d'étudiants à la suite d'un stage et à la fin de la 1ère année de formation	4-7
Fiche concernant le rôle des enseignants/des titulaires	8
Fiche organisationnelle année 2012-2013	9
Fiche réflexive pour les enseignants en lien avec le portfolio et les entretiens	10-13
Protocole d'entretiens d'accompagnement à réaliser auprès de collègues	14-15
Questions à poser aux étudiants de 1ère année lors du 1er entretien collectif réalisé à la suite d'un 1er stage	16
Questions posées lors de l'entretien individuel facultatif	17
Questions à poser aux étudiants de 2ème année portant sur l'année de formation	18
Fiches d'évaluation des portfolios et des entretiens d'accompagnement des étudiants	19
Stratégies réflexive-interactives pour la réalisation d'entretiens d'accompagnement de petits groupes d'étudiants	20-25
Des impressions à l'analyse: grille IDEA Impressions, Description, Explications, Analyse	26-27
Portfolio 1ère année	28-50
Portfolio 2ème année	51-



## INTRODUCTION

Ce guide enseignant vise à vous permettre de développer une posture réflexive auprès des étudiantes et étudiants dont vous aurez la charge durant cette année.

Je vous rappelle que cette démarche s'inscrit dans le projet d'école d'ITEHO Jeanne d'Arc. Vous serez dès lors porteur d'une démarche novatrice qui ne pourra déboucher sur un réel changement sans la participation de toute l'équipe enseignante.

Ce document vous sera utile pour préparer vos entretiens avec les étudiantes et étudiants. Il n'a pas la prétention d'être parfait, c'est grâce à vos remarques en cours d'année que nous pourrons y apporter des modifications. N'hésitez pas non plus à compléter les fiches réflexives tout au long de cette année et à garder des traces de vos commentaires.

Bon travail et n'hésitez pas à contacter les membres de la direction si vous rencontrez des difficultés. Nous sommes là pour cheminer avec vous dans ce projet.

La direction et ses collaboratrices d' ITEHO-Jeanne d'Arc

## **Texte présentant l'orientation du portfolio et des entretiens d'accompagnement d'étudiant(e)s à la suite d'un stage et à la fin de la première année de formation**

Le présent texte donne une orientation au portfolio et aux entretiens d'accompagnement d'étudiantes et d'étudiants à la suite d'un stage et à la fin de la première année de formation.

### **1. Pourquoi s'engager dans une démarche réflexive en lien avec le développement de ses compétences professionnelles?**

Actuellement, en Belgique, mais aussi en Europe et ailleurs dans le monde, le milieu des soins infirmiers est en changement vers la professionnalisation des personnes en formation dans ce domaine. Le cheminement professionnel en soins infirmiers passe par le développement de compétences issues de référentiels. Ce développement de compétences ne peut se traduire par l'unique acquisition de connaissances à mémoriser ou de techniques à reproduire. Il suppose la mise en relation des apprentissages réalisés autant dans les stages et les cours pratiques que dans les cours théoriques. Le moyen proposé ici consiste à s'engager dans une démarche réflexive qui suppose des moments de réflexion sur ses anticipations, ses actions et le retour sur ses expériences. Ces moments de réflexion aident à exercer une mise à distance pour mieux se préparer à apprendre ou à poser des gestes professionnels, à mieux se regarder agir en action, à mieux s'interroger sur ce qui vient de se passer pour mieux entrevoir comment cela pourrait se passer une prochaine fois.

Plutôt que de vivre des émotions intenses et de se limiter à les exprimer, il devient possible de comprendre ses réactions affectives. Plutôt que de pouvoir décrire ses actions, il devient possible de les expliquer ou justifier pour mieux les analyser. Plutôt que de se limiter à des impressions, des pensées personnelles, le travail de collaboration professionnelle trouve toute sa place. Au lieu de vivre chaque situation comme des actes isolés, il devient possible d'adapter ses actions à d'autres situations pour tirer profit de son cheminement.

**C'est cela devenir un être réflexif compétent en soins infirmiers.  
C'est le but de la démarche réflexive et des moyens comme le portfolio et les entretiens d'accompagnement de petits groupes et individuels.**

### **2. Des impressions à l'analyse**

Lors de nos rencontres, il a souvent été question de viser plus d'analyse lors des propos et des écrits. Il s'agit de passer des impressions à plus d'analyse. Une grille aide à comprendre ce passage des impressions à l'analyse. Elle se retrouve dans la fiche « grille IDEA » où l'acronyme IDEA (impression, description, explication et analyse) est expliqué (Lafortune, à paraître en 2012 aux PUQ)

Dans les rencontres associées à la démarche réflexive en soins infirmiers, il a souvent été question de ce qui pouvait être exigées comme habiletés de la première à la troisième année. La proposition de se basée sur cette grille IDEA donne le résultat suivant pour clarifier ce qui pourrait être fait et évalué dans chacune des années.

**Progression de la 1<sup>ère</sup> à la 3<sup>e</sup> année**

- En première année, il serait question de passer de l'Impression à la Description tout en amorçant l'Explication
- En deuxième année, il serait question de passer de la Description à l'Explication tout en amorçant l'Analyse-Synthèse
- En troisième année, il serait question de passer de l'Explication à l'Analyse-Synthèse

**3. Viser à « faire faire » au lieu de faire, à « faire dire » au lieu de dire, à « faire construire » au lieu de construire pour l'autre**

Viser à « faire faire » au lieu de faire, à « faire dire » au lieu de dire, à « faire construire » au lieu de construire pour l'autre vient de la constatation que plusieurs personnes enseignantes ont tendance à « dire comment faire », à transmettre des connaissances ou à donner des conseils. Pourtant, plusieurs se rendent bien compte que « dire quoi faire ou comment faire » ne donne pas les résultats voulus.

**4. Partir de ce que les personnes apprenantes connaissent déjà**

Souvent, dans la préparation d'un cours ou d'un entretien, la préparation se fait à partir de ce que l'on pense que les personnes apprenantes savent déjà ou devraient savoir. Pourtant, activer les connaissances, habiletés, attitudes, expériences ou compétences antérieures est une étape de base afin de connaître les personnes apprenantes afin de favoriser leurs apprentissages.

**5. Partir de ce qui est positif, ce qui est à amélioré, ce qui fonctionne bien...**

Il est généralement plus constructif d'examiner la réussite et d'essayer de rechercher les raisons de cette réussite que de se centrer sur les échecs. S'attribuer la réussite, c'est-à-dire s'expliquer pourquoi il y a eu réussite, permet de retracer la démarche utilisée pour parvenir à ce succès. Dans une telle démarche, il est préférable de ne pas seulement limiter la réflexion sur les réussites du groupe, mais de favoriser cette réflexion sur les réussites individuelles pour ainsi augmenter l'estime de soi ou la confiance en soi.

**Cette analyse des points positifs ou des succès est très importante dans une démarche réflexive.** Elle permet de relativiser le niveau d'échec accordé à une expérience, de reconnaître les bons éléments et de les transposer dans d'autres tâches ou situations. C'est une façon de valoriser la démarche plutôt que le résultat. Pour des personnes apprenantes plutôt en difficulté, cela s'avère motivant de se rendre compte que plusieurs étapes d'une démarche sont assez bien effectuées et qu'ils n'y a pas que des erreurs.

## 6. Réaliser des entretiens d'accompagnement

Dans la perspective adoptée ici en soins infirmiers, il s'avère intéressant de proposer des rencontres avec au moins deux stagiaires lorsque cela est possible. Il est plus facile de susciter la réflexion sans tomber dans le piège de « donner des conseils ». De plus, il est plus simple de susciter des interactions entre les deux personnes présentes en utilisant des questions comme celles proposées ici :

### **Pour susciter des interactions dans les entretiens de petits groupes :**

- Qu'est-ce que tu as vécu qui pourrait être semblable? Différent?
- Comment réagirais-tu dans une telle situation? Que proposerais-tu?
- Que penses-tu de la solution qui est proposé, envisagé?

Les stagiaires peuvent échanger sur leurs vécus, impressions, solutions. La personne formatrice-enseignante ne fait que des compléments, des reformulations et pose des questions pour qu'il y ait entraide. Il n'est pas toujours facile de pouvoir réaliser ce genre de rencontre à plus d'une personne à cause de contraintes d'horaires, mais lorsque cela est possible, c'est gagnant.

Ces rencontres peuvent prendre la forme d'entretiens d'accompagnement qui se veulent réflexifs-interactifs. Un entretien d'accompagnement est une rencontre individuelle ou collective (un maximum de six personnes paraît être efficace) d'étudiants ou d'étudiantes ou de stagiaires... Cette rencontre sert à mieux connaître les personnes en formation, à les faire réfléchir en petit groupe ou individuellement sur une problématique spécifique à ce groupe ou à cet individu, à cerner un problème, en approfondir un aspect afin de poursuivre le travail, à chercher et peut-être à trouver des solutions à envisager, à préparer des actions à réaliser et des moyens de faire un retour réflexif sur l'expérience. Il s'agit d'éviter que cet entretien mène les personnes rencontrées à « se raconter ». Cela veut dire ramener les personnes dans l'esprit de l'entretien si cela prend une tangente anecdotique. Les anecdotes peuvent être très intéressantes, mais elles ne font pas avancer la réflexion et dans une rencontre collective, elles finissent par démobiliser les personnes qui participent à ce genre de rencontres.

Un entretien d'accompagnement se prépare. Les questions ne peuvent pas seulement surgir spontanément à l'esprit en cours de rencontre, même si des questions peuvent s'ajouter selon les événements en cours d'entretiens. L'ordre des questions choisies, la formulation des questions, la préparation de sous-questions, le type de questions... sont autant d'éléments à prendre en compte pour préparer ce type d'entretiens. Voici quelques consignes.

### **Pour donner des suites à l'entretien**

- Garder des traces de l'entretien et inviter la personne accompagnée à garder des traces de ses expériences pour un meilleur suivi et ce jusqu'au prochain entretien ou pour la prochaine rencontre collective.
- Favoriser l'engagement en permettant ou en encourageant la personne à se donner des défis (petits, moyens ou grands) pour y revenir lors de la prochaine rencontre.

- S'assurer de donner un suivi efficient et respectueux autant pour soi-même en tant que personne accompagnatrice que pour la personne accompagnée. Si une disponibilité est offerte, elle devrait respecter le temps qu'il est possible d'accorder à ce travail

Un entretien d'accompagnement et sa réussite dépendent grandement de la façon de formuler et de poser les questions et des attitudes adoptées au cours de la rencontre. Un entretien d'accompagnement n'est pas une conversation informelle; pour cela, il exige une préparation et ne peut être réalisé dans un esprit de spontanéité. Le climat créé entre les personnes qui se rencontrent décidera de la qualité des réponses. Ce que la ou les personnes apportent avantage à être accepté comme tel et non pas évalué ou jugé autant par le langage verbal que non verbal.

## **Conclusion**

Dans la démarche réflexive en soins infirmiers, le questionnement prend une grande place dans tous les types de cours. C'est donc important de s'interroger sur les questions que l'on pose, quand, comment et l'utilisation qui en est faite.

Le questionnement consiste à poser un ensemble de questions de manière à susciter la prise de parole, les échanges, le partage, la réflexion, les conflits cognitifs, les remises en question, etc. Il est réflexif s'il mène les personnes à réfléchir à leur pratique professionnelle, à penser aux stratégies ou aux processus mis en œuvre dans la réalisation d'une tâche ou de gestes professionnels. Il est socioconstructiviste s'il favorise la construction des connaissances et de compétences, s'il suscite les interactions et s'il provoque des conflits sociocognitifs (adapté de Lafortune, Martin et Doudin, 2004). Il incite les personnes accompagnées à verbaliser ce qu'elles pensent, ce qu'elles font, comment elles le font, comment elles pourraient le faire, comment elles pourraient susciter des prises de conscience ou encourager à passer à l'action. Le questionnement peut aussi amener les personnes accompagnées à s'interroger pour transposer ce qu'elles vivent en formation dans leur pratique professionnelle.

Dans une démarche réflexive, le questionnement invite à la prise de parole, à susciter des prises de conscience par rapport aux pratiques, à remettre en question sans susciter trop de résistance tout en n'obligeant pas les personnes à tout accepter. Dans cette perspective, le questionnement sert à susciter la réflexion. Elle crée ainsi un déséquilibre qui favorise la remise en question. Le questionnement représente tout en défi, en considérant qu'il a comme rôle et utilité de susciter la réflexion approfondie, de favoriser l'émergence de conflits sociocognitifs, de stimuler les interactions et de mener à des prises de conscience et à une autonomie réflexive-interactive. Ce type d'autonomie se veut une façon d'être où la personne accompagnée ou accompagnatrice réfléchit sur sa pratique, prépare et fait un retour sur ses interventions en se posant des questions ou en consultant les autres dans une perspective d'ajustements de ses pratiques et de confrontation et de remise en questions de ses façons de faire (Lafortune, Martin et Doudin, 2004, p.15).

## Fiche concernant le rôle des enseignant(e)s /des titulaires

### 1. Rôles des titulaires

La titulaire :

- Accompagne une équipe d'enseignants, leur sert de guide et répond à leurs questions durant l'année scolaire.
- Complète une fiche réflexive destinée aux titulaires et enseignants
- Accompagne des étudiantes et enseignants dans leur démarche réflexive et leur portfolio.
- Détermine des possibilités de rencontre avec l'équipe enseignante accompagnée, de façon à permettre un retour et un suivi des expériences.

### 2. Rôles des enseignantes et enseignants

L'enseignante ou l'enseignant :

- Réalise des entretiens d'accompagnement d'étudiants.
- Accompagne des étudiants de 1<sup>ère</sup> année et de 2<sup>ème</sup> année dans leur démarche réflexive et leur portfolio.
- Réalise l'évaluation des entretiens et des portfolios.
- Complète une fiche réflexive qui leur est destinée.

### 3. Rôle de la coordinatrice

La coordinatrice :

- Compose les groupes formés des titulaires et des équipes enseignantes.
- Compose les groupes formés des enseignants et des étudiants.
- Gère « le quotidien », la gestion des groupes étudiants.

## Fiche organisationnelle Année 2012-2013

Une première rencontre avec votre groupe d'étudiants de 1ère année est prévue: le 23 octobre 2012 (classes C et D, E et F) ou le 13 novembre 2012 (classes A et B, G et H) de 14h30 à 16h en fonction des classes. Il n'y a pas de cours cette après-midi-là. Une deuxième rencontre est prévue le 18 décembre 2012 avec les étudiants de 1ère et de 2ème année.

Une troisième rencontre est prévue le 23 avril 2013 avec les étudiants de 2ème année uniquement.

Lors des entretiens en groupe, nous insistons sur l'importance de l'interaction entre les étudiants.

Une rencontre individuelle peut être organisée par chaque enseignant avec chaque élève de son groupe si nécessaire.

Chaque étudiant doit préparer la rencontre. Il reçoit une feuille avec deux questions auxquelles il doit réfléchir avant de se présenter à la réunion. Ces feuilles sont distribuées par la titulaire.

Vous trouverez plusieurs fiches jointes à ce guide de l'enseignant :

- Une introduction par la direction
- Un texte d'introduction à la démarche réflexive
- Une fiche reprenant les questions à poser aux étudiants lors du premier entretien collectif réalisé à la suite du premier stage
- Une fiche reprenant les questions à poser aux étudiants lors du deuxième entretien collectif portant sur l'année de formation
- Une fiche réflexive à compléter par les enseignants. Il est souhaitable que l'enseignant complète cette fiche après chaque entretien
- Une fiche reprenant les stratégies à développer lors des entretiens d'accompagnement de groupe
- Une fiche reprenant les rôles respectifs de la coordinatrice, de la titulaire et de l'enseignant
- Une fiche d'évaluation des portfolios et des entretiens d'accompagnement des étudiants. La cote finale doit être remise à la titulaire de la classe de l'étudiant. Cette cote entrera en compte pour 10 points dans la cote de stage.

Chaque enseignant peut déduire de sa charge ¼ d'heure par année, soit 6 heures.





## **2<sup>e</sup> partie (pour tous)**

La 2<sup>e</sup> partie sera complétée à chaque fois qu'il y a une série d'entretiens d'accompagnement.

### **Entretien 1**

1. Qu'est-ce qui a bien fonctionné lors de l'entretien? Pourquoi?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Qu'est-ce qui aurait pu aller mieux lors des entretiens? Nommer les améliorations possibles? Préciser pourquoi, il y a eu certaines difficultés?

### **Entretien 2**

1. Qu'est-ce qui a bien fonctionné lors de l'entretien? Pourquoi?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Qu'est-ce qui aurait pu aller mieux lors des entretiens? Nommer les améliorations possibles? Préciser pourquoi, il y a eu certaines difficultés?





## **Protocole d'entretiens d'accompagnement à réaliser auprès de collègues**

La fiche qui suit sert à réaliser des entretiens d'accompagnement de collègues. Cela servira par la suite à réaliser des entretiens d'accompagnement d'étudiants.

Un entretien d'accompagnement et sa réussite dépendent de la façon de formuler et de poser les questions et des attitudes adoptées au cours de la rencontre. Un entretien d'accompagnement n'est pas une conversation informelle; il exige une préparation et ne peut être réalisé dans un esprit de spontanéité même si des questions peuvent surgir en cours de rencontre. Le climat créé entre les personnes qui se rencontrent décidera de la qualité des réponses. Ce que les personnes apportent mérite d'être accepté comme tel sans jugements de valeur autant par le langage verbal que non-verbal, même si des interrogations peuvent être soumises à la discussion.

Il est souhaitable que l'entretien d'accompagnement se déroule en trois parties :

- Introduction
- Contenu
- Synthèse et conclusion

**Contenu et questions possibles pour chaque partie :**

- **Introduction**

Annoncer la durée de l'entretien : environ 45 minutes

Annoncer le but de l'entretien : réfléchir collectivement aux buts de l'entretien, se connaître comme petite équipe enseignante, commencer à apprendre à réaliser soi-même un entretien en en ayant vécu un.

Demander à chaque personne participante de prendre des notes.

Demander à une personne participante de réaliser le PV à partir de ses notes, mais aussi des notes d'une autre personne.

- **Contenu**

- Vous aurez bientôt à suivre des étudiantes et étudiants pour leur portfolio, comment anticipez-vous cette nouvelle tâche ? Quelles sont vos réactions ? (préoccupations, émotions, plaisirs...)
- Quelles sont les qualités que vous considérez nécessaires pour mener un entretien d'accompagnement de petits groupes ?
- Comment comptez-vous mener et animer cet entretien d'accompagnement ?
- Qu'est-ce qui pourrait vous aider à réaliser un tel entretien ? (besoins...)
- Quelles sont vos attentes relativement à la réalisation de tels entretiens ?
- Comment pensez-vous que les étudiantes et étudiants vont réagir au fait d'être accompagné en petits groupes.
- Quels moyens pensez-vous que vous allez mettre en place pour favoriser l'interaction entre les étudiantes et étudiants ?

- **Conclusion-synthèse**

Garder 10 à 15 minutes avant la fin pour réaliser la synthèse

Quelques éléments à aborder durant l'entretien d'accompagnement de collègues :

Confidentialité, reformulation, respect de la parole de chacun, objectivité, écoute, organisation, évaluation du portfolio.

## Questions à poser aux étudiants de 1ère année lors du premier entretien collectif réalisé à la suite d'un premier stage

1. Vous venez de réaliser un stage, quel événement marquant pourriez-vous nous partager? Pourquoi est-il marquant pour vous?
  
2. Qu'est-ce qui selon vous a le mieux fonctionné pendant ce stage? Qu'est-ce qui vous permet de le dire?
  - Qu'est-ce qui vous a causé le plus de difficulté durant ce stage?
  - Quelle serait la cause de ces difficultés?
  - Quelles solutions avez-vous choisies pour vous en sortir le mieux possible?
  
3. Avez-vous eu la possibilité de faire des liens avec les cours durant ce stage? Pourquoi?
  
4. Comment envisagez-vous le prochain stage en fonction de votre expérience?

Les questions 3 et 4 pourraient être facultatives lors de ce premier entretien collectif et ce en fonction du temps dont vous disposez.

## Questions posées lors de l'entretien individuel (facultatif)

Pour votre entretien individuel, voici quelques questions pour vous aider si l'étudiant demande à vous rencontrer par rapport à ses stages.

- Bilan après 3 stages ?  
Qu'est-ce qui a changé depuis le 1er stage?
- Par rapport à ce que j'attendais de mes stages de 1ère année,  
Suis-je satisfait après ce 3ème stage ? précisez en quoi vous êtes satisfait.
- Qu'ai-je amélioré par rapport à mes difficultés rencontrées lors de mon 1er stage?  
Qu'est-ce qui reste encore difficile pour moi?

## Questions à poser aux étudiants de 2ème année portant sur l'année de formation

1.
  - Qu'est-ce qui selon vous a le mieux fonctionné pendant cette année de formation?
  - A quoi attribuez-vous cela?
  - Qu'est-ce qui vous a causé le plus de difficultés?
  - A quoi attribuez-vous cela?
  - Quelles solutions avez-vous choisies pour vous en sortir le mieux possible?
  
2. Que pensez-vous de l'idée d'avoir des rencontres en petits groupes plutôt que des rencontres individuelles? Qu'est-ce que cela apporte de positif? Qu'est-ce que cela empêche de faire ou de discuter?
  
3. Quels bénéfices voyez-vous à rencontrer des étudiants de 1ère année lors de l'entretien collectif ?
  
4. Vous qui terminez votre 2ème année, quels conseils donneriez-vous aux étudiants qui débutent? Qu'auriez-vous envie de leur dire?



## Fiche d'évaluation des portfolios et des entretiens d'accompagnement des étudiants

**Nom :**

**Prénom:**

**Classe :**

- : Ne répond pas aux exigences
- : Répond à la limite inférieure des exigences. Des améliorations importantes sont à apporter.
- + : Répond aux exigences. Tout est très bien et les apprentissages répondent aux exigences pour le niveau de formation en cause.
- ++ : Dépasse les exigences. Tout est excellent. Il y a une démonstration que les exigences sont dépassées.

### Entretien N°1

No	Aspects à évaluer	--	-	+	++
	<b>Engagement dans l'entretien</b>				
1	Présence aux entretiens				
2	Écoute active des propos des autres				
3	Participation active aux discussions				
4	Ponctualité aux entretiens				
5	Préparation à l'entretien				
	<b>Portfolio</b>				
6	Orthographe				
7	Élaboration suffisante des réponses				
8	Structuration et organisation des documents				
9	Présence des outils (fardes, fiches...)				
10	Tenue et soins des outils				

**Autres commentaires**

### Entretien N°2

No	Aspects à évaluer	--	-	+	++
	<b>Engagement dans l'entretien</b>				
1	Présence aux entretiens				
2	Écoute active des propos des autres				
3	Participation active aux discussions				
4	Ponctualité aux entretiens				
5	Préparation à l'entretien				
	<b>Portfolio</b>				
6	Orthographe				
7	Élaboration suffisante des réponses				
8	Structuration et organisation des documents				
9	Présence des outils (fardes, fiches...)				
10	Tenue et soins des outils				

**Autres commentaires**

Suite aux 3 évaluations, vous attribuez une cote de  /10 points qui fera partie de l'enseignement clinique

## **Stratégies réflexives-interactives pour la réalisation d'entretiens d'accompagnement de petits groupes d'étudiants et d'étudiantes<sup>1</sup>**

La présente fiche présente des stratégies réflexives-interactives pour préparer un entretien d'accompagnement individuel ou de petits groupes d'étudiants et d'étudiantes pendant ou à la suite d'un stage ou en cours de formation.

### **Intention**

Il est important de se donner une intention pour l'entretien d'accompagnement à réaliser. Cela aide à trouver des questions d'approfondissement durant l'entretien et de faire des ajustements en cours d'entretien sans oublier le but de l'entretien.

Parfois, l'intention est élaborée au début, mais est revue en cours de route, pendant que les questions sont formulées. Il est important qu'il y ait cohérence entre intention et questions. De plus, les intentions ne peuvent dépasser ce que les questions permettent d'atteindre. Il est important de considérer le temps accordé à l'entretien pour cerner l'ampleur à donner aux intentions.

### **Élaboration de questions**

Il s'agit d'élaborer des questions qui vont dans le sens des intentions, mais aussi de la démarche réflexive et du développement de compétences. Les questions sont également choisies selon si elles s'adressent à des étudiantes et étudiants de 1<sup>ère</sup>, 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> année. Il est intéressant et utile de fournir le but de chacune des questions et ce qui est attendu afin de ne pas trop changer les questions et de s'éloigner des intentions mais aussi d'assurer une continuité lorsqu'il y a changement de personnel. S'il y a des précautions à prendre pour certaines questions, il importe de le signaler. Certaines questions peuvent être facultatives.

### **Critères pour revoir les questions et les améliorer**

Une fois que les questions sont formulées, elles peuvent être revues pour être choisies, reformulées, éliminées ou ajoutées. Voici des critères qui guident les choix :

- Anticiper des réponses aux questions choisies.
- Revoir la clarté et le degré de précision des questions.
- Revoir les questions qui appellent une réponse « Oui » ou « Non ».
- Revoir l'ordre des questions.
- Revoir le niveau de difficulté de chacune des questions.

---

<sup>1</sup> Document à paraître dans Lafortune (2012), *Démarche réflexive-interactive en soins infirmiers*, Presses de l'Université du Québec

- Revoir le niveau d'engagement réflexif des questions.
- Revoir le degré de réponses induites par la question.
- Revoir le degré de jugement de valeur pouvant être perçu par la question.
- Revoir le degré d'implication sur le plan affectif.

### **Éléments à prendre en compte dans la réalisation d'un entretien de petit groupe**

Les éléments qui suivent servent à se préparer à l'entretien non pas seulement au plan du contenu et des questions, mais aussi au plan de l'attitude et de la posture à adopter.

Un entretien peut se préparer et se réaliser en fonction de quatre moments :

La préparation de l'entretien :	les questions, l'appropriation des questions et l'invitation à venir à l'entretien.
Le début de l'entretien :	soin à apporter aux propos qui suscitent un engagement à parler, incitation à parler pour tirer profit des propos de l'équipe.
Durant l'entretien :	attention portée sur les propos pour susciter l'interaction et l'approfondissement des propos, tout en considérant la dimension affective en apportant des ajustements aux questions préparées sans oublier le but.
Fin de l'entretien :	synthèse des propos dans une perspective de solutions et de s'engager dans des défis et actions discutés avec les personnes présentes.

Il n'est pas simple de réaliser de tels entretiens, car cela exige plusieurs actions en même temps. Cela veut donc dire que les premiers entretiens ne peuvent être parfaits et que se former à le faire exige un certain temps. Cela exige d'introduire l'entretien, d'écouter ce qui est dit, de regarder le non verbal, de parler (poser les questions), d'interagir, de faire interagir, de garder le but en tête, de prendre des notes, de se préparer à une synthèse tout en ayant une attitude de respect, d'ouverture et sans jugements de valeur pour y arriver. C'est tout un défi.

De plus, il n'est pas simple de choisir jusqu'à quel point intervenir pour favoriser l'interaction, mais ne pas laisser aller dans n'importe quelle direction. Jusqu'à quel degré intervenir, donner son avis, des conseils, des commentaires, des solutions, des anecdotes. Comme on est facilement porté à intervenir, il est préférable de viser peu d'interventions pour en faire de façon modérée. Utiliser plutôt le questionnement..

### **Préparation des questions**

- Porter une attention particulière à la préparation des questions : but de l'entretien, anticipation des réponses, ordre des questions... Si un entretien a déjà été réalisé avec les mêmes questions, revoir les questions pour les avoir en tête.
- Avoir des sous-questions déjà préparées aide à se sortir d'impasses dans l'action : des questions non comprises, des personnes qui restent sans parole après une question, des réponses qui ne donnent pas le résultat voulu...
- Choisir des questions qui demandent une réponse nécessitant une bonne réflexion; cela facilite l'engagement à long terme de la personne s'il y a eu approfondissement

dans la réflexion. Laisser suffisamment de temps à la personne pour réfléchir et répondre.

### **Durant l'entretien**

- Faire attention aux anecdotes, au fait que des personnes se racontent. Il s'agit de trouver un moyen de ramener le groupe aux questions posées, à l'intention de l'entretien. Sans bousculer les personnes présentes, il s'avère nécessaire de se donner des moyens de centrer les propos vers le but poursuivi.
- Viser des interactions. Par exemple, si une personne apporte un avis, demander aux autres ce qu'elles en pensent. Si une personne parle d'une difficulté; demander aux autres si elles ont eu les mêmes difficultés, demander de trouver des solutions et discuter ces solutions. Cela veut dire éviter les dialogues étudiant-enseignant. Tout le groupe devrait se sentir interpellé par les propos.
- Éviter de regarder seulement la personne qui parle; porter un regard sur l'ensemble du groupe pour noter le langage non verbal et en tenir compte dans sa façon de mener l'entretien.
- Utiliser les réponses pour relancer la discussion. Il est parfois nécessaire de revoir la question prévue pour la formuler en utilisant les mots des personnes présentes. C'est une façon de montrer son écoute.
- Utiliser la reformulation sous différentes formes, souvent sur un ton interrogatif qui incite à apporter des précisions. Des phrases comme celles-ci aident : Si j'ai bien compris... ; Donc ce que vous demandez, c'est... ; Ce que tu veux dire c'est... Je reformule ce que vous avez dit... ; Tout à l'heure, vous avez dit... ; individu ou (vous) le groupe, pourriez-vous reformuler pour clarifier ? Cette reformulation sert à relancer, à comprendre, à synthétiser.
- Accorder une écoute à ce qui est dit pour changer l'ordre des questions si nécessaire tenant compte du contenu des propos. Si l'entretien est rendu à la question 2, mais que les gens abordent le contenu de la question 5, il est possible de passer à la question 5. Il s'agit que l'entretien n'ait pas l'air d'être une recette à suivre.
- Faire attention au langage verbal et non verbal, exprimer sa satisfaction quant au déroulement de la rencontre sans évaluation ou jugement.
- Prendre quelques notes pour conserver sa concentration. Prendre des notes pour pouvoir les relire et ainsi se rappeler, mais surtout pour cheminer vers une synthèse. Cette synthèse vise la recherche de solutions.
- Viser des propos qui donnent des éléments positifs autant quant à ses habiletés que relativement aux milieux de pratiques. Cela ne veut pas dire qu'il ne peut pas y avoir de critique, mais pas seulement des critiques. Qu'est-ce qui est bien dans ce milieu ? Qu'est-ce que vous pouvez tirer de bien dans ce qui s'est passé ? Cela aide à ce qu'il n'y ait pas trop de récriminations. Y a-t-il quelque chose de bon ? Cela va également dans le sens de la recherche de causes internes : qu'est-ce qui dépend de soi ? plutôt que de se limiter à mettre tout « sur le dos » de causes externes : ce qui dépend des autres. Aussi, cela signifie chercher des avantages et des limites et non pas toujours des obstacles.
- Reformuler pour valider une interprétation possible, utiliser les propos de la ou des personnes interrogées pour relancer l'entretien.

- Éviter de couper la ou les personnes si elles commencent par ce qu'on voulait demander à la fin, reprendre les idées émises afin de relancer vers d'autres questions et de faire des liens (créer un enchaînement).
- Porter un regard spécifique en cours d'entretien sur des détails qui donnent des indices soit de malaises, d'inquiétudes, de confiance, d'aisance, d'abandon, de résistances, etc. et ce au plan du gestuel, des paroles et des silences.
- Faire des « deuils » si nécessaire : élaguer des questions qui n'ont plus leur pertinence, enlever certaines questions si le temps ne permet pas de les poser. Respecter le temps prévu pour l'entretien.
- Faire faire des « deuils » : amener la personne accompagnée à faire certains deuils sur certaines avenues proposées par ses réponses et qui ne servent pas l'intention de l'entretien ou qui auraient intérêt à être reportées à une autre fois.
- Permettre des moments de silence : parler à la personne accompagnée de l'utilité occasionnelle de ces moments de silence et surtout lui dire de se sentir à l'aise si elle en a besoin. Cela veut dire accepter les silences et peut se concrétiser par le fait de poser une question et donner trente secondes pour y penser et surtout, de dire aux personnes présentes qu'elles peuvent prendre du temps pour penser à leur réponse.
- Se donner du temps pour bien décoder les réponses qui ne sont pas toujours explicites ou claires. Ne pas hésiter à demander des explications supplémentaires.
- Utiliser l'idée de tour de table à des moments choisis, mais pas de façon systématique, car ils deviennent lassant. Les personnes qui ne parlent pas n'écoutent généralement pas. C'est toujours l'interaction qui est visée.
- Se faire l'avocat du diable ou mettre un pavé dans la marre est un moyen de relancer la discussion en apportant des propos controversés ou en faisant ressortir les contradictions ou en donnant son opinion de façon indirecte.
- Poser des questions générales qui ne visent pas directement les personnes rencontrées : Qu'est-ce que vous pensez que d'autres (personnes, étudiants, collègues...) pensent (ou ont vécu dans leur stage) ? C'est une façon de connaître les avis, dans le demander directement. Cela peut être utile de le faire ainsi.
- Répondre à une question par une question qui suscite un débat, interactions, réflexions, qui va plus loin.
- Ne pas hésiter à recadrer s'il y a dispersion et ainsi, ramener à l'objet de la discussion. Parfois, il est nécessaire de laisser un peu de temps pour la digression. Mais si on en laisse trop, il est difficile de ramener à ce qui était prévu. Pendant les digressions (pas trop longues), il peut être intéressant de chercher une solution pour recadrer. Des phrases comme les suivantes sont aidantes : Il me semble que nous ne sommes plus dans le sujet ; on pourrait revenir à la question posée (et la relire). Il s'agit de se rappeler que ce sont des entretiens de petits groupes et non individuels.
- Utiliser un ton relaxant et utiliser l'humour sont souvent aidants.
- Prendre en compte la dimension affective est important et cela se construit souvent dans l'action. Cela ne veut pas dire laisser émerger toutes les émotions, mais aider à trouver des solutions à ces émotions difficiles.
- Ne pas hésiter à interroger une personne qui participe moins. Cela signifie éviter qu'il n'y ait pas de dialogues et parfois, de freiner une personne qui participe trop. Cela veut aussi dire de regarder les personnes qui parlent moins pour les inciter à parler.
- Donner son avis n'est pas exclus. Au contraire, il est important de le faire, mais en choisissant bien le moment de le faire. Il est important de ne pas tomber dans la

conseillance et de toujours viser l'interaction et l'émergence des solutions. Dire : Je ne suis pas d'accord avec... est différent de dire : Tu n'as pas raison.

- Se permettre de changer l'ordre des questions.

### **Fin de l'entretien**

- Accorder une importance particulière au type de rétroaction qui se doit d'être pertinente autant au regard des attentes explicitées par la personne accompagnée (collègue ou étudiante) que de certains besoins implicites tout aussi réels décelés par la personne qui réalise l'entretien.
- Réaliser une synthèse qui aide à se donner des solutions, à avoir des perspectives positives de ce qui vient de se passer. Ne pas oublier de garder du temps pour la synthèse des idées en lien avec les intentions, les solutions possibles et les projections ou perspectives pour le futur. Selon les circonstances, il s'agit de se demander jusqu'à quel point faire la synthèse : laisser émerger la synthèse ou la fournir et la vérifier auprès du groupe.
- De donner quelques fois l'occasion de parler du fonctionnement de l'entretien pour s'améliorer et pour aller chercher l'avis des personnes rencontrées.

### **Pour donner des suites à l'entretien**

- Garder des traces de l'entretien et inviter la personne accompagnée à garder des traces de ses expériences pour un meilleur suivi et ce jusqu'au prochain entretien ou pour la prochaine rencontre collective.
- Se donner ensemble (personne accompagnatrice et personne accompagnée) un plan de suivi pour faciliter les liens et permettre la cohérence entre les rencontres.
- Favoriser l'engagement en permettant ou en encourageant la personne à se donner des défis (petits, moyens ou grands) pour y revenir lors de la prochaine rencontre.
- S'assurer de donner un suivi efficace et respectueux autant pour soi-même en tant que personne accompagnatrice que pour la personne accompagnée. Si une disponibilité est offerte, elle devrait respecter le temps qu'il est possible d'accorder à ce travail.
- Communiquer avec les personnes rencontrées par courriel (ou téléphone) pour un retour, pour fournir un complément.

### **Remarques générales**

Un entretien d'accompagnement et sa réussite dépendent grandement de la façon de formuler et de poser les questions et des attitudes adoptées au cours de la rencontre. Un entretien d'accompagnement n'est pas une conversation informelle; pour cela, il exige une préparation et ne peut être réalisé dans un esprit de spontanéité tout en gardant un naturel. Le climat créé entre les personnes qui se rencontrent décidera de la qualité des réponses. Ce que la ou les personnes apportent a davantage à être accepté comme tel et non pas évalué ou jugé autant par le langage verbal que non verbal.

### **Types de questions qui peuvent être posées**

Si cela peut être utile, voici les types de questions :

- Les questions de type *informatif* (I) permettent d'obtenir des renseignements précis à propos d'un événement ou de mieux connaître les personnes auxquelles on s'adresse.
- Les questions de type *descriptif* (D) suscitent la verbalisation de ses pratiques à partir d'une expérience spécifique; elles permettent de savoir ce qui s'est passé d'une étape à l'autre lors d'une expérience vécue.
- Les questions de type *métacognitif* (M) permettent d'avoir des informations sur les processus mentaux que la personne met en action dans une situation d'apprentissage; elles permettent de savoir si la personne a conscience de ce qui se passe dans sa tête lorsqu'elle est en action; elles peuvent mener à l'autoévaluation.
- Les questions de type *affectif* (A) sont liées aux relations interpersonnelles ou aux craintes et inquiétudes, mais aussi aux plaisirs; elles permettent de faire émerger des réactions émergentes et émotions ressenties dans différentes situations.
- Les questions de type *conceptuel* (C) permettent l'émergence des croyances et des conceptions; elles mettent en lumière comment une personne conçoit l'enseignement et l'apprentissage ou l'évaluation, par exemple.
- Les questions de type *réflexif* (R) suscitent la réflexion et l'analyse; elles permettent de savoir ce que la personne pense et l'argumentation qu'elle propose pour expliquer son idée; elles permettent de comprendre ce qui influence ses gestes et ses pensées.
- Les *autres types* (AT) de questions : questions qui ne peuvent être catégorisées parmi les propositions ci-dessus.

## Des impressions à l'analyse : grille IDEA

### Impressions, Description, Explications, Analyse

La grille qui suit est issue d'un livre portant sur *Des stratégies réflexives-interactives pour la formation-accompagnement : des exemples en Soins infirmiers* (Lafortune, à paraître en 2012 aux PUQ)

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
<b>I : Impression</b>	<p>Les impressions ne sont pas nécessairement à proscrire, mais il est nécessaire de les dépasser et de pouvoir les valider ou non. Elles sont trop souvent associées à des intuitions superficielles et peuvent mener à des préjugés, idées préconçues, jugements de valeur. Elles peuvent servir de base aux autres étapes qui exigent réflexion et approfondissement.</p> <p>Les impressions sont généralement associées aux perceptions, interprétations rapides ou jugements hâtifs.</p>
<b>D : Description</b>	<p>La description paraît souvent facile lorsqu'elle est demandée. Cependant, décrire une situation pour qu'une autre personne sache ce qui s'est effectivement passé n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de bien choisir ce qui fait partie de la description pour favoriser la compréhension par les autres. Ce qu'une personne a réalisé peut lui paraître évident, mais pour celle qui écoute et tente de se représenter ce qui s'est passé n'apparaît pas toujours aussi clair. Trop souvent une description est parsemée d'impression.</p> <p>Les descriptions sont généralement associées aux énumérations, aux présentations, aux identifications.</p>
<b>E : Explication</b>	<p>Les explications aident à comprendre pourquoi il y a eu un tel choix fait dans une circonstance particulière. Elles exigent d'avoir en tête la situation, d'avoir pu la décrire. De plus, les explications données ne peuvent être superficielles, elles devraient comporter des justifications ou arguments solides qui permettent de comprendre ce qui s'est passé, la façon dont les apprentissages se sont réalisés, les raisons des ajustements ou les explicitations des actions choisies.</p> <p>Les explications sont généralement associées aux explicitations, aux justifications, aux argumentations.</p>
<b>A : Analyse-Synthèse</b>	<p>De façon générale, il est utile de regarder l'analyse en comparaison avec la synthèse qui sont souvent vues comme des actions intellectuelles complémentaires.</p> <p>L'analyse consiste à examiner une situation, un concept, une action en les décomposant en ses éléments essentiels afin de comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... afin de pouvoir se donner un schéma de l'ensemble (partir du tout et le décomposer).</p> <p>La synthèse consiste à associer, rassembler des idées, des concepts,</p>



<b>Sens de l'acronyme IDEA</b>	<b>Explications</b>
	<p>des définitions, des réflexions... afin d'en dégager un tout cohérent. Cela signifie se donner une vue d'ensemble (partir des éléments constituants pour dégager une vision globale).</p> <p>Ici, l'analyse est grandement associée à l'analyse de sa pratique qui consiste à examiner ses actions (interventions, approches, stratégies, formations...), ses compétences, habiletés, connaissances, attitudes, valeurs... pour comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... et de pouvoir se donner une représentation de sa pratique dans une visée de cohérence. (Lafortune, 2008a, b)</p> <p>Les analyses sont généralement associées aux mises en relation, aux comparaisons, aux observations et auto-observations, aux évaluations et autoévaluations et même aux descriptions et explications.</p> <p>Les synthèses sont généralement associées à la mise en commun, à la nécessité de faire des choix, au dégagement d'une vue d'ensemble qui aide à la mise en relation.</p>

# PORTFOLIO 1<sup>ère</sup> ANNEE

**2012-2013**

**LE PORTFOLIO**



## **INTRODUCTION**

Le portfolio sera un outil qui prendra progressivement sens au cours de vos trois années d'étude.

Peu à peu vous irez à la découverte de la profession d'infirmière. Notre but consiste à développer la démarche réflexive chez les futur(e)s infirmier(e)s.

Cette démarche réflexive trouve place au niveau de la compétence « S'engager dans son développement professionnel. »

Durant cette première année, une collecte systématique et organisée de fiches vous permettra

- de garder les traces des apprentissages
- d'amorcer une réflexion sur la pratique réflexive
- d'échanger avec les enseignants

Nous souhaitons assurer un accompagnement régulier et continu des étudiants dans leurs apprentissages. Mais aussi, nous souhaitons que vous deveniez responsables de vos apprentissages grâce à l'autoévaluation.

Vous poserez, durant vos deuxième et troisième années, un regard sur votre évolution afin de progresser tout au long de l'apprentissage

Le type de portfolio que nous avons choisi est  
le **Portfolio d'apprentissage.**

Progressivement, des fiches d'observation, d'auto-observation, d'évaluation et d'auto-évaluation seront introduites.

Le projet « Portfolio » est un projet en construction ; il évoluera de 2010 à 2013, grâce à votre participation.

## **Le mode d'emploi**

Le portfolio que vous avez reçu doit vous accompagner durant toutes vos années études à l'ITEHO Jeanne d'Arc.

Il est composé de trois parties :

- Le carnet de relevé de soins, outil que vous devez emmener durant chacun de vos stages ainsi que lors de tous vos cours pratiques.
- La deuxième partie sera construite tout au long de vos études. Elle sera composée de documents remplis à différents moments de l'année scolaire. Chaque document sera placé dans la pochette
- La feuille récapitulative des évaluations de stage.

Chaque étudiant a un professeur de référence pour le suivi du portfolio. Vous rencontrerez ce professeur minimum 2 fois durant l'année scolaire.

- le 23 octobre 2012 après-midi pour les classes de 1ères IHC, D, E et F
- le 13 novembre 2012 après-midi pour les classes de 1ères IHA, B, G et H

Une rencontre avec votre professeur et les étudiants de deuxième année est prévue le 18 décembre 2012 à 14h30.

D'autres rencontres peuvent être programmées au besoin.

Ces rencontres serviront à travailler la démarche réflexive au travers de votre portfolio.

Au terme de la première année, l'utilisation correcte du portfolio sera **évaluée de manière certificative**.

## **Les fiches**

Au cours de l'année 2012-2013, 5 fiches seront complétées :

1. Accueil à la mer : intégrer la formation en soins infirmiers

Cette fiche est en deux parties :

Une première partie « avant le séjour d'accueil »

Cette première fiche sera remplie avant le départ pour le séjour d'accueil à la mer, ou le jour d'arrivée à la mer.

Ce document doit être amené au premier cours de Principes Généraux de Soins Infirmiers, où il sera exploité.

Une deuxième partie « Retour sur l'accueil à la mer »

Cette fiche sera distribuée le deuxième jour du séjour d'accueil à la mer, et doit être ramenée lors du premier titulariat. Elle sera exploitée lors de ce titulariat.

## 2. Préparation et bilan du premier stage de première année

Cette fiche doit vous permettre de réfléchir aux représentations que vous avez avant le stage, pour les comparer à celles qui demeurent ou changent après le stage.

Dans un deuxième temps, le document rempli vous permettra de préparer le stage suivant.

Cette fiche est en deux parties :

- La partie « avant le stage » : elle sera complétée par l'étudiant lors du tituliariat qui précède le premier stage. Cette fiche doit être ramenée lors du séminaire du premier stage, et sera exploitée à ce moment là.
- La partie « après le stage » sera ramenée complétée lors du premier cours de Pratique Professionnelle qui suit le stage.

## 3. Préparation et bilan du déroulement du troisième ou quatrième stage

Cette fiche reprend les questions de la fiche 2, auxquelles a été rajoutée une question ouverte concernant le cheminement professionnel.

## 4. Auto-évaluation d'une situation de manutention

Cette fiche doit vous permettre de vous évaluer dans une situation de manutention en fonction des gestes posés.

Elle sera expliquée lors d'un cours de manutention ; ensuite, lors d'un stage, il faut choisir une situation de manutention et s'autoévaluer par rapport à cette situation.

## 5. Auto-évaluation d'un cours

Ce document sera utilisé lors du cours de psychologie ; il est en deux parties :

- la première partie est à compléter lors du premier cours ; le professeur vous laissera un temps de réflexion pour le remplissage. La fiche finalisée sera remise au début du cours suivant.
- La deuxième partie vous sera distribuée à l'avant-dernier cours, elle doit être remplie pour le dernier cours de psychologie.

### **La direction**

**N.DUBAR, B.LENNE, M.A. DUBOIS**



4) **Quels plaisirs puis-je entrevoir dans la perspective d'exercer la profession d'infirmière/d'infirmier?**

5) **Quelles sont mes craintes dans la perspective d'exercer la profession d'infirmière/d'infirmier?**





- 4) Pendant ces deux journées à la mer, qu'est-ce qui a été difficile ?**  
**par rapport** a) à mon intégration dans le groupe classe  
b) aux activités  
**Donner 2 ou 3 éléments et expliquer pourquoi ça a été difficile.**

**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Réfléchir à la préparation du premier stage de première année et comparer éventuellement à ce qui demeure ou change après le stage.



**Préparation et bilan sur le déroulement du premier stage de 1<sup>ère</sup> année**

**AVANT LE STAGE**

---

1. Quel est mon état d'esprit avant ce stage ?

---

---

2. Quelles sont mes attentes par rapport à ce stage ? (Nommer 3 attentes et expliquer chacune de ces attentes en 2 ou 3 lignes par attente.)

---



3. Quelles sont les qualités (connaissances, habiletés, attitudes, expériences) que je possède qui pourront m'aider à réaliser ce stage ? (Nommer 3 qualités et expliquer en quoi elles seront utiles pour ce stage en 2 ou 3 lignes par qualité)

---

4. Quelles sont les difficultés que j'imagine rencontrer ? (Nommer 3 difficultés et expliquer chacune de ces difficultés en 2 ou 3 lignes par difficulté)

---

5. Quels moyens ai-je utilisés pour préparer ce stage ? (Nommer 2 ou 3 moyens et expliquer en quoi il a été utile)

---

**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Réfléchir à ses pensées après le premier stage de première année pour les comparer à ce qui avait été envisagé avant le stage.



**Bilan sur le déroulement du premier stage de 1<sup>ère</sup> année**

APRES LE STAGE

1. Quel est mon état d'esprit après le stage ?

2. A quelles attentes ce stage a-t-il répondu ? Comment ?

3. Comment mes atouts m'ont-ils aidé(e) ?

4. Qu'est-ce qui a été difficile ? Quelles sont les différences entre la réalité et ce que j'avais imaginé

5. Quels moyens mis en place pour préparer mon stage ont été utiles ?

6. Qu'est ce que je compte mettre en place après ce stage pour préparer le suivant ?

**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Réfléchir à ses pensées et à sa préparation avant le quatrième stage de première année pour les comparer éventuellement à ce qui demeure ou change après le stage.



**Préparation et bilan sur le déroulement du troisième/quatrième stage de  
1<sup>ère</sup> année**

**AVANT LE STAGE**

---

1. Quel est mon état d'esprit avant ce stage ?

---

---

2. Quelles sont mes attentes par rapport à ce stage ? (Nommer 3 attentes et expliquer chacune de ces attentes en 2 ou 3 lignes par attente.)

---

3. Quelles sont les qualités (connaissances, habiletés, attitudes, expériences) que je possède qui pourront m'aider à réaliser ce stage ? (Nommer 3 qualités et expliquer en quoi elles seront utiles pour ce stage en 2 ou 3 lignes par qualités)

---

4. Quelles sont les difficultés que j'imagine rencontrer ? (Nommer 3 difficultés et expliquer chacune de ces difficultés en 2 ou 3 lignes par difficulté)

---

5. Quels moyens ai-je utilisés pour préparer ce stage ? (Nommer 2 ou 3 moyens et expliquer en quoi il a été utile)

---



**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Réfléchir à ses pensées après le quatrième stage de première année pour les comparer à ce qui avait été envisagé avant le stage.



**Bilan sur le déroulement du troisième/quatrième stage de 1<sup>ère</sup> année**

APRES LE STAGE

1. Quel est mon état d'esprit après le stage ?

2. A quelles attentes ce stage a-t-il répondu ? Comment ?

3. Comment mes atouts ont-ils été aidant ? Comment ?

4. Qu'est-ce qui a été difficile ? Quelles sont les différences entre la réalité et ce que j'avais imaginé

5. Quels moyens mis en place pour préparer mon stage ont été utiles ?

6. Qu'est ce que je compte mettre en place après ce stage pour préparer le suivant ?

En quoi le fait de remplir ces fiches concernant les stages est-il aidant pour mon cheminement professionnel ?

**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Auto-évaluer une situation d'exercice de manutention à partir de quatre grands principes. Choisir une situation de manutention dans un des stages de première année, et évaluer cette situation.



Commentaire :

Le niveau d'exigence est choisi globalement par principe (chaque sous partie doit répondre aux exigences).

**AUTO-EVALUATION D'UN EXERCICE DE MANUTENTION**

<p><b>Principes de la manutention</b></p> <p>1) <u>Préparation</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Environnement libre et dégagé (espace autour du client) Exemples : écarte la table de nuit, chaussures, tribune....</li><li>• Préparation du matériel nécessaire pour effectuer la tâche : chaise percée, fauteuil, chaise roulante...</li></ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>
---	---

<b>Niveaux d'exigence</b>	Ne répond pas aux exigences	Limite inférieure aux exigences	Répond aux exigences	Dépasse les exigences
<p>2) <u>Consignes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Communication adéquate selon la personne visée (consignes claires, précises et compréhensibles, attitude de respect verbale et non verbale, écoute attentive, patience...)               <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Le client ;</li> <li><input type="checkbox"/> L'autre soignant.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>			
<b>Niveaux d'exigence</b>	Ne répond pas aux exigences	Limite inférieure aux exigences	Répond aux exigences	Dépasse les exigences

<p>2) <u>Positionnement du soignant</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabilité (Exemple : pas de talon, pieds écartés, orientés dans le sens du mouvement dans le but de faciliter le déplacement)</li> <li>• Dos sans torsion, alignement corporel respecté.</li> <li>• Dos non voûté (lit à la hauteur du bassin du soignant)</li> </ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>			
<p><b>Niveaux d'exigence</b></p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Répond aux exigences</p>	<p>Dépasse les exigences</p>
<p>3) <u>Prises</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Douce : coller les doigts ensemble et coller le pouce le long de la main, pas de pince, ni de prise sous les bras.</li> <li>• Solide, supportante</li> <li>• Distance ou contact approprié, être proche du client et favoriser le mouvement naturel</li> </ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>			

<b>Niveaux d'exigence</b>	Ne répond pas aux exigences	Limite inférieure aux exigences	Répond aux exigences	Dépasse les exigences
---------------------------	-----------------------------	---------------------------------	----------------------	-----------------------

<p>4) <u>Mouvement</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Choix approprié du niveau d'assistance, supervision, aide partielle, aide totale tout en favorisant l'autonomie du client.</li> <li>• S'adapte le plus possible au mouvement naturel du client.</li> <li>• Possibilités de rouler, glisser ou pivoter sans soulever</li> <li>• Utilise le transfert de poids, le contre poids</li> <li>• Assure la sécurité du client (freins du lit, chaise roulante, fauteuil...mise de barrières de lit, tablette gériatrique...)</li> </ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>			
<p><b><i>Niveaux d'exigence</i></b></p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Répond aux exigences</p>	<p>Dépasse les exigences</p>
<p>Autres aspects non traités</p>	<p><b>COMMENTAIRES</b></p>			



# **PORTFOLIO 2<sup>ème</sup> ANNEE**

## LE PORTFOLIO

### INTRODUCTION

Le portfolio est un outil qui prend progressivement sens au cours de vos trois années d'étude.

En deuxième année, vous continuez votre découverte de la profession d'infirmière.

Notre but consiste à développer la démarche réflexive chez les futur(e)s infirmier(e)s.

Cette démarche réflexive trouve place au niveau de la compétence « S'engager dans son développement professionnel. »

Durant cette deuxième année, une collecte systématique et organisée de fiches vous permettra

- de garder les traces des apprentissages
- de continuer votre réflexion sur la pratique réflexive
- d'échanger avec les enseignants

Nous souhaitons assurer un accompagnement régulier et continu des étudiants dans leurs apprentissages. Mais aussi, nous souhaitons que vous deveniez responsables de vos apprentissages grâce à l'autoévaluation.

Vous continuerez de poser en troisième année, un regard sur votre évolution afin de progresser tout au long de l'apprentissage

Progressivement, vous continuerez d'introduire des fiches d'observation, d'auto-observation, d'évaluation et d'auto-évaluation.

Le projet « Portfolio » est un projet en construction ; il évoluera de 2010 à 2013, grâce à votre participation.

## **Le mode d'emploi**

Le portfolio que vous avez reçu doit vous accompagner durant toutes vos années études à l'Iteho Jeanne d'Arc.

Il est composé de trois parties :

- Le carnet de relevé de soins, outil que vous devez emmener durant chacun de vos stages ainsi que lors de tous vos cours pratiques.
- La deuxième partie sera construite tout au long de vos études. Elle sera composée de documents remplis à différents moments de l'année scolaire. Chaque document sera placé dans la pochette que vous amènerez lors de chaque titulariat.
- La feuille récapitulative des évaluations de stage.

## **Les fiches**

Au cours de l'année 2012-2013, 5 fiches seront complétées :

1. Préparation et bilan du premier stage de deuxième année, hors stage de psychiatrie

Cette fiche doit vous permettre de réfléchir aux représentations que vous avez avant le stage, pour les comparer à celles qui demeurent ou changent après le stage.

Dans un deuxième temps, le document rempli vous permettra de préparer le stage suivant.

Cette fiche est en deux parties :

- La partie « avant le stage » : elle sera complétée par l'étudiant lors d'un cours de PP médecine.
- La partie « après le stage » sera rendue à l'enseignant du stage, en même temps que le rapport de soins.

Les deux parties de la fiche sont à rendre avec le rapport de soins.

2. Auto-évaluation d'un exercice d'abord veineux

Cette fiche doit vous permettre de vous évaluer dans une situation pratique de soin.

Elle sera remplie durant un cours de PP médecine.

### 3. Auto-évaluation des examens semestriels.

Cette fiche est distribuée lors du titulariat qui précède les examens de janvier, soit avant les vacances/blocus de Noël. Les trois temps sont remplis par l'étudiant, qui peut ensuite en discuter avec sa titulaire lors de la remise de son bulletin.

### 4. Identification d'une problématique

Lors du 3<sup>ème</sup> stage de l'année, cette fiche, distribuée par les titulaires permettra de poser une problématique et de formuler une question. Elle sera jointe au rapport de soins et exploitée lors du cours de TDS suivant le stage.

### 5. Fiche préparatoire au stage de psychiatrie

Cette fiche est un outil destiné à vous aider dans votre démarche personnelle ainsi que dans votre relation avec le patient. Elle cherche à vous amener à analyser les diverses facettes de votre interaction et à prendre conscience de votre façon de vivre cette expérience. La fiche et les différentes questions seront expliquées et exploitées avec l'enseignant du stage de psychiatrie.

## **La direction**

**N.DUBAR, B. LENNE, M.A. DUBOIS**

**2ème année**

**NOM :.....Prénom : .....Date : .../.../20...**

**Intention :**

Réfléchir à sa préparation avant le premier stage en milieu hospitalier pour comparer éventuellement à ce qui demeure ou change après le stage.



**Préparation et bilan sur le déroulement du premier stage de 2ème année**

**AVANT LE STAGE**

---

1. Quel est mon état d'esprit avant ce stage ? Qu'ai-je appris en stage en première année qui pourra m'aider pour ce premier stage ?

---

---

2. Comment puis-je décrire mes attentes par rapport à ce stage ? (Nommer 3 attentes et expliquer chacune de ces attentes en 2 ou 3 lignes par attente.)

---

3. Quelles sont les qualités (connaissances, habiletés, attitudes, expériences) que je possède qui pourront m'aider à réaliser ce stage en milieu hospitalier ?  
(Nommer 3 qualités et expliquer en quoi elles seront utiles pour ce stage en 2 ou 3 lignes par qualités)

---

4. Quelles sont les difficultés que j'imagine rencontrer en milieu hospitalier ?  
(Nommer 3 difficultés et expliquer chacune de ces difficultés en 2 ou 3 lignes par difficulté)

---

5. Quels moyens ai-je utilisés pour préparer ce stage ? (Nommer 2 ou 3 moyens et expliquer en quoi il a été utile)

---

**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Réfléchir après le premier stage de deuxième année pour comparer à ce qui avait été envisagé avant le stage.



**Bilan sur le déroulement du premier stage de 2<sup>ème</sup> année**

APRES LE STAGE (avec la remise du rapport de soins)

1. A quelles attentes ce stage a-t-il répondu ? Comment ?

2. Décrire une situation de soins qui vous a semblé difficile.

3. Par rapport à cette situation de soins, comment mes qualités ont-elles été aidantes?

4. Par rapport à cette situation de soins, qu'est-ce qui a été difficile ? Quelles sont les différences entre la réalité et ce que j'avais imaginé ?

5. Si cette situation de soins se reproduit, qu'est-ce que je mettrai en place ?



**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention :**

Auto-évaluer une situation d'exercice d'abord veineux.



Commentaire :

Le niveau d'exigence est choisi globalement par critère. Cette évaluation est à mettre en parallèle avec votre fichier technique.

**AUTO-EVALUATION D'UN EXERCICE D'ABORD VEINEUX**

<p><b>Principe d'Hygiène hospitalière</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Je suis propre et tout autour de moi est propre.</li><li>• <u>Exemples</u> : SHA (solution hydro-alcoolique) et/ou on se lave les mains</li></ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		
<p>Niveaux d'exigence</p>	<p>Répond aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>
<p><b>Principes d'asepsie</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Stérilité du matériel</li><li>• Utilise l'alcool</li><li>• Manipulations aseptiques</li></ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		

Niveaux d'exigence	Répond aux exigences	Limite inférieure aux exigences	Ne répond pas aux exigences
--------------------	----------------------	---------------------------------	-----------------------------

<p><b>Prescription médicale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vérifie et revérifie la PM et injecte la dose exacte au patient</li> </ul>	<p>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		
<p>Niveaux d'exigence</p>	<p>Répond aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>
<p><b>Prévention des accidents</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élimine les aiguilles dans le conteneur</li> <li>• Purge le circuit pour éliminer l'air</li> </ul>	<p>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		
<p>Niveaux d'exigence</p>	<p>Répond aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>

<p><b>Exhaustivité des soins</b></p> <p>Exécute l'entièreté du travail (rangement, déchets, transmission)</p>	<p>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		
<p>Niveaux d'exigence</p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Répond aux exigences</p>
<p><b>Respecte la chronologie de la prestation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Préparation du matériel</li> <li>• Exécution</li> <li>• Transmission</li> </ul>	<p>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		
<p><b>Niveaux d'exigence</b></p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Répond aux exigences</p>

<p><b>Éducation et conseils au BS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clarté et exactitude des informations(ne pas toucher à la roulette, ne pas exercer de traction sur la perfusion)</li> </ul>	<p><b>Je choisis le niveau d'exigence que j'ai atteint en le surlignant en couleur.</b></p> <p><b>Puis j'explique mon choix</b></p>		
<p>Niveaux d'exigence</p>	<p>Répond aux exigences</p>	<p>Limite inférieure aux exigences</p>	<p>Ne répond pas aux exigences</p>
<p>Autres aspects non traités</p>	<p><b>COMMENTAIRES</b></p>		

**NOM** :.....**Prénom** : .....**Date** : ..../..../20...

**Intention** : Réfléchir et organiser la prise en charge de mon apprentissage



## **Examens semestriels**

### AVANT LES EXAMENS

1. Avec quels résultats serai-je satisfait ?
  
2. Implication dans mes études :
  - Quel sera le temps consacré à l'étude ?
  
  - Quelles sont mes ressources ?
  
  - Serai-je dans des conditions favorables pour étudier ?
  
  - Comment j'étudie mes cours ? (méthode)

PENDANT LES EXAMENS

4. Lors de l'examen, je note le résultat que je pense avoir.

APRES LES EXAMENS

5. Ai-je fait ce qui était prévu ? (voir question 2 : temps, méthode...).

Si non, pourquoi ?

6. Mon évaluation est :

Quel écart y a-t-il entre ce que j'espérais (question 1) et ce que j'ai obtenu ?  
Pourquoi ?

7. Pour progresser, je vais mettre en œuvre et/ou corriger :

## **Fiche : L'identification d'une problématique.**



### Intentions :

1. Décrire une problématique (une situation qui vous a interpellé) lors du stage.
2. Formuler une question en rapport avec la problématique identifiée
3. Rechercher un article en rapport avec la question formulée

### Modalités :

Au 3<sup>ème</sup> rapport de soins, réaliser un rapport de soins complet selon les directives. A la fin du rapport de soins, décrire la problématique (situation qui vous a interpellé). Se placer à posteriori de l'action et formuler une question en rapport avec la problématique.

Rechercher un article issu d'une revue professionnelle, permettant en partie de répondre à la problématique, le mettre en annexe.

L'enseignant de stage corrige le rapport de soins et vérifie la pertinence de l'article par rapport à la situation.

Ce travail sera exploité lors du cours de TDS qui suit le stage, en dégagant les idées principales du texte.





Département Paramédical Ste-Elisabeth

**1<sup>ère</sup> Bachelière et 1<sup>er</sup> Bachelier en Soins Infirmiers**

# **PROJET DE DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL (PDP)**

**Une démarche réflexive-interactive**

*Nom et prénom de l'étudiant(e):*

*Enseignant(e) référent(e):*

*Année académique :*

## Objectifs du Projet de Développement Professionnel (PDP)

Exercer l'Art de Soigner demande de développer des compétences professionnelles. Le référentiel de compétences en soins infirmiers clarifie les compétences et les capacités à développer et propose pour chacune des acquis d'apprentissages.

Le PDP vise à développer la compétence 1<sup>1</sup> : "**S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle**" et plus particulièrement les capacités suivantes:

- Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels
- Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages
- Construire son projet professionnel

Cette compétence s'inscrit dans une démarche de réflexion sur ses pratiques et son identité professionnelles. Dans cette perspective, les étudiant(e)s sont responsables de leurs apprentissages et les enseignant(e)s favorisent ces apprentissages.

Ainsi, le PDP vise à renforcer l'apprentissage actif où autoévaluation et autorégulation contribuent au développement professionnel. Se questionner et s'exercer à l'analyse de ses apprentissages, de ses pratiques et de son projet professionnel est primordial pour construire et renforcer l'autonomie et l'identité professionnelle.

Ce travail écrit de questionnement et de réflexion est accompagné par l'enseignant(e) ainsi que les maîtres de formation pratique (MFP).

## Modalités pratiques

Pour tous les modules de stage(s), l'étudiant(e) réalise ce travail de réflexion et d'analyse dans le dossier "Projet de Développement Professionnel".

Ce projet se construit lors des séances ADP. Ces séances sont prévues autour de modules de stage (MS) qui se composent d'un ou plusieurs stages.

Lorsqu'un MS comprend plusieurs stages les étapes d'écriture réflexive sont à réaliser pour chacun d'entre eux.

Ce travail d'écriture réflexive se compose de 3 étapes:

Etape 1: préparation au stage

- Partie écrite à domicile en préparation à la séance d'Accompagnement au Développement de compétences Professionnelles (ADP).
- Ce travail sert de base à la séance ADP.
- Cette préparation et vos objectifs professionnels seront partagés, discutés et affinés avec l'équipe et/ou l'infirmier(ère) de référence et le MFP.
- **Faire signer et valider** ce travail par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e) en début de stage

---

<sup>1</sup>Lafortune L., Dury C., Duchêne B., Collin J. (2012) Référentiel de compétences de la Bachelière et du Bachelier en Soins Infirmiers de la Haute Ecole Namur-Liège-Luxembourg à partir de la proposition du Conseil Supérieur Paramédical

## Etape 2: pendant le stage

- Partie écrite au domicile en préparation à un échange avec le MFP.
- Affiner le travail en fonction des commentaires.
- **Faire signer et valider** cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e).

## Etape 3: après le stage

- Synthèse-bilan écrite à réaliser préalablement à la séance ADP à partir des fiches réalisées aux étapes 1, 2 et de la grille d'évaluation du stage.
- Ce travail sert de base à la séance ADP.
- Cette préparation sera partagée, discutée et affinée avec l'ER et vos pairs.
- **Faire signer et valider** ce travail par l'ER

Le PDP est accompagné durant toute l'année de formation par l'enseignant(e) référent(e). Vous recevrez une rétroaction formative écrite par l'ER à mi-parcours de l'année (janvier). En juin, votre dossier est évalué de manière certificative par l'ER. La pondération complète celle des Activités d'Intégration Professionnelle : soins généraux aux adultes (pratique), à raison de 20%. Les critères d'évaluation s'appuient sur la compétence 1, ses capacités et acquis d'apprentissage spécifiques.

## **Un exemple d'outil pour écrire et réfléchir : la grille IDEA<sup>2</sup>**

Passer des impressions à l'analyse est nécessaire dans l'ensemble de la formation de trois années en soins infirmiers autant dans les cours théoriques que dans ceux reliés à la pratique. Trop souvent lors de rencontres individuelles ou de petits groupes, il est demandé « *comment cela s'est-il passé?* » et les réponses sont brèves et superficielles. Elles comportent très souvent des impressions comme « *cela s'est bien passé* » ou « *ça a bien été* » ou « *tout le monde a aimé cela* » ou « *il y a eu une grande satisfaction* ». Et quand viennent les questions « *pourquoi ?* », « *quelles sont les causes de ce succès ?* », il est difficile pour les étudiant(e)s de répondre.

Pour devenir un(e) professionnel(le) compétent(e), il est primordial de savoir analyser. L'analyse est une habileté de pensée complexe et elle s'apprend.

L'écriture exigée dans le PDP est un moyen de décrire, d'expliquer et d'analyser son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage<sup>3</sup>.

Ce travail d'écriture demande un engagement réflexif croissant de la première à la troisième année. L'analyse de la pratique demande de partir de situations professionnelles, de prendre du recul, de mettre en lien les éléments du parcours de formation (facilités, difficultés) et de donner du sens.

**En première année** la formation vise à passer de l'Impression à la Description tout en amorçant l'Explication.

---

<sup>2</sup> Passer des impressions à l'analyse (grille IDEA) (Lafortune, 2012b) *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé*, Presses de L'université du Québec

<sup>3</sup> RCBSI Compétence 1 Acquis d'apprentissage 14

**En deuxième année** la formation vise à passer de la Description à l'Explication tout en amorçant l'Analyse-Synthèse.

**En troisième année** la formation vise à passer de l'Explication à l'Analyse-Synthèse.

Dans les trois années de formation, la réflexivité est développée de façon transversale.

<b>Sens de l'acronyme IDEA</b>	<b>Explications</b>
<b>I : Impression</b>	<p>Les impressions ont un rôle dans le processus réflexif tout en considérant qu'il est nécessaire de les dépasser et de pouvoir les revoir ou les soumettre au regard des autres. Si elles sont associées à des intuitions superficielles, elles peuvent mener à des préjugés, idées préconçues, jugements de valeur. Elles servent de base aux autres étapes qui exigent un approfondissement de la réflexion.</p> <p>Les impressions sont généralement associées aux perceptions, interprétations rapides ou jugements hâtifs qui sont parfois justes et parfois assez différents de ce qui se passe, se fait ou se dit.</p>
<b>D : Description</b>	<p>La description paraît souvent facile lorsqu'elle est demandée. Cependant, décrire une situation pour qu'une autre personne sache ce qui s'est effectivement passé n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de bien choisir ce qui fait partie de la description pour favoriser la compréhension par les autres. Ce qu'une personne a réalisé peut lui paraître évident, mais pour celle qui écoute et tente de se représenter ce qui s'est passé, cela n'apparaît pas toujours aussi clair. Trop souvent une description est parsemée d'impression tout en sachant que les impressions aident à la description.</p> <p>Les descriptions sont généralement associées aux énumérations, aux présentations, aux identifications. Elles exigent des habiletés d'observation et d'auto-observation.</p>
<b>E : Explication</b>	<p>Les explications aident à comprendre pourquoi il y a eu un tel choix fait dans une circonstance particulière. Elles exigent d'avoir en tête la situation, d'avoir pu la décrire. De plus, les explications données ne peuvent être superficielles, elles comportent des justifications ou arguments solides qui aident à comprendre ce qui s'est passé, la façon dont les apprentissages se sont réalisés, les raisons des ajustements ou les explicitations des actions choisies.</p> <p>Les explications sont généralement associées aux explicitations, aux justifications, aux argumentations. Elles exigent une compréhension de la situation.</p>
<b>A : Analyse-Synthèse</b>	<p>De façon générale, il est utile de regarder l'analyse en comparaison avec la synthèse qui sont souvent vues comme des actions intellectuelles complémentaires.</p> <p>L'analyse consiste à examiner une situation, un concept, une action en les décomposant en ses éléments essentiels afin de comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... afin de pouvoir se donner un schéma de l'ensemble (partir du tout et le décomposer).</p> <p>La synthèse consiste à associer, rassembler des idées, des concepts, des définitions, des réflexions... afin d'en dégager un tout cohérent. Cela signifie se donner une vue d'ensemble (partir des éléments constituants pour dégager une vision globale).</p> <p>Ici, l'analyse est grandement associée à l'analyse de sa pratique qui</p>

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
	<p>consiste à examiner ses actions (interventions, approches, stratégies, formations...), ses compétences, habiletés, connaissances, attitudes, valeurs... pour comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... et de pouvoir se donner une représentation de sa pratique dans une visée de cohérence. (Lafortune, 2008a, b)</p> <p>Les analyses sont généralement associées aux mises en relation, aux comparaisons, aux observations et auto-observations, aux évaluations et autoévaluations et même aux descriptions et explications.</p> <p>Les synthèses sont généralement associées à la mise en commun, à la nécessité de faire des choix, au dégagement d'une vue d'ensemble qui aide à la mise en relation. Elles exigent des liens théorie-pratique.</p>

- - - - -

Ce projet est issu d'un travail réalisé en 2011-2012 sous la conduite et avec l'expertise pédagogique de Louise Lafortune, coordonné par Cécile Dury en collaboration avec les membres du groupe pilote de la HENALLUX, Joëlle Collin, Bénédicte Duchêne et l'équipe enseignante de la catégorie paramédicale.

### **Bibliographie**

Lafortune L., Dury C., Duchêne B., Collin J. (2012) Référentiel de compétences de la Bachelière et du Bachelier en Soins Infirmiers de la Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg à partir de la proposition du Conseil Supérieur Paramédical (2011).

Lafortune L. (2012a). *Une démarche réflexive pour la formation en santé. Un accompagnement socioconstructiviste*, Presses de L'université du Québec

Lafortune L. (2012b). *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé*, Presses de L'université du Québec

Morisse M., Lafortune L., Cros F. (2011). *Se professionnaliser par l'écriture. Quels accompagnements?* Presses de L'université du Québec

## Consignes d'évaluation

### 1. Grilles d'évaluation à compléter

- Une grille formative janvier.
- Une grille certificative en juin.

### 2. Procédure à suivre par l'étudiant(e) pour compléter la grille d'évaluation

- L'étudiant(e) réalise une **autoévaluation** écrite de la compétence 1 développée par le PDP (**en vert**).
- L'étudiant(e) réalise une autoévaluation en janvier qui est **formative** et une évaluation en juin qui est **certificative**. Ces évaluations sont préparées à domicile avant la rencontre avec l'enseignant(e) référent(e) en séance ADP.
- L'étudiant(e) situe le niveau d'atteinte des exigences par capacités en **cochant** l'abréviation correspondante, sans chevauchement de case.  
Choix du niveau d'atteinte des exigences:

<b>NR</b>		Non réalisé (ou étapes non validées et signées)
<b>NRPE</b>	--	Ne répond pas aux exigences
<b>PLME</b>	-	Proche de la limite minimale des exigences
<b>RE</b>	+	Répond aux exigences
<b>DE</b>	++	Dépasse les exigences
- Les acquis d'apprentissages sont donnés à titre d'exemples pour aider l'étudiant(e) à situer son niveau d'atteinte des capacités.
- L'étudiant(e) **explique** de manière argumentée, précise et détaillée son choix en lien avec les acquis d'apprentissages de la capacité et son travail d'écriture réflexive dans la case prévue à cet effet.
- L'étudiant(e) réalise une **synthèse écrite** de l'échange avec l'enseignant(e) référent(e) en fin de grille.
- L'étudiant(e) date et signe la grille en fin de processus d'évaluation.

### 3. Procédure à suivre par l'enseignant(e) référent(e) pour compléter la grille d'évaluation

- Les grilles **sont validées** par l'enseignant(e) référent(e) (**en rouge**)
- Si l'évaluation de l'enseignant(e) référent(e) correspond à l'autoévaluation de l'étudiant(e), il/elle coche l'abréviation correspondante au niveau d'atteinte des exigences par compétence identique à celui choisi par l'étudiant(e).
- Si l'évaluation de l'enseignant(e) référent(e) **ne correspond pas** à l'autoévaluation de l'étudiant(e), il/elle entoure l'abréviation correspondant à son évaluation du niveau d'atteinte des exigences pour la compétence et **explique son choix** de manière argumentée, précise et détaillée en se basant sur les acquis d'apprentissages.

Certains acquis d'apprentissages comportent un astérisque (\*) ou deux astérisques (\*\*).

Lorsqu'un acquis d'apprentissage qui comporte deux astérisques (\*\*) est en échec, cela signifie un échec de la compétence 1 et donc du PDP (NRPE --).

Si deux acquis d'apprentissages qui comportent un astérisque (\*) sont en échec, cela signifie aussi un échec de la compétence 1 et donc du PDP (NRPE--).

- L'enseignant(e) référent(e) date et signe la grille en fin de processus d'évaluation.

<b>Evaluation certificative</b> <b>Projet de Développement Professionnel</b> <b>1ère BSI</b>	Etudiant(e):  Année - Groupe classe:  Enseignant(e) référent(e):
--	--

Evaluation intermédiaire du PDP (Janvier 2013)					
	NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
Niveau global d'atteinte des exigences:					
L'étudiant explique son choix du niveau d'atteinte des exigences :					
NR	0	Synthèse écrite de l'enseignant(e) référent(e)			
NRPE	1, 2 ou 3				
PLME	4				
RE	5, 6 ou 7				
DE	8, 9 ou 10				
Date: Signature ER:			Date : Signature étudiant(e)		



<b>Evaluation certificative</b> <b>Projet de Développement Professionnel</b> <b>1ère BSI</b>	Etudiant(e):  Année - Groupe classe:  Enseignant(e) référent(e):
--	--

Evaluation globale finale certificative du PDP					
	NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
Niveau global d'atteinte des exigences:					
L'étudiant explique son évolution globale (toutes les étapes) :					
Explications sur l'évolution globale (toutes les étapes) par l'enseignant(e) référent(e) :					
NR	0	..... / 10		Pondération : ..... /20	
NRPE	1, 2 ou 3				
PLME	4				
RE	5, 6 ou 7				
DE	8, 9 ou 10				
Date:					
Signature ER:					

MS = Module de stage(s)

<b>Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels</b>		Niveau d'atteinte des exigences:					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Nommer ses objectifs d'apprentissage (être capable de préciser ce que j'ai à apprendre comme personne: ma communication, mes craintes, mon ouverture...). Objectifs personnels, précis, expliqués et mis en lien avec le parcours de formation et les difficultés</li> <li>- Partager ses objectifs d'apprentissage avec les enseignants et les professionnels</li> <li>- * Ajuster ses objectifs d'apprentissage</li> <li>- * Identifier les situations propices à l'apprentissage et qui présentent un défi</li> <li>- * Poser des questions qui démontrent un goût d'apprendre et de comprendre</li> </ul>			NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
		MS 1					
		MS 2					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:							
Explications sur l'évolution:							
<b>Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages</b>		Niveau d'atteinte des exigences:					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Mettre en évidence ses facilités et ses difficultés</li> <li>- Réaliser un partage de sa pratique avec les professionnels et les enseignants</li> <li>- * Démontrer une ouverture au regard de l'autre et à la critique</li> <li>- * Identifier les apprentissages à réaliser (et les mettre en lien avec le parcours de formation)</li> <li>- * Proposer des pistes d'amélioration de sa pratique</li> <li>- * Ajuster sa réflexion et son action au regard des évaluations</li> </ul>			NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
		MS 1					
		MS 2					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:							
Explications sur l'évolution:							
<b>Construire son projet professionnel</b>		Niveau d'atteinte des exigences:					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Décrire son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage</li> <li>- Identifier ses besoins de formation en lien avec ses ressources (internes et externes)</li> <li>- Décrire son projet professionnel (mettre en lien toutes les étapes)</li> </ul>			NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
		MS 1					
		MS 2					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:							
Explications sur l'évolution:							
<b>Forme</b>		Niveau d'atteinte des exigences:					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Travail d'écriture personnelle et professionnelle</li> <li>- Absence de jugement de valeur</li> <li>- * Respect des règles de rédaction : orthographe, ponctuation, syntaxe, grammaire, etc.</li> <li>- Présentation claire, structurée respectant les consignes</li> <li>- Créativité (démontrer de l'originalité, pensées innovantes,... (=DE))</li> </ul>			NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
		MS 1					
		MS 2					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:							
Explications sur l'évolution:							

## MODULE DE STAGE 1

### Etape 1: Préparation au stage

1. Qu'est-ce que vous anticipez comme facilités lors de votre stage? Expliquer.
2. Qu'est-ce que vous anticipez comme difficultés lors de votre stage? Expliquer en lien avec votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
3. Quels objectifs d'apprentissages vous fixez-vous pour ce stage en particulier, en lien avec vos difficultés, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles.
4. Quelles stratégies allez-vous mettre en place pour atteindre ces objectifs ? Expliquer et argumenter.
5. A partir de ce que vous connaissez à propos de ce stage et de vous-même, quelles stratégies mettez-vous en place pour aborder ce stage?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

## **Etape 2: Pendant le module de stage**

1. Décrire une situation professionnelle vécue en stage où vous avez rencontré des difficultés ou qui a représenté un défi pour vous.

*La personne qui vous lit doit pouvoir s'imaginer précisément la situation : vos représentations, vos observations, vos émotions, votre ressenti, vos actions, prises de décision, vos facilités, vos difficultés, les interactions, etc.*

2. Expliquer et analyser vos difficultés dans cette situation particulière.
3. Expliquer comment vous vous y prendriez si c'était à refaire?
4. Expliquer ce que vous avez appris de cette situation ?

*Faire signer et valider cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

### **Etape 3: Fin du module de stage**

1. Quel(s) apprentissage(s) considérez-vous avoir réalisé(s) durant ce stage ? Expliquer en lien avec votre expérience de stage et vos évaluations, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
2. Qu'est-ce qui vous a aidé à réaliser ces apprentissages ? Expliquer.
3. Que pourriez-vous entreprendre pour vous améliorer ? Expliquer de manière détaillée en lien avec les principales difficultés rencontrées en stage et votre parcours de formation.
4. Expliquer ce que cette expérience vous apporte dans la construction de votre identité professionnelle et de votre projet professionnel?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

## MODULE DE STAGE 2

### Etape 1: Préparation au stage

1. Qu'est-ce que vous anticipez comme facilités lors de votre stage? Expliquer.
2. Qu'est-ce que vous anticipez comme difficultés lors de votre stage? Expliquer en lien avec votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
3. Quels objectifs d'apprentissages vous fixez-vous pour ce stage en particulier, en lien avec vos difficultés, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles.
4. Quelles stratégies allez-vous mettre en place pour atteindre ces objectifs ? Expliquer et argumenter.
5. A partir de ce que vous connaissez à propos de ce stage et de vous-même, quelles stratégies mettez-vous en place pour aborder ce stage?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

## **Etape 2: Pendant le module de stage**

1. Décrire une situation professionnelle vécue en stage où vous avez rencontré des difficultés ou qui a représenté un défi pour vous.

*La personne qui vous lit doit pouvoir s'imaginer précisément la situation : vos représentations, vos observations, vos émotions, votre ressenti, vos actions, prises de décision, vos facilités, vos difficultés, les interactions, etc.*

2. Expliquer et analyser vos difficultés dans cette situation particulière.
3. Expliquer comment vous vous y prendriez si c'était à refaire?
4. Expliquer ce que vous avez appris de cette situation ?

*Faire signer et valider cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

### **Etape 3: Fin du module de stage**

1. Quel(s) apprentissage(s) considérez-vous avoir réalisé(s) durant ce stage ? Expliquer en lien avec votre expérience de stage et vos évaluations, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
2. Qu'est-ce qui vous a aidé à réaliser ces apprentissages ? Expliquer.
3. Que pourriez-vous entreprendre pour vous améliorer ? Expliquer de manière détaillée en lien avec les principales difficultés rencontrées en stage et votre parcours de formation.
4. Expliquer ce que cette expérience vous apporte dans la construction de votre identité professionnelle et de votre projet professionnel?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**





Département Paramédical Ste-Elisabeth

**2<sup>ème</sup> Bachelière et Bachelier en Soins Infirmiers**

# **Projet de Développement Professionnel (PDP)**

**Une démarche réflexive-interactive**

*Nom et prénom de l'étudiant(e) :*

*Enseignant(e) référent(e):*

*Année académique :*

[Tapez un texte]

**20 . . - 20 . .**

## Objectifs du Projet de Développement Professionnel (PDP)

Exercer l'Art de Soigner demande de développer des compétences professionnelles.

Le référentiel de compétences en soins infirmiers clarifie les compétences et les capacités à promouvoir et propose pour chacune des acquis d'apprentissages.

Le PDP vise à développer la compétence 1<sup>1</sup> : "**S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle**" et plus particulièrement les capacités suivantes:

- Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels
- Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages
- Construire son projet professionnel

Cette compétence s'inscrit dans une démarche de réflexion sur ses pratiques et son identité professionnelles. Dans cette perspective, les étudiant(e)s sont responsables de leurs apprentissages et les enseignant(e)s favorisent ces apprentissages.

Ainsi, le PDP vise à renforcer l'apprentissage actif où autoévaluation et autorégulation contribuent au développement professionnel. Se questionner et s'exercer à l'analyse de ses apprentissages, de ses pratiques et de son projet professionnel est primordial pour construire et renforcer l'autonomie et l'identité professionnelle.

Ce travail écrit de questionnement et de réflexion est accompagné par l'enseignant(e) ainsi que les maîtres de formation pratique (MFP).

## Modalités pratiques et d'évaluation

Pour tous les modules de stage(s), l'étudiant(e) réalise ce travail de réflexion et d'analyse dans le dossier "Projet de Développement Professionnel".

Ce projet se construit lors des séances ADP. Ces séances sont prévues autour de modules de stage (MS) qui se composent d'un ou plusieurs stages.

Lorsqu'un MS comprend plusieurs stages, les étapes d'écriture réflexive sont à réaliser pour chacun d'entre eux.

Ce travail d'écriture réflexive se compose de 3 étapes:

### Etape 1: préparation au stage

- Partie écrite à domicile en préparation à la séance d'Accompagnement au Développement de compétences Professionnelles (ADP).
- Ce travail sert de base à la séance ADP.
- Cette préparation et vos objectifs professionnels seront partagés, discutés et affinés avec l'équipe et/ou l'infirmier(ère) de référence et le MFP.
- **Faire signer et valider** ce travail par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e) en début de stage

<sup>1</sup> Lafortune, Dury, Collin, Duchêne en coll. avec l'équipe enseignante de la catégorie paramédicale HENaLLUX, « Référentiel de compétences professionnelles », HENaLLUX, Namur, 2011-2012, pp23

## Etape 2: pendant le stage

- Partie écrite au domicile en préparation à un échange avec le MFP.
- Affiner le travail en fonction des commentaires.
- **Faire signer et valider** cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e).

## Etape 3: après le stage

- Synthèse-bilan écrite à réaliser préalablement à la séance ADP à partir des fiches réalisées aux étapes 1, 2 et de la grille d'évaluation du stage.
- Ce travail sert de base à la séance ADP.
- Cette préparation sera partagée, discutée et affinée avec l'ER et vos pairs.
- **Faire signer et valider** ce travail par l'ER

Le PDP est accompagné durant toute l'année de formation par l'enseignant(e) référent(e). Vous recevrez une rétroaction formative écrite par l'ER à mi-parcours de l'année (janvier). En juin, votre dossier est évalué de manière certificative par l'ER. L'évaluation du PDP complète celle d'ECOS et celles des stages (médecine-chirurgie) à raison de 30 points /300. Les critères d'évaluation s'appuient sur la compétence 1, ses capacités et acquis d'apprentissages spécifiques.

## **Un exemple d'outil pour écrire et réfléchir : la grille IDEA<sup>2</sup>**

Passer des impressions à l'analyse est nécessaire dans l'ensemble de la formation de trois années en soins infirmiers autant dans les cours théoriques que dans ceux reliés à la pratique. Trop souvent lors de rencontres individuelles ou de petits groupes, il est demandé « *comment cela s'est-il passé?* » et les réponses sont brèves et superficielles. Elles comportent très souvent des impressions comme « *cela s'est bien passé* » ou « *ça a bien été* » ou « *tout le monde a aimé cela* » ou « *il y a eu une grande satisfaction* ». Et quand viennent les questions « *pourquoi ?* », « *quelles sont les causes de ce succès ?* », il est difficile pour les étudiant(e)s de répondre.

Pour devenir un(e) professionnel(le) compétent(e), il est primordial de savoir analyser. L'analyse est une habileté de pensée complexe et elle s'apprend.

L'écriture exigée dans le PDP est un moyen de décrire, d'expliquer et d'analyser son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage<sup>3</sup>.

Ce travail d'écriture demande un engagement réflexif croissant de la première à la troisième année. L'analyse de la pratique demande de partir de situations professionnelles, de prendre

<sup>2</sup> Lafortune L., « *Passer des impressions à l'analyse (grille IDEA) Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé* », Presses de L'université du Québec, 2012b, pp??

<sup>3</sup> Lafortune, Dury, Collin, Duchêne en coll. avec l'équipe enseignante de la catégorie paramédicale HENaLLUX, « *Référentiel de compétences professionnelles* », HÉNaLLUX, Namur, 2011-2012, p6

du recul, de mettre en lien les éléments du parcours de formation (facilités, difficultés) et de donner du sens.

**En première année** la formation vise à passer de l'Impression à la Description tout en amorçant l'Explication.

**En deuxième année** la formation vise à passer de la Description à l'Explication tout en amorçant l'Analyse-Synthèse.

**En troisième année** la formation vise à passer de l'Explication à l'Analyse-Synthèse.

Dans les trois années de formation, la réflexivité est développée de façon transversale.

<b>Sens de l'acronyme IDEA</b>	<b>Explications</b>
<b>I : Impression</b>	<p>Les impressions ont un rôle dans le processus réflexif tout en considérant qu'il est nécessaire de les dépasser et de pouvoir les revoir ou les soumettre au regard des autres. Si elles sont associées à des intuitions superficielles, elles peuvent mener à des préjugés, idées préconçues, jugements de valeur. Elles servent de base aux autres étapes qui exigent un approfondissement de la réflexion.</p> <p>Les impressions sont généralement associées aux perceptions, interprétations rapides ou jugements hâtifs qui sont parfois justes et parfois assez différents de ce qui se passe, se fait ou se dit.</p>
<b>D : Description</b>	<p>La description paraît souvent facile lorsqu'elle est demandée. Cependant, décrire une situation pour qu'une autre personne sache ce qui s'est effectivement passé n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de bien choisir ce qui fait partie de la description pour favoriser la compréhension par les autres. Ce qu'une personne a réalisé peut lui paraître évident, mais pour celle qui écoute et tente de se représenter ce qui s'est passé, cela n'apparaît pas toujours aussi clair. Trop souvent une description est parsemée d'impression tout en sachant que les impressions aident à la description.</p> <p>Les descriptions sont généralement associées aux énumérations, aux présentations, aux identifications. Elles exigent des habiletés d'observation et d'auto-observation.</p>
<b>E : Explication</b>	<p>Les explications aident à comprendre pourquoi il y a eu un tel choix fait dans une circonstance particulière. Elles exigent d'avoir en tête la situation, d'avoir pu la décrire. De plus, les explications données ne peuvent être superficielles, elles comportent des justifications ou arguments solides qui aident à comprendre ce qui s'est passé, la façon dont les apprentissages se sont réalisés, les raisons des ajustements ou les explicitations des actions choisies.</p> <p>Les explications sont généralement associées aux explicitations, aux justifications, aux argumentations. Elles exigent une compréhension de la situation.</p>
<b>A : Analyse-</b>	De façon générale, il est utile de regarder l'analyse en comparaison

<b>Sens de l'acronyme IDEA</b>	<b>Explications</b>
<b>Synthèse</b>	<p>avec la synthèse qui sont souvent vues comme des actions intellectuelles complémentaires.</p> <p>L'analyse consiste à examiner une situation, un concept, une action en les décomposant en ses éléments essentiels afin de comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... afin de pouvoir se donner un schéma de l'ensemble (partir du tout et le décomposer).</p> <p>La synthèse consiste à associer, rassembler des idées, des concepts, des définitions, des réflexions... afin d'en dégager un tout cohérent. Cela signifie se donner une vue d'ensemble (partir des éléments constituants pour dégager une vision globale).</p> <p>Ici, l'analyse est grandement associée à l'analyse de sa pratique qui consiste à examiner ses actions (interventions, approches, stratégies, formations...), ses compétences, habiletés, connaissances, attitudes, valeurs... pour comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... et de pouvoir se donner une représentation de sa pratique dans une visée de cohérence. (Lafortune, 2008a, b)</p> <p>Les analyses sont généralement associées aux mises en relation, aux comparaisons, aux observations et auto-observations, aux évaluations et autoévaluations et même aux descriptions et explications.</p> <p>Les synthèses sont généralement associées à la mise en commun, à la nécessité de faire des choix, au dégagement d'une vue d'ensemble qui aide à la mise en relation. Elles exigent des liens théorie-pratique.</p>

- - - - -

Ce projet est issu d'un travail réalisé en 2011-2012 sous la conduite et avec l'expertise pédagogique de Louise Lafortune, coordonné par Cécile Dury en collaboration avec les membres du groupe pilote de la HENALLUX, Joëlle Collin, Bénédicte Duchêne et l'équipe enseignante de la catégorie paramédicale.

## **Bibliographie**

Lafortune L., Dury C., Duchêne B., Collin J. (2012) Référentiel de compétences de la Bachelière et du Bachelier en Soins Infirmiers de la Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg à partir de la proposition du Conseil Supérieur Paramédical (2011).

Lafortune L. (2012a). *Une démarche réflexive pour la formation en santé. Un accompagnement socioconstructiviste*, Presses de L'université du Québec

Lafortune L. (2012b). *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé*, Presses de L'université du Québec

Morisse M., Lafortune L., Cros F. (2011). *Se professionnaliser par l'écriture. Quels accompagnements?* Presses de L'université du Québec





### 3. Procédure à suivre par l'enseignant(e) référent(e) pour compléter la grille d'évaluation

- Les grilles **sont validées** par l'enseignant(e) référent(e).
- Si l'évaluation de l'enseignant(e) référent(e) correspond à l'autoévaluation de l'étudiant(e), il/elle entoure l'abréviation correspondante au niveau d'atteinte des exigences par compétence identique à celui choisi par l'étudiant(e).
- Si l'évaluation de l'enseignant(e) référent(e) **ne correspond pas** à l'autoévaluation de l'étudiant(e), il/elle entoure l'abréviation correspondant à son évaluation du niveau d'atteinte des exigences pour la compétence et **explique son choix** de manière argumentée, précise et détaillée en se basant sur les acquis d'apprentissages.

Certains acquis d'apprentissages comportent un astérisque (\*) ou deux astérisques (\*\*).

Lorsqu'un acquis d'apprentissage qui comporte deux astérisques (\*\*) est en échec, cela signifie un échec de la compétence 1 et donc du PDP (NRPE --).

Si deux acquis d'apprentissages qui comportent un astérisque (\*) sont en échec, cela signifie aussi un échec de la compétence 1 et donc du PDP (NRPE- -).

- L'enseignant(e) référent(e) date et signe la grille en fin de processus d'évaluation.

<b>Evaluation Certificative</b> <b>Projet de Développement Professionnel</b> <b>(PDP)</b>  <b>2<sup>ème</sup> BSI</b>	Etudiant(e):  Année - Groupe classe:  Enseignant(e) référent(e):
---	--

<b>Evaluation intermédiaire du PDP (Janvier 2013).</b>					
	<b>NR</b>	<b>-- NRPE</b>	<b>- PLME</b>	<b>+ RE</b>	<b>++ DE</b>
Niveau global d'atteinte des exigences:					
Synthèse écrite de l'échange avec l'ER par l'étudiant(e)					
NR	0	Synthèse écrite de l'enseignant(e) référent(e)			
NRPE	1, 2 ou 3				
PLME	4				
RE	5, 6 ou 7				
DE	8, 9 ou 10				
Date: <b>Signature ER:</b>			Date : <b>Signature étudiant(e) :</b>		

<b>Evaluation Certificative</b> <b>Projet de Développement Professionnel</b> <b>(PDP)</b>  <b>2<sup>ème</sup> BSI</b>	Etudiant(e):  Année - Groupe classe:  Enseignant(e) référent(e):
---	--

Evaluation globale finale certificative du PDP.					
	NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
Niveau global d'atteinte des exigences:					
<b>Synthèse des explications sur l'évolution globale (toutes les étapes) par l'étudiant(e)</b>					
<b>Synthèse des explications sur l'évolution globale (toutes les étapes) par l'enseignant(e) référent(e)</b>					
NR	0			Pondération : ...../30	
NRPE	1, 2 ou 3				
PLME	4				
RE	5, 6 ou 7	...../10			
DE	8, 9 ou 10				
Date:					
Signature ER:					

<b>Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels</b>	Niveau d'atteinte des exigences:									
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Expliquer ses objectifs d'apprentissage (objectifs personnels, précis, expliqués et mis en lien avec le parcours de formation et les difficultés)</li> <li>- Ajuster ses objectifs d'apprentissage (nommer les points forts et ceux à améliorer liés à la connaissance de soi)</li> <li>- * Chercher les situations propices à l'apprentissage et qui présentent un défi</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE				
	MS 1									
	MS 2									
	MS 3									
	MS 4									
Niveau d'atteinte des exigences globalement:										
<b>Explications sur l'évolution:</b>										
<b>Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages</b>	Niveau d'atteinte des exigences:									
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Expliquer ses facilités et ses difficultés</li> <li>- Décrire ses difficultés et ses facilités par des exemples (les décrire avec précision et les expliquer en lien avec des actions posées)</li> <li>- Amorcer une analyse de sa pratique avec les professionnels et les enseignants</li> <li>- * Démontrer une ouverture au regard de l'autre et à la critique et expliquer en quoi cela vous amène à des prises de conscience pour évoluer</li> <li>- Expliquer les apprentissages à réaliser et les mettre en lien avec le parcours de formation</li> <li>- * Proposer des pistes d'amélioration de sa pratique et expliquer</li> <li>- * Ajuster sa réflexion et son action au regard des évaluations et expliquer les ajustements</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE				
	MS 1									
	MS 2									
	MS 3									
	MS 4									
Niveau d'atteinte des exigences globalement:										
<b>Explications sur l'évolution:</b>										
<b>Construire son projet professionnel</b>	Niveau d'atteinte des exigences:									
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expliquer son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage</li> <li>- Expliquer ses besoins de formation en lien avec ses ressources (internes et externes)</li> <li>- * Expliquer son projet de formation (mettre en lien toutes les étapes)</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE				
	MS 1									
	MS 2									
	MS 3									
	MS 4									
Niveau d'atteinte des exigences globalement:										
<b>Explications sur l'évolution:</b>										
<b>Forme</b>	Niveau d'atteinte des exigences:									
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Travail d'écriture personnelle et professionnelle</li> <li>- Absence de jugement de valeur</li> <li>- Respect des règles de rédaction : orthographe, ponctuation, syntaxe, grammaire, français correct, langage professionnel</li> <li>- Présentation claire, structurée respectant les consignes</li> <li>- Créativité (démontrer de l'originalité, pensées innovantes,... (=DE))</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE				
	MS 1									
	MS 2									
	MS 3									
	MS 4									
Niveau d'atteinte des exigences globalement:										
<b>Explications sur l'évolution:</b>										

## MODULE DE STAGE\*

### Etape 1: Préparation au stage

1. Qu'est-ce que vous anticipez comme facilités lors de votre stage? Expliquer.
2. Qu'est-ce que vous anticipez comme difficultés lors de votre stage? Expliquer en lien avec votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
3. Quels objectifs d'apprentissages vous fixez-vous pour ce stage en particulier, en lien avec vos difficultés, votre parcours de formation et vos expériences professionnelles.
4. Quelles stratégies allez-vous mettre en place pour atteindre ces objectifs ? Expliquer.
5. A partir de ce que vous connaissez de ce stage et de vous-même, quelles stratégies mettez-vous en place pour aborder ce stage?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

---

\* Fiche réflexive « module de stage » disponible sur Claroline.

[Tapez un texte]

## **Etape 2: Pendant le module de stage**

1. Décrire une situation professionnelle vécue en stage où vous avez rencontré des difficultés ou qui a représenté un défi pour vous.

*La personne qui vous lit doit pouvoir s'imaginer précisément la situation : vos représentations, vos observations, vos émotions, votre ressenti, vos actions, prises de décision, vos facilités, vos difficultés, les interactions, etc.*

2. Expliquer vos difficultés dans cette situation particulière.
3. Expliquer comment vous vous y prendriez si c'était à refaire?
4. Expliquer ce que vous avez appris de cette situation ?

*Faire signer et valider cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

### **Etape 3: Fin du module de stage**

1. Quel(s) apprentissage(s) considérez-vous avoir réalisé(s) durant ce stage ? Expliquer en lien avec votre expérience de stage et vos évaluations, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
2. Qu'est-ce qui vous a aidé à réaliser ces apprentissages ? Expliquer.
3. Que pourriez-vous entreprendre pour vous améliorer ? Expliquer de manière détaillée en lien avec les principales difficultés rencontrées en stage et votre parcours de formation.
4. Expliquer ce que cette expérience vous apporte dans la construction de votre identité professionnelle et de votre projet professionnel?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**



Département Paramédical Ste-Elisabeth

**3<sup>ème</sup> Bachelière et Bachelier en Soins Infirmiers**

# **PROJET DE DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL (PDP)**

**Une démarche réflexive-interactive**

*Nom et prénom de l'étudiant(e):*

*Enseignant(e) référent(e):*

*Année académique :*



## Objectifs du Projet de Développement Professionnel (PDP)

Exercer l'Art de Soigner demande de développer des compétences professionnelles. Le référentiel de compétences en soins infirmiers clarifie les compétences et les capacités à développer et propose pour chacune des acquis d'apprentissages.

Le PDP vise à développer la compétence 1<sup>1</sup> : "**S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle**" et plus particulièrement les capacités suivantes:

- Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels
- Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages
- Construire son projet professionnel

Cette compétence s'inscrit dans une démarche de réflexion sur ses pratiques et son identité professionnelles. Dans cette perspective, les étudiant(e)s sont responsables de leurs apprentissages et les enseignant(e)s favorisent ces apprentissages.

Ainsi, le PDP vise à renforcer l'apprentissage actif où autoévaluation et autorégulation contribuent au développement professionnel. Se questionner et s'exercer à l'analyse de ses apprentissages, de ses pratiques et de son projet professionnel est primordial pour construire et renforcer l'autonomie et l'identité professionnelle.

Ce travail écrit de questionnement et de réflexion est accompagné par l'enseignant(e) ainsi que les maîtres de formation pratique (MFP).

## Modalités pratiques

Pour tous les modules de stage(s), l'étudiant(e) réalise ce travail de réflexion et d'analyse dans le dossier "Projet de Développement Professionnel".

Ce projet se construit lors des séances ADP. Ces séances sont prévues autour de modules de stage (MS) qui se composent d'un ou plusieurs stages.

Lorsqu'un MS comprend plusieurs stages les étapes d'écriture réflexive sont à réaliser pour chacun d'entre eux.

Ce travail d'écriture réflexive se compose de 3 étapes:

Etape 1: préparation au stage

- Partie écrite à domicile en préparation à la séance d'Accompagnement au Développement de compétences Professionnelles (ADP).
- Ce travail sert de base à la séance ADP.
- Cette préparation et vos objectifs professionnels seront partagés, discutés et affinés avec l'équipe et/ou l'infirmier(ère) de référence et le MFP.
- **Faire signer et valider** ce travail par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e) en début de stage

---

<sup>1</sup>Lafortune L., Dury C., Duchêne B., Collin J. (2012) Référentiel de compétences de la Bachelière et du Bachelier en Soins Infirmiers de la Haute Ecole Namur-Liège-Luxembourg à partir de la proposition du Conseil Supérieur Paramédical

## Etape 2: pendant le stage

- Partie écrite au domicile en préparation à un échange avec le MFP.
- Affiner le travail en fonction des commentaires.
- **Faire signer et valider** cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e).

## Etape 3: après le stage

- Synthèse-bilan écrite à réaliser préalablement à la séance ADP à partir des fiches réalisées aux étapes 1, 2 et de la grille d'évaluation du stage.
- Ce travail sert de base à la séance ADP.
- Cette préparation sera partagée, discutée et affinée avec l'ER et vos pairs.
- **Faire signer et valider** ce travail par l'ER

Le PDP est accompagné durant toute l'année de formation par l'enseignant(e) référent(e). Vous recevrez une rétroaction formative écrite par l'ER à mi-parcours de l'année (janvier). En juin, votre dossier est évalué de manière certificative par l'ER. La pondération complète celle des rapports écrits à raison de 20%. Les critères d'évaluation s'appuient sur la compétence 1, ses capacités et acquis d'apprentissage spécifiques.

### **Un exemple d'outil pour écrire et réfléchir : la grille IDEA<sup>2</sup>**

Passer des impressions à l'analyse est nécessaire dans l'ensemble de la formation de trois années en soins infirmiers autant dans les cours théoriques que dans ceux reliés à la pratique. Trop souvent lors de rencontres individuelles ou de petits groupes, il est demandé « *comment cela s'est-il passé?* » et les réponses sont brèves et superficielles. Elles comportent très souvent des impressions comme « *cela s'est bien passé* » ou « *ça a bien été* » ou « *tout le monde a aimé cela* » ou « *il y a eu une grande satisfaction* ». Et quand viennent les questions « *pourquoi ?* », « *quelles sont les causes de ce succès ?* », il est difficile pour les étudiant(e)s de répondre.

Pour devenir un(e) professionnel(le) compétent(e), il est primordial de savoir analyser. L'analyse est une habileté de pensée complexe et elle s'apprend.

L'écriture exigée dans le PDP est un moyen de décrire, d'expliquer et d'analyser son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage<sup>3</sup>.

Ce travail d'écriture demande un engagement réflexif croissant de la première à la troisième année. L'analyse de la pratique demande de partir de situations professionnelles, de prendre du recul, de mettre en lien les éléments du parcours de formation (facilités, difficultés) et de donner du sens.

**En première année** la formation vise à passer de l'Impression à la Description tout en amorçant l'Explication.

**En deuxième année** la formation vise à passer de la Description à l'Explication tout en amorçant l'Analyse-Synthèse.

**En troisième année** la formation vise à passer de l'Explication à l'Analyse-Synthèse.

---

<sup>2</sup> Passer des impressions à l'analyse (grille IDEA) (Lafortune, 2012b) *Des stratégies réflexives- interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé*, Presses de L'université du Québec

<sup>3</sup> RCBSI Compétence 1 Acquis d'apprentissage 14

Dans les trois années de formation, la réflexivité est développée de façon transversale.

<b>Sens de l'acronyme IDEA</b>	<b>Explications</b>
<b>I : Impression</b>	<p>Les impressions ont un rôle dans le processus réflexif tout en considérant qu'il est nécessaire de les dépasser et de pouvoir les revoir ou les soumettre au regard des autres. Si elles sont associées à des intuitions superficielles, elles peuvent mener à des préjugés, idées préconçues, jugements de valeur. Elles servent de base aux autres étapes qui exigent un approfondissement de la réflexion.</p> <p>Les impressions sont généralement associées aux perceptions, interprétations rapides ou jugements hâtifs qui sont parfois justes et parfois assez différents de ce qui se passe, se fait ou se dit.</p>
<b>D : Description</b>	<p>La description paraît souvent facile lorsqu'elle est demandée. Cependant, décrire une situation pour qu'une autre personne sache ce qui s'est effectivement passé n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de bien choisir ce qui fait partie de la description pour favoriser la compréhension par les autres. Ce qu'une personne a réalisé peut lui paraître évident, mais pour celle qui écoute et tente de se représenter ce qui s'est passé, cela n'apparaît pas toujours aussi clair. Trop souvent une description est parsemée d'impression tout en sachant que les impressions aident à la description.</p> <p>Les descriptions sont généralement associées aux énumérations, aux présentations, aux identifications. Elles exigent des habiletés d'observation et d'auto-observation.</p>
<b>E : Explication</b>	<p>Les explications aident à comprendre pourquoi il y a eu un tel choix fait dans une circonstance particulière. Elles exigent d'avoir en tête la situation, d'avoir pu la décrire. De plus, les explications données ne peuvent être superficielles, elles comportent des justifications ou arguments solides qui aident à comprendre ce qui s'est passé, la façon dont les apprentissages se sont réalisés, les raisons des ajustements ou les explicitations des actions choisies.</p> <p>Les explications sont généralement associées aux explicitations, aux justifications, aux argumentations. Elles exigent une compréhension de la situation.</p>
<b>A : Analyse-Synthèse</b>	<p>De façon générale, il est utile de regarder l'analyse en comparaison avec la synthèse qui sont souvent vues comme des actions intellectuelles complémentaires.</p> <p>L'analyse consiste à examiner une situation, un concept, une action en les décomposant en ses éléments essentiels afin de comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... afin de pouvoir se donner un schéma de l'ensemble (partir du tout et le décomposer).</p> <p>La synthèse consiste à associer, rassembler des idées, des concepts, des définitions, des réflexions... afin d'en dégager un tout cohérent. Cela signifie se donner une vue d'ensemble (partir des éléments constituants pour dégager une vision globale).</p> <p>Ici, l'analyse est grandement associée à l'analyse de sa pratique qui consiste à examiner ses actions (interventions, approches, stratégies, formations...), ses compétences, habiletés, connaissances, attitudes, valeurs... pour comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites... et de pouvoir se donner</p>

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
	<p>une représentation de sa pratique dans une visée de cohérence. (Lafortune, 2008a, b)</p> <p>Les analyses sont généralement associées aux mises en relation, aux comparaisons, aux observations et auto-observations, aux évaluations et autoévaluations et même aux descriptions et explications.</p> <p>Les synthèses sont généralement associées à la mise en commun, à la nécessité de faire des choix, au dégagement d'une vue d'ensemble qui aide à la mise en relation. Elles exigent des liens théorie-pratique.</p>

- - - - -

Ce projet est issu d'un travail réalisé en 2011-2012 sous la conduite et avec l'expertise pédagogique de Louise Lafortune, coordonné par Cécile Dury en collaboration avec les membres du groupe pilote de la HENALLUX, Joëlle Collin, Bénédicte Duchêne et l'équipe enseignante de la catégorie paramédicale.

### **Bibliographie**

Lafortune L., Dury C., Duchêne B., Collin J. (2012) Référentiel de compétences de la Bachelière et du Bachelier en Soins Infirmiers de la Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg à partir de la proposition du Conseil Supérieur Paramédical (2011).

Lafortune L. (2012a). *Une démarche réflexive pour la formation en santé. Un accompagnement socioconstructiviste*, Presses de L'université du Québec

Lafortune L. (2012b). *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé*, Presses de L'université du Québec

Morisse M., Lafortune L., Cros F. (2011). *Se professionnaliser par l'écriture. Quels accompagnements?* Presses de L'université du Québec

## Consignes d'évaluation

### 1. Grilles d'évaluation à compléter

- Une grille formative janvier.
- Une grille certificative en juin.

### 2. Procédure à suivre par l'étudiant(e) pour compléter la grille d'évaluation

- L'étudiant(e) réalise une **autoévaluation** écrite de la compétence 1 développée par le PDP.
- L'étudiant(e) réalise une autoévaluation en janvier qui est **formative** et une évaluation en juin qui est **certificative**. Ces évaluations sont préparées à domicile avant la rencontre avec l'enseignant(e) référent(e) en séance ADP.
- L'étudiant(e) situe le niveau d'atteinte des exigences par capacités en **entourant** l'abréviation correspondante, sans chevauchement de case.  
Choix du niveau d'atteinte des exigences:  

<b>NR</b>		Non réalisé (ou étapes non validées et signées)
<b>NRPE</b>	--	Ne répond pas aux exigences
<b>PLME</b>	-	Proche de la limite minimale des exigences
<b>RE</b>	+	Répond aux exigences
<b>DE</b>	++	Dépasse les exigences
- Les acquis d'apprentissages sont donnés à titre d'exemples pour aider l'étudiant(e) à situer son niveau d'atteinte des capacités.
- L'étudiant(e) **explique** de manière argumentée, précise et détaillée son choix en lien avec les acquis d'apprentissages de la capacité et son travail d'écriture réflexive dans la case prévue à cet effet.
- L'étudiant(e) réalise une **synthèse écrite** de l'échange avec l'enseignant(e) référent(e) en fin de grille.
- L'étudiant(e) date et signe la grille en fin de processus d'évaluation.

### 3. Procédure à suivre par l'enseignant(e) référent(e) pour compléter la grille d'évaluation

- Les grilles **sont validées** par l'enseignant(e) référent(e).
- Si l'évaluation de l'enseignant(e) référent(e) correspond à l'autoévaluation de l'étudiant(e), il/elle entoure l'abréviation correspondante au niveau d'atteinte des exigences par compétence identique à celui choisi par l'étudiant(e).
- Si l'évaluation de l'enseignant(e) référent(e) **ne correspond pas** à l'autoévaluation de l'étudiant(e), il/elle entoure l'abréviation correspondant à son évaluation du niveau d'atteinte des exigences pour la compétence et **explique son choix** de manière argumentée, précise et détaillée en se basant sur les acquis d'apprentissages.

Certains acquis d'apprentissages comportent un astérisque (\*) ou deux astérisques (\*\*).

Lorsqu'un acquis d'apprentissage qui comporte deux astérisques (\*\*) est en échec, cela signifie un échec du PDP (NRPE --).

Si deux acquis d'apprentissages qui comportent un astérisque (\*) sont en échec, cela signifie aussi un échec du PDP (NRPE--).

- L'enseignant(e) référent(e) date et signe la grille en fin de processus d'évaluation.

<b>Evaluation certificative</b> <b>Projet de Développement Professionnel</b> <b>3<sup>ème</sup> BSI</b>	Etudiant(e):  Année - Groupe classe:  Enseignant(e) référent(e):
---	--

Evaluation intermédiaire du PDP (Janvier 2013)					
	NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
Niveau global d'atteinte des exigences:					
Synthèse écrite de l'échange avec l'ER par l'étudiant(e)					
NR	0	Synthèse écrite de l'enseignant(e) référent(e)			
NRPE	1, 2 ou 3				
PLME	4				
RE	5, 6 ou 7				
DE	8, 9 ou 10				
Date: Signature ER:			Date : Signature étudiant(e)		

<b>Evaluation certificative</b> <b>Projet de Développement Professionnel</b> <b>3<sup>ème</sup> BSI</b>	Etudiant(e):  Année - Groupe classe:  Enseignant(e) référent(e):
---	--

Evaluation globale finale certificative du PDP					
	NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
Niveau global d'atteinte des exigences:					
Synthèse des explications sur l'évolution globale (toutes les étapes) par l'étudiant(e)					
Explications sur l'évolution globale (toutes les étapes) par l'enseignant(e) référent(e)					
NR	0	..... / 10		Pondération : ..... /60	
NRPE	1, 2 ou 3				
PLME	4				
RE	5, 6 ou 7				
DE	8, 9 ou 10				
Date:					
Signature ER:					

MS = Module de stage(s)



<b>Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels</b>		Niveau d'atteinte des exigences:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Argumenter ses objectifs d'apprentissage (objectifs personnels, précis, expliqués et mis en lien avec le parcours de formation et les difficultés)</li> <li>- Discuter de ses objectifs d'apprentissage avec les enseignants et les professionnels</li> <li>- ** Ajuster ses objectifs d'apprentissage (en lien avec les feed-back, l'analyse des facilités et difficultés) et argumenter</li> <li>- * S'impliquer dans des situations propices à l'apprentissage et en expliquer le choix</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
	MS 1					
	MS 2					
	MS 3					
	MS 4					
	MS 5					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:						
Explications sur l'évolution:						
<b>Evaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages</b>		Niveau d'atteinte des exigences:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Analyser ses facilités et ses difficultés</li> <li>- Réaliser l'analyse de sa pratique avec les professionnels et les enseignants</li> <li>- * Démontrer une ouverture au regard de l'autre et à la critique et expliquer en quoi cela vous amène à des prises de conscience pour évoluer</li> <li>- Justifier les apprentissages à réaliser (et les mettre en lien avec le parcours de formation)</li> <li>- * Proposer des pistes d'amélioration de sa pratique et les argumenter</li> <li>- ** Ajuster sa réflexion et son action au regard des évaluations et argumenter les ajustements</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
	MS 1					
	MS 2					
	MS 3					
	MS 4					
	MS 5					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:						
Explications sur l'évolution:						
<b>Construire son projet professionnel</b>		Niveau d'atteinte des exigences:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyser son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage</li> <li>- * Analyser ses besoins de formation en lien avec ses ressources (internes et externes)</li> <li>- * Analyser son projet professionnel (mettre en lien toutes les étapes)</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
	MS 1					
	MS 2					
	MS 3					
	MS 4					
	MS 5					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:						
Explications sur l'évolution:						
<b>Forme</b>		Niveau d'atteinte des exigences:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- * Travail d'écriture personnelle et professionnelle</li> <li>- Absence de jugement de valeur</li> <li>- * Respect des règles de rédaction : orthographe, ponctuation, syntaxe, grammaire, etc.</li> <li>- Présentation claire, structurée respectant les consignes</li> <li>- Créativité (démontrer de l'originalité, pensées innovantes,... (=DE))</li> </ul>		NR	-- NRPE	- PLME	+ RE	++ DE
	MS 1					
	MS 2					
	MS 3					
	MS 4					
	MS 5					
Niveau d'atteinte des exigences globalement:						
Explications sur l'évolution:						

## MODULE DE STAGE\*

### Etape 1: Préparation au stage

1. Qu'est-ce que vous anticipez comme facilités lors de votre stage? Expliquer.
2. Qu'est-ce que vous anticipez comme difficultés lors de votre stage? Expliquer en lien avec votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
3. Quels objectifs d'apprentissages vous fixez-vous pour ce stage en particulier, en lien avec vos difficultés, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles.
4. Quelles stratégies allez-vous mettre en place pour atteindre ces objectifs ? Expliquer et argumenter.
5. A partir de ce que vous connaissez à propos de ce stage et de vous-même, quelles stratégies mettez-vous en place pour aborder ce stage?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

---

\* Fiche réflexive « module de stage » disponible sur Claroline.

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

**Etape 2: Pendant le module de stage**

1. Décrire une situation professionnelle vécue en stage où vous avez rencontré des difficultés ou qui a représenté un défi pour vous.

*La personne qui vous lit doit pouvoir s'imaginer précisément la situation : vos représentations, vos observations, vos émotions, votre ressenti, vos actions, prises de décision, vos facilités, vos difficultés, les interactions, etc.*

2. Expliquer et analyser vos difficultés dans cette situation particulière.
3. Expliquer comment vous vous y prendriez si c'était à refaire?
4. Expliquer ce que vous avez appris de cette situation ?

*Faire signer et valider cette préparation par le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**

**Etape 3: Fin du module de stage**

1. Quel(s) apprentissage(s) considérez-vous avoir réalisé(s) durant ce stage ? Expliquer en lien avec votre expérience de stage et vos évaluations, votre parcours de formation, vos expériences professionnelles, etc.
2. Qu'est-ce qui vous a aidé à réaliser ces apprentissages ? Expliquer.
3. Que pourriez-vous entreprendre pour vous améliorer ? Expliquer de manière détaillée en lien avec les principales difficultés rencontrées en stage et votre parcours de formation.
4. Expliquer ce que cette expérience vous apporte dans la construction de votre identité professionnelle et de votre projet professionnel?

*Faire signer et valider cette préparation par l'ER et/ou le MFP et/ou l'infirmier(ère) référent(e)*

**Signature ER:**

**Signature MFP ou infirmier(ère) référent(e):**



**hena  
flux**  
HAUTE ÉCOLE DE  
NAMUR-LIÈGE-LUXEMBOURG

Référentiel de compétences

# **Bachelière et bachelier en soins infirmiers**

Les éditions namuroises



**CATÉGORIE PARAMÉDICALE SAINTE-ÉLISABETH**

ANNÉE ACADÉMIQUE **2012-2013**

Ce référentiel est issu d'un travail réalisé à la Haute École de Namur-Liège-Luxembourg sous la conduite et avec l'expertise pédagogique de Louise Lafortune, coordonné par Cécile Dury en collaboration avec les membres du groupe pilote : Joëlle Collin, Bénédicte Duchêne et l'équipe enseignante de la catégorie paramédicale.

#### REMERCIEMENTS

Merci à toutes les personnes qui ont participé à ce projet. Merci plus particulièrement à Agnès Mathieu-Hendrick, directrice de la catégorie paramédicale HENALLUX, Véronique Gérard et Dominique Ernst pour leur regard critique constructif.

#### COMMENT CITER CE RAPPORT ?

Dury C.; Lafortune L.; Collin J.; Duchêne B. (2012) Référentiel de compétences de la bachelière et du bachelier en soins infirmiers. Haute École de Namur-Liège-Luxembourg, Catégorie paramédicale.

#### MISE EN PAGE

Nathalie da Costa Maya, CDCS asbl

© Les éditions namuroises, 2012

Avenue de la Lavande, 34

5100 Namur (Belgique)

Dépôt légal : D/2012/9725/15

ISBN : 978-2-87551-030-3

Tous droits de reproduction, traduction, adaptation, même partielle, y compris les microfilms et les supports informatiques, réservés pour tous pays.

Le **bachelier en soins infirmiers** est un professionnel polyvalent du secteur de la santé. Qualifié d'art infirmier, son métier est régi et protégé par divers arrêtés royaux. Le grade de bachelier en soins infirmiers peut donner accès au titre professionnel de praticien infirmier gradué tel que défini dans l'Arrêté royal n°78 du 10 novembre 1967 relatif à l'exercice de professions de soins de santé (MB du 14/11/1967).

Exercer l'art infirmier demande des compétences professionnelles spécifiques, déterminées en cohérence avec les besoins de santé des populations et répondant aux exigences des décrets nationaux et des recommandations européennes dont la directive 2005/36/CE<sup>[1]</sup> relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles.

Différents travaux dont le projet CRESI (2006-2008) et le «Tuning Project for Nursing»<sup>[2]</sup>, ont proposé des compétences pour l'infirmier(ère) en soins généraux au terme de la formation bachelière.

En janvier 2011, le Conseil Général des Hautes Écoles (CGHE)<sup>[3]</sup> de la Fédération Wallonie-Bruxelles a proposé une description de

la formation bachelière en soins infirmiers (Rapport d'activités CGHE 2010-2011)<sup>[4]</sup> qui amène le(la) futur(e) professionnel(le) à développer six compétences déclinées en capacités et une «posture réflexive».

Ce référentiel de compétences HENALLUX de la bachelière et du bachelier en soins infirmiers (BSI) propose une déclinaison en acquis d'apprentissage<sup>[5]</sup> des six compétences et de leurs capacités. Ces acquis se fondent sur les descripteurs du niveau 6 du cadre européen des certifications (CEC)<sup>[6]</sup> indiquant «les acquis de l'éducation et de la formation attendus d'une certification de niveau 6 quel que soit le système de certification», dans le but d'améliorer la transparence des qualifications et de favoriser la mobilité. Le CEC fait notamment référence aux compétences en termes de prise de responsabilité et d'autonomie :

- gérer des activités ou des projets techniques ou professionnels complexes, incluant des responsabilités au niveau de la prise de décisions dans des contextes professionnels ou d'études imprévisibles ;
- prendre des responsabilités en matière de développement professionnel individuel et collectif.

[1] La directive 2005/36/CE du Parlement européen et du Conseil du 7 septembre 2005 relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles est entrée en vigueur le 20 octobre 2007. Depuis, elle a été modifiée à plusieurs reprises et est actuellement en cours de révision. Une version de la directive et de ses annexes est disponible sur le site : [http://ec.europa.eu/internal\\_market/qualifications/policy\\_developments/legislation\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/internal_market/qualifications/policy_developments/legislation_fr.htm)

[2] Tuning Educational Structures in Europe. Nursing - Specific Competences. Document accessible sur le site : <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific/nursing.html>

[3] Le CGHE est un organe créé par le Décret du 5 août 1995 fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Écoles

[4] Nouvelle description des formations par compétences pour la section soins infirmiers élaborée par le Conseil supérieur paramédical (Formation de type court).

[5] Ce sont «les acquis d'une personne apprenante au terme d'un processus d'apprentissage c'est-à-dire ce qu'il sait, comprend et est capable de mobiliser pour agir avec compétences». Voir avis n°100 et n°110 du Conseil de l'Éducation et de la Formation (CEF) sur le site : <http://www.cef.cfwb.be/index.php?id=4260>

# Compétences et capacités

## COMPÉTENCE 1

**S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle**

### CAPACITÉS

1. Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels
2. Évaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages
3. Développer ses aptitudes d'analyse, de curiosité intellectuelle et de responsabilité
4. Construire son projet professionnel
5. Adapter un comportement responsable et citoyen
6. Exercer son raisonnement scientifique

## COMPÉTENCE 4

**Concevoir des projets de soins infirmiers**

### CAPACITÉS

1. Collecter et sélectionner les informations
2. Identifier les problèmes de santé, les diagnostics infirmiers et les problèmes traités en collaboration
3. Fixer des objectifs
4. Choisir les interventions de soins
5. Planifier les interventions de soins
6. Évaluer la démarche de conception

[6] Le cadre européen des certifications (CEC) fait office d'outil de transposition pour faciliter la lecture des certifications nationales dans toute l'Europe, favorisant ainsi la mobilité des travailleurs et des apprenants d'un pays à l'autre et facilitant leur éducation et leur formation tout au long de la vie. Le CEC porte sur huit niveaux de référence (du niveau

## COMPÉTENCE 2

**Prendre en compte les dimensions déontologiques, éthiques, légales et réglementaires**

### CAPACITÉS

1. Respecter la déontologie propre à la profession
2. Respecter la législation et les réglementations
3. Pratiquer à l'intérieur du cadre d'éthique

## COMPÉTENCE 5

**Assurer une communication professionnelle**

### CAPACITÉS

1. Transmettre oralement et/ou par écrit les données pertinentes (les données liées au soin et les données liées à un rapport, à un TFE...)
2. Utiliser les outils de communication existants
3. Collaborer avec l'équipe pluridisciplinaire
4. Développer des modes de communication adaptés au contexte rencontré

de base (Niveau 1) au niveau avancé (Niveau 8)) décrivant le savoir, les aptitudes et les compétences d'un apprenant. Cela permet d'établir plus facilement une comparaison entre les certifications nationales et devrait impliquer que les individus n'aient pas à répéter un apprentissage en cas d'installation dans un autre pays.

## COMPÉTENCE 3

**Gérer (ou participer à la gestion) les ressources humaines, matérielles et administratives**

### CAPACITÉS

1. Programmer avec ses partenaires un plan d'action afin d'atteindre les objectifs définis
2. Collaborer avec les différents intervenants de l'équipe pluridisciplinaire
3. Participer à la démarche qualité
4. Respecter les normes, les procédures et les codes de bonne pratique
5. Accompagner les pairs dans leurs démarches d'apprentissages

## COMPÉTENCE 6

**Réaliser les interventions de soins infirmiers à caractère autonome, prescrit et/ou confié**

### CAPACITÉS

1. Accomplir des prestations de soins directs et indirects dans les domaines de la promotion de la santé, de la prévention, du curatif, du palliatif et de la réadaptation
2. Adapter le soin à la situation et aux différents contextes culturel, social et institutionnel
3. Évaluer l'aboutissement d'un projet

## À qui est destiné ce référentiel ?

Il s'adresse à toutes les personnes qui sont engagées dans la formation des futur(e)s infirmier(ère)s : étudiant(e)s, enseignant(e)s, partenaires des lieux de pratique, etc. Il est essentiel que l'ensemble de ces acteurs collaborent, prennent pour référence de véritables principes éducatifs et construisent une réflexion sur "l'enseignement par alternance" qui s'inscrit dans ce cadre. Philippe Meirieu, dans une déclaration à l'UNESCO (L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020), invite les partenaires de la formation à «*construire un réel partenariat et élaborer une "charte internationale du partenariat scolaire", définissant les droits et devoirs des divers partenaires qui collaborent avec l'école (presse, associations, professionnels, entreprises, etc.)*».

Ce référentiel s'inscrit dans cette perspective et vise plusieurs objectifs :

- Renforcer la cohérence sur les attendus de la formation entre les acteurs en termes de compétences à développer (consensus social)
- Clarifier ce qui constitue les résultats attendus (acquis d'apprentissage) de la formation et ce qui est évalué et certifié
- Construire le programme de formation (dispositifs d'enseignement et d'évaluation) en se basant sur les acquis d'apprentissage (généraux et spécifiques)
- Élaborer des méthodes et outils pédagogiques qui favorisent le développement de compétences dans un modèle socioconstructiviste et interactif de construction des connaissances <sup>[7]</sup>
- Développer un partenariat harmonieux et complémentaire avec les lieux de pratique et clarifier les rôles et responsabilités des personnes.

## Devenir un professionnel qui agit avec compétences

Pour comprendre le développement de compétences professionnelles, il s'avère important de reconnaître les caractéristiques d'une personne compétente au plan professionnel (Lafortune, 2008a-b inspirée de caractéristiques de Le Boterf (2001)) :

### 1) **Savoir agir et réagir dans un contexte particulier, savoir faire face à l'imprévu, à l'inédit.**

Dans l'action, cela se traduit par des initiatives prises en situation pouvant être justifiées, par des ajustements dans l'action qui font preuve de cohérence pouvant être mis en lien avec la théorie.

### 2) **Savoir combiner différentes ressources et les mobiliser en situation d'apprentissage ou de travail.**

Dans l'action, cela se traduit par une explication du rôle de ses ressources internes (connaissance de soi) dans ses choix d'action, mais aussi du rôle des ressources externes (collègues, documents, Internet. . .) pour faire des choix éclairés.

### 3) **Comprendre pourquoi et comment il y a succès ou échec.**

Dans l'action cela se traduit par la réflexion et l'analyse de sa pratique, mais aussi par la prise de conscience de ses processus mentaux pour améliorer son apprentissage et son développement professionnel, sans oublier l'autoévaluation.

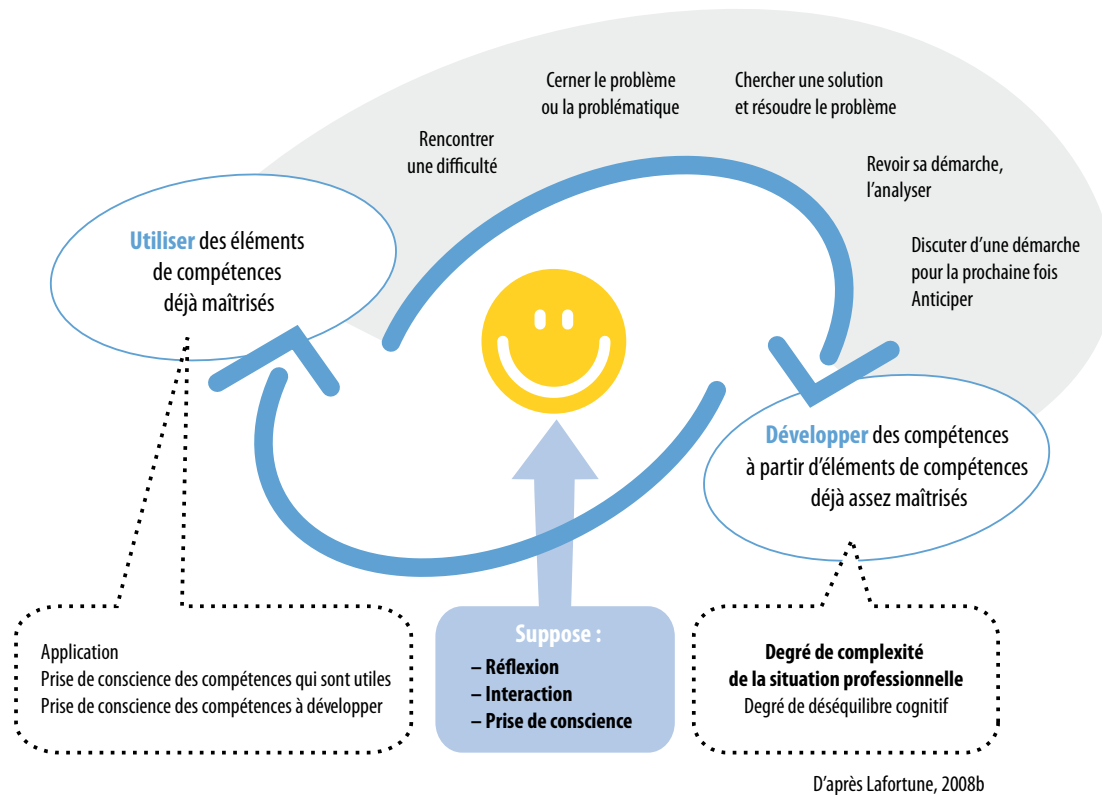
### 4) **Démontrer la capacité d'adapter sa compétence dans d'autres contextes.**

Dans l'action, cela se traduit par des explications sur ce qui pourrait être fait une prochaine fois ou la démonstration que des corrections sont apportées pour devenir de plus en plus une personne compétente en soins infirmiers.

*L'analyse est une habileté de pensée complexe et elle s'apprend.*

[7] Jonnaert, Ph. 2009, p 71. «La dimension «constructiviste» postule que le sujet construit ses connaissances par une activité réflexive. La dimension interactive évoque les situations auxquelles le sujet est confronté et à l'intérieur desquelles ses connaissances, ses représentations, ses conceptions préalables se heurtent avec le «nouveau» à apprendre dans des situations contextualisées. Le sujet construit de nouvelles connaissances et modifie d'anciennes connaissances parce qu'il se trouve en interaction avec son milieu physique et social. Les interactions sociales constituent une composante essentielle du processus de construction des connaissances, entre autres par les conflits sociocognitifs inter et intra-individuels».





principal critère qui sert à en vérifier le degré d'efficacité dans sa mise en œuvre.

Ce processus dynamique en situation demande un engagement réflexif.

### UN ENGAGEMENT RÉFLEXIF POUR FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES : PASSER DES IMPRESSIONS À L'ANALYSE (Lafortune, 2012)

La démarche réflexive nécessaire au développement de compétences se caractérise par un processus de mise à distance quant à ses apprentissages (métacognition), ses pratiques professionnelles (pratique réflexive), ses jugements cliniques, professionnel, critique et éthique. Elle demande de passer des impressions à l'analyse dans l'ensemble de la formation en soins infirmiers autant dans les cours théoriques que dans ceux reliés à la pratique. Souvent lors de rencontres individuelles ou de petits groupes, il est demandé «comment cela s'est-il passé ?» et les réponses sont brèves et superficielles. Elles comportent majoritairement des impressions comme «cela s'est bien passé» ou «ça a bien été» ou «tout le monde a aimé cela» ou «je pense que j'ai bien travaillé», «mon recueil de données était peu réussi», «la personne n'était pas aidante», etc. Et quand viennent les questions «pourquoi», «quelles sont les causes de ce succès ?», «comment expliques-tu cette observation?» il est difficile pour les personnes apprenantes de répondre. Pour agir avec compétence en situation, il est primordial de savoir analyser. L'analyse est une habileté de pensée complexe et elle s'apprend. Le fondement et la structure de ce référentiel se basent sur la démarche réflexive-interactive.

### DES COMPÉTENCES EN DÉVELOPPEMENT

Selon Jonnaert (2009, p 41), «à travers une compétence, un sujet mobilise, sélectionne et coordonne une série de ressources (dont certaines de ses connaissances, mais aussi une série d'autres ressources qui seraient affectives, sociales et celles reliées à la situation et à ses contraintes) pour traiter efficacement une situation. Une compétence suppose, au-delà du traitement efficace, que ce même sujet pose un regard critique sur les résultats de ce traitement qui soit socialement acceptable».

Pour traiter efficacement une situation (professionnelle ou d'apprentissage) la personne utilise des éléments de compétences déjà acquis (des capacités cognitives ou autres, des habiletés ou

des contenus disciplinaires, des ressources contextuelles, affectives, sociales, etc.) et réalise une série de va-et-vient entre la situation et les différents niveaux de traitement. Le recul critique, la démarche d'analyse, les stratégies réflexives-interactive peuvent amener la personne à des prises de conscience sur ses représentations de la situation, sur ses conceptions préalables, la pertinence des ressources mobilisées, les résultats obtenus, les anticipations, les difficultés rencontrées, les réussites, etc.

Les situations d'apprentissages et professionnelles jouent un rôle déterminant pour permettre à la personne apprenante de développer des compétences dans un processus dynamique. Elles sont le point de départ du développement de la compétence et le

## Grille IDEA : Passer des impressions à l'analyse

### FONDEMENT ET STRUCTURE DU RÉFÉRENTIEL

Le référentiel comporte six compétences explicitées à partir du sens qui leur est donné. Celles-ci sont déclinées en capacités et acquis d'apprentissage, par année de formation. Les acquis d'apprentissage sont précisés par niveau de formation et spécifient les acquis minimaux à atteindre à la fin du niveau déterminé, tout en considérant que les acquis d'apprentissage de niveaux supérieurs peuvent être construits et développés.

Toutes les compétences comportent, à des degrés divers, un engagement réflexif associé aux dimensions cognitive, métacognitive, affective, sociale et citoyenne. La progression du niveau réflexif (Grille IDEA : Lafortune, 2012b) dans les acquis d'apprentissage se décline de la première à la troisième année en considérant que ce qui est développé en première année s'accumule pour les 2e et 3e années.

#### En première année :

Passer de l'Impression à la Description tout en amorçant l'Explication

#### En deuxième année :

Passer de la Description à l'Explication tout en amorçant l'Analyse-Synthèse

#### En troisième année :

Passer de l'Explication à l'Analyse-Synthèse

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
<b>I : Impression</b>	<p>Les impressions ont un rôle dans le processus réflexif mais il est nécessaire de les dépasser et de pouvoir les revoir ou les soumettre au regard des autres. Si elles sont associées à des intuitions superficielles, elles peuvent mener à des préjugés, idées préconçues, jugements de valeur. Elles servent de base aux autres étapes, qui exigent un approfondissement de la réflexion.</p> <p>Les impressions sont généralement associées aux perceptions, interprétations rapides ou jugements hâtifs, qui sont parfois justes et parfois assez différents de ce qui se passe, se fait ou se dit.</p>
<b>D : Description</b>	<p>La description paraît souvent facile lorsqu'elle est demandée. Cependant, décrire une situation pour qu'une autre personne sache ce qui s'est effectivement passé n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Il est important de bien choisir ce qui fait partie de la description pour favoriser la compréhension par les autres. Ce qu'une personne a réalisé peut lui paraître évident, mais pour celle qui écoute et tente de se représenter ce qui s'est passé, cela n'apparaît pas toujours aussi clair. Trop souvent une description est parsemée d'impressions même si les impressions aident à la description.</p> <p>Les descriptions sont généralement associées aux énumérations, aux présentations, aux identifications. Elles exigent des habiletés d'observation et d'auto-observation.</p>
<b>E : Explication</b>	<p>Les explications aident à comprendre pourquoi tel choix a été fait dans une circonstance particulière. Elles exigent d'avoir en tête la situation, d'avoir pu la décrire. De plus, les explications données ne peuvent être superficielles, elles comportent des justifications ou arguments solides qui aident à comprendre ce qui s'est passé, la façon dont les apprentissages se sont réalisés, les raisons des ajustements ou les explicitations des actions choisies.</p> <p>Les explications sont généralement associées aux explicitations, aux justifications, aux argumentations. Elles exigent une compréhension de la situation.</p> <p><i>Synonymes d'«expliquer» : commenter, éclaircir, expliciter, illustrer, interpréter, montrer, préciser, prouver, retracer, rendre compte d'une chose, justifier, etc.</i></p>

## Pour conclure

La personne apprenante construit ses apprentissages à partir de situations problèmes et d'un accompagnement qui favorise une appropriation individualisée des savoirs. La connaissance n'est pas le résultat d'une réception passive de savoirs mais constitue le fruit de l'activité du sujet qui construit ses connaissances par une activité réflexive sur ce qu'il sait déjà, adaptant ses propres connaissances aux exigences de la situation à laquelle il est confronté et aux caractéristiques qu'il décode lui-même sur l'objet à apprendre (Jonnaert, Ph. 2009). C'est par l'analyse des liens qui se sont tissés entre son action, les résultats de son action et les caractéristiques des représentations ou des objets sur lesquels il a agi que le sujet peut établir des liens de causalité. Il faut donc envisager la compétence comme un processus dynamique et non pas comme une somme ou une simple addition de ressources (Le Boterf, G. 2008). La liste des compétences, capacités et acquis d'apprentissage ne peut donc être réduite à une somme de ressources que l'on accumule.

Le référentiel de compétences est un outil au service d'une «*activité enseignante qui contribue à l'émergence de sujets libres. Elle ne peut nullement être réduite à un ensemble de savoirs et de procédures dont le seul but serait de conformer des individus à un modèle normé*» (Meirieu, Ph. UNESCO 2020).

La formation bachelière en soins infirmiers vise à accompagner le(la) futur(e) professionnel(le) à la construction d'un rapport à son métier en distinguant progressivement ce qui relève de sa propre subjectivité de ce qui peut être construit en "objet commun".

Sens de l'acronyme IDEA	Explications
<b>A : Analyse-Synthèse</b>	<p>De façon générale, il est utile de comparer l'analyse à la synthèse, ces deux activités intellectuelles peuvent être considérées comme complémentaires.</p> <p>L'analyse consiste à examiner une situation, un concept, une action en les décomposant en leurs éléments essentiels afin d'en comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites, afin de pouvoir se donner un schéma de l'ensemble (partir du tout et le décomposer).</p> <p>La synthèse consiste à associer, rassembler des idées, des concepts, des définitions, des réflexions... afin d'en dégager un tout cohérent. Cela signifie se donner une vue d'ensemble (partir des éléments constituants pour dégager une vision globale).</p> <p>Ici, l'analyse est grandement associée à l'analyse de sa pratique qui consiste à examiner ses actions (interventions, approches, stratégies, formations...), ses compétences, habiletés, connaissances, attitudes, valeurs... pour comprendre les liens, les manifestations, les causes, les conséquences, les difficultés, les réussites et pouvoir se donner une représentation de sa pratique dans une visée de cohérence. (Lafortune, 2008a, b)</p> <p>Les analyses sont généralement associées aux mises en relation, aux comparaisons, aux observations et auto-observations, aux évaluations et autoévaluations et même aux descriptions et explications.</p> <p>Les synthèses sont généralement associées à la mise en commun, à la nécessité de faire des choix, au dégagement d'une vue d'ensemble qui aide à la mise en relation. Elles exigent des liens théorie-pratique.</p> <p><i>Synonymes d'«analyser» : chercher, considérer, critiquer, décomposer, décortiquer, éplucher, étudier, examiner, extraire, raisonner, rechercher...</i></p>

# Bibliographie

Il importe que la formation amène l'apprenant(e) à différencier ses conceptions et représentations de la réalité et du métier qui émergent des rencontres avec les patients, les pairs, les professionnels, les enseignant(e)s dans les situations d'apprentissage en cours et en stage. Le futur professionnel pourra ainsi développer progressivement ses compétences et se construire une identité professionnelle positive et forte.

**Ce référentiel, dans ses différentes composantes, est un outil qui sera affiné chaque année afin de répondre à l'évolution du contexte d'exercice de la profession et des implications en terme de formation.**

Avis n°100 du Conseil de l'Éducation et de la Formation (22 février 2008). Acquis de l'Éducation et de la Formation ou Acquis d'apprentissage : un concept défini et une opportunité à saisir. <http://www.cef.cfwb.be/index.php?id=4260>  
Page consultée le 10 août 2012

Avis n°110 du Conseil de l'Éducation et de la Formation (30 septembre 2011). Les acquis d'apprentissage, du concept à la mise en œuvre : pour une approche transparente et cohérente des pratiques entre opérateurs d'enseignement et de formation professionnelle. <http://www.cef.cfwb.be/index.php?id=4260>  
Page consultée le 10 août 2012

CRESI (2006-2008) Référentiel Européen de Compétences en Soins Infirmiers. Projet Pilote Leonardo da Vinci. Coordonné par la HENAM : B/06/B/F/PP-144.008

*Grand Robert de la langue française*. Deuxième édition. Paris 2001

**Jonnaert P., Ettayebi M., Defise R.** (2009). *Curriculum et compétences. Un cadre opérationnel*. Éditions De Boeck Université. 111p

**Jonnaert P.** (2009). *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Éditions De Boeck Université. 97p

**Lafortune L.** (2008a). *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur*. Québec, Presses de l'Université du Québec

**Lafortune L.** (2008b). *Compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Un référentiel*. Québec, Presses de l'Université du Québec, 112p

**Lafortune L.** (2012a). *Une démarche réflexive pour la formation en santé*. Presses de l'Université du Québec

**Lafortune L.** (2012b). *Des stratégies réflexives- interactives pour le développement de compétences*. Presses de l'Université du Québec

**Le Boterf G.** (2008). *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues : 15 propositions*. Éditions d'Organisation Eyrolles. 139p

Le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CEC) Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes (2008) 15p

**Lafortune L., Deaudelin C.** (2001). *Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approprier une réforme en éducation*. Québec, Presses de l'université du Québec

**Meirieu Ph.** L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020. Rapport élaboré pour l'UNESCO. <http://www.meirieu.com/rapportsinstitutionnels/UNESCO2020.pdf>  
Page consultée le 9 août 2012

**Perrenoud P.** (2001). Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation. In *Cahiers Pédagogiques*, janvier 2011, n°390, pp. 42-45.

# Glossaire

Rapport d'activités 2010 -2011 du Conseil Général des Hautes Écoles (CGHE). Nouvelle description des formations – compétences. Type court : section soins infirmiers.

**Raucent, B.; Verzat, C.; Villeneuve, L.** (2010). *Accompagner des étudiants. Quels rôles pour l'enseignant? Quels dispositifs? Quelles mises en oeuvre?* Éditions De Boeck Université.

**Romainville, M.** (2006). L'approche par compétences en Belgique francophone: où en est-on ? Quel socle commun? *Les Cahiers pédagogiques*, 439, janvier, pp. 24-25

**Romainville, M.** (2007). Conscience, métacognition, apprentissage: le cas des compétences méthodologiques. Paru dans *La conscience chez l'enfant et chez l'élève* sous la direction de Francisco Pons et Pierre-André Doudin. Presses de l'Université du Québec, 108-130  
<http://www.fundp.ac.be/pdf/publications/61024.pdf>  
Page consultée le 08 août 2012.

**Tardif, J.** (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement.* Montréal : Chenelière

## ACQUIS D'APPRENTISSAGE

Ce sont les acquis d'une personne apprenante au terme d'un processus d'apprentissage c'est-à-dire ce qu'il sait, comprend et est capable de mobiliser pour agir avec compétences. En anglais, les acquis d'apprentissage sont appelés Learning Outcomes (LO's).

## AGIR AVEC COMPÉTENCE

Agir avec compétence signifie qu'une personne «mobilise, sélectionne et coordonne une série de ressources (connaissances, affectives, sociales et celles reliées à la situation et à ses contraintes) pour traiter efficacement une situation. Une compétence suppose, au-delà du traitement efficace, que cette personne pose un regard critique sur les résultats de ce traitement qui doit être socialement acceptable» (Jonnaert P., 2009, p. 41).

## ATTITUDE RÉFLEXIVE

Esprit critique, qui n'accepte aucune assertion sans l'interroger d'abord sur sa valeur. (G.R.L.F. p 827)  
Souvent associée à la pensée créatrice, pensée qui génère de nouvelles idées.

Elle demande une rigueur intellectuelle permettant de prendre du recul par rapport à ses convictions. Elle exige de préférer la réalité, même difficile ou complexe, à des illusions confortables ou des simplifications abusives. (CRESI)

Attitude qui favorise des prises de conscience au niveau cognitif, métacognitif et réflexif essentielles à une démarche d'apprentissage : «ce que j'apprends», «comment je l'apprends», «ce qui m'a permis d'apprendre», «la façon dont je pourrais utiliser cet apprentissage dans un autre contexte»... (Lafortune, L. 2008a-b)

## AUTONOMIE

Droit pour l'individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet. (G.R.L.F. p 1042-1043)

Attitude qui consiste à fonder son comportement sur des règles choisies librement, à prendre des décisions pour une conduite en harmonie avec sa propre échelle de valeurs et l'exercice d'une citoyenneté responsable. (CRESI)

Autonomie réflexive-interactive: aptitude à réagir de façon relativement indépendante se manifestant par certaines attitudes : savoir quand et comment aller chercher l'interaction ; accepter que les autres puissent rétroagir à ses idées, à ses actions ; pouvoir présenter les justifications de ses idées, de ses actions ; reconnaître les moments où la réflexion individuelle est nécessaire et les moments où les réflexions des autres peuvent contribuer à la sienne ; ceux où la compréhension théorie-pratique est utile, voir essentielle et enfin, ceux où la réflexion collective est nécessaire pour innover. Cette autonomie est liée à la richesse des interactions avec les pairs, les formateurs ou les personnes expertes. (Lafortune, L. ; 2008a-b)

## COMPÉTENCE

Une compétence est complexe et fluctue dans sa mise en œuvre selon les caractéristiques propres à chaque situation. Le processus de mise en œuvre d'une compétence par un sujet traitant une situation se concrétise par une série de va-et-vient entre la situation et les différents niveaux de son traitement. Elle s'appuie sur un ensemble de ressources que le sujet met en réseau, en relation, pour traiter une situation : des capacités, des habiletés, des contenus disciplinaires, des ressources affectives, des ressources sociales, des ressources contextuelles, des stratégies pour lever les contraintes de

la situation, etc. Plus que le nombre de ressources c'est la pertinence des ressources retenues et leur articulation entre elles qui sont déterminantes.

Une compétence est construite, située, réflexive et temporairement viable (Jonnaert, Ph. 2009).

### **CAPACITÉ**

Une capacité est constitutive d'une compétence. Les capacités constituent une des ressources essentielles pour permettre aux compétences d'aboutir à un traitement efficace et acceptable en situation. Les capacités sélectionnées, et coordonnées entre elles, reposent sur une série d'habiletés que le sujet maîtrise à propos de certains contenus disciplinaires (Jonnaert, Ph. 2009).

### **COHÉRENCE**

Union étroite des éléments. «Les choses ou les parties, entre lesquelles il y a cohérence sont jointes et unies l'une avec l'autre. (G.R.L.F. p 255)

Existence de liens adéquats entre les éléments (acteurs, activités, méthodes, outils, théories, pratiques, problématiques et objectifs) pour assurer l'efficacité de l'action en vue d'atteindre les objectifs.

Rapport d'harmonie ou d'organisation logique entre des éléments parfois contradictoires. (CRESI)

### **ENGAGEMENT**

Investissement personnel consentant, volontaire, conscient et décidé. L'engagement montre qu'une personne croit à l'importance d'un objet ou d'une personne auxquels elle est liée et il garantit la réalisation d'une tâche dans laquelle cette personne s'est engagée.

L'engagement se manifeste à travers des actions et des gestes professionnels qui sont observables. La personne engagée le démontre par ses actes. Par l'observation des attitudes et des actions de la personne, il est possible de percevoir son engagement, de l'interpréter et de le qualifier (Lafortune, L. 2008b)

### **PERTINENCE**

Caractère, qualité de ce qui convient à l'objet dont il s'agit et, par extension de ce qui est conforme à la raison, au bon sens. (G.R.L.F. p 536)

Qualité de ce qui est juste, judicieux, approprié, opportun, adéquat, valide.

### **RESPONSABILITÉ**

Obligation ou nécessité morale, intellectuelle de réparer une faute, de remplir un devoir, une charge, un engagement. Par extension, le fait pour certains actes d'entraîner – suivant certains critères moraux, sociaux – des conséquences pour leur auteur ; le fait d'accepter, de supporter ces conséquences. (G.R.L.F. p 2024)

Capacité de prendre une décision, de poser des actes en accord avec sa conscience et le respect de l'autre et d'en répondre, tout en respectant les valeurs véhiculées par l'éthique, la loi et la morale. (CRESI)

### **SITUATION**

C'est en situation que les compétences sont construites par le sujet. La mobilisation en cascade des composantes de la compétence se fait en situation, en interaction avec d'autres ressources et les stratégies que le sujet à mises en place pour lever les contraintes imposées par

cette même situation. L'architecture d'une compétence est donc très complexe. Elle s'observe et s'analyse en situation. La situation n'est ni figée, ni stable. Elle évolue en cours de traitement par le sujet. Il faut également tenir compte du fait qu'un sujet ne travaille jamais sur une situation telle qu'elle lui est suggérée mais bien sur la représentation qu'il s'en est construite.

# Compétence 1

## S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle

### CAPACITÉS

1. Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels
2. Évaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages
3. Développer ses aptitudes d'analyse, de curiosité intellectuelle et de responsabilité
4. Construire son projet professionnel
5. Adopter un comportement responsable et citoyen
6. Exercer son raisonnement scientifique

### SENS DE LA COMPÉTENCE 1

La compétence *S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle* s'inscrit dans une démarche de réflexion sur ses pratiques professionnelles et d'analyse de ces mêmes pratiques. Dans cette perspective, les étudiantes et étudiants sont responsables de leurs apprentissages. Les personnes enseignantes favorisent ces apprentissages qui supposent le développement de compétences et la construction de connaissances.

Ainsi, la compétence vise à renforcer l'apprentissage actif où autoévaluation et autorégulation contribuent au développement professionnel et à la construction de l'identité professionnelle.

Cette dynamique suggère la construction d'un projet de formation personnel et, de ce fait, un engagement tout au long du processus d'apprentissage ou tout au long de la vie professionnelle. Cela suppose l'actualisation de ses connaissances scientifiques et de ses acquis professionnels, le goût pour la recherche et le développement d'un raisonnement scientifique.

Se questionner et s'exercer à l'analyse de ses pratiques sont autant de gestes professionnels susceptibles de construire et de renforcer l'autonomie et l'identité professionnelle. Le tout s'insère dans une vie professionnelle responsable et citoyenne qui contribue au développement de la profession infirmière.

COMPÉTENCE 1		S'IMPLIQUER DANS SA FORMATION ET DANS LA CONSTRUCTION DE SON IDENTITÉ PROFESSIONNELLE		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 1</b> Participer activement à l'actualisation de ses connaissances et de ses acquis professionnels	1	Nommer ses objectifs d'apprentissage	Expliquer ses objectifs d'apprentissage	Argumenter ses objectifs d'apprentissage
	2	Partager ses objectifs d'apprentissage avec les enseignants et les professionnels	Partager ses objectifs d'apprentissage avec les enseignants et les professionnels	Discuter de ses objectifs d'apprentissage avec les enseignants et les professionnels
	3	Ajuster ses objectifs d'apprentissage	Ajuster ses objectifs d'apprentissage (nommer les points forts et ceux à améliorer liés à la connaissance de soi)	Ajuster ses objectifs d'apprentissage et argumenter
	4	Identifier les situations propices à l'apprentissage et qui présentent un défi	Chercher les situations propices à l'apprentissage et qui présentent un défi	S'impliquer dans des situations propices à l'apprentissage et en expliquer le choix
	5	Mobiliser les savoirs et les concepts généraux relatifs à la première année de formation	Mobiliser les savoirs et les concepts généraux relatifs à la formation	Mobiliser les savoirs et les concepts généraux relatifs à la formation

COMPÉTENCE 1				
S'IMPLIQUER DANS SA FORMATION ET DANS LA CONSTRUCTION DE SON IDENTITÉ PROFESSIONNELLE				
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 2</b> Évaluer sa pratique professionnelle et ses apprentissages	6	Mettre en évidence ses facilités et ses difficultés	Expliquer ses facilités et ses difficultés	Analyser ses facilités et ses difficultés
	7	Réaliser un partage de sa pratique avec les professionnels et les enseignants	Amorcer une analyse de sa pratique avec les professionnels et les enseignants	Réaliser l'analyse de sa pratique avec les professionnels et les enseignants
	8	Démontrer une ouverture au regard de l'autre et à la critique	Démontrer une ouverture au regard de l'autre et à la critique	Démontrer une ouverture au regard de l'autre et à la critique
	9	Identifier les apprentissages à réaliser	Expliquer les apprentissages à réaliser	Justifier les apprentissages à réaliser
	10	Proposer des pistes d'amélioration de sa pratique	Proposer des pistes d'amélioration de sa pratique et les expliquer	Proposer des pistes d'amélioration de sa pratique et les argumenter
	11	Ajuster sa réflexion et son action au regard des évaluations	Ajuster sa réflexion et son action au regard des évaluations et expliquer les ajustements réalisés	Ajuster sa réflexion et son action au regard des évaluations et argumenter les ajustements réalisés
<b>CAPACITÉ 3</b> Développer ses aptitudes d'analyse, de curiosité intellectuelle et de responsabilité	12	Se questionner (amorcer le processus d'auto-questionnement)	Se questionner	Se questionner, accepter le défi
	13	Poser des questions qui démontrent un goût d'apprendre et de comprendre	Poser des questions qui démontrent un goût d'apprendre et de comprendre	Poser des questions qui démontrent un goût d'apprendre, de comprendre et d'analyser
<b>CAPACITÉ 4</b> Construire son projet professionnel	14	Identifier ses représentations du métier et prendre conscience de sa subjectivité	Expliquer l'évolution de ses représentations du métier et de la construction de son identité professionnelle	Expliquer l'évolution de ses représentations du métier et de la construction de son identité professionnelle en référence à plusieurs fondements théoriques
	15	Décrire son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage	Expliquer son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage	Analyser son cheminement et sa progression entre le début et la fin d'une activité d'apprentissage
	16	Identifier ses besoins de formation en lien avec ses ressources (internes et externes)	Expliquer ses besoins de formation en lien avec ses ressources (internes et externes)	Analyser ses besoins de formation en lien avec ses ressources (internes et externes)
	17	Décrire son projet de formation	Expliquer son projet de formation	Analyser son projet professionnel



COMPÉTENCE 1		S'IMPLIQUER DANS SA FORMATION ET DANS LA CONSTRUCTION DE SON IDENTITÉ PROFESSIONNELLE		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1 <sup>re</sup> ANNÉE	2 <sup>e</sup> ANNÉE	3 <sup>e</sup> ANNÉE
<b>CAPACITÉ 5</b> Adopter un comportement responsable et citoyen	18	Reconnaître le rôle ou l'évolution de sa profession dans la société	Amorcer une discussion quant au rôle ou à l'évolution de sa profession dans la société	Discuter du rôle ou de l'évolution de sa profession dans la société
	19	Exercer et assumer ses droits et devoirs dans un contexte local, national	Exercer et assumer ses droits et devoirs dans un contexte local, national	Exercer et assumer ses droits et devoirs dans un contexte local, national et international
	20	Reconnaître ses valeurs et préjugés	Décrire une situation au regard des valeurs, des préjugés et des enjeux de société	Analyser une situation au regard des valeurs, des préjugés et des enjeux de société
	21	Prendre en compte les principes du développement durable dans sa pratique	Intégrer les principes du développement durable dans sa pratique	Intégrer les principes du développement durable dans sa pratique
	22	Adopter une approche d'écoefficiente dans sa pratique, qui évite le gaspillage et optimise l'utilisation des ressources	Adopter une approche d'écoefficiente dans sa pratique, qui évite le gaspillage et optimise l'utilisation des ressources	Adopter une approche d'écoefficiente dans sa pratique, qui évite le gaspillage et optimise l'utilisation des ressources
<b>CAPACITÉ 6</b> Exercer son raisonnement scientifique	23	Identifier une problématique dans ses différentes dimensions	Identifier une problématique dans ses différentes dimensions et les expliquer	Identifier et analyser une problématique dans un contexte précis
	24	Formuler un problème de recherche	Formuler un problème de recherche et l'expliquer	Formuler un problème de recherche et l'argumenter
	25	Utiliser la démarche scientifique	Utiliser la démarche scientifique	Utiliser et argumenter la démarche scientifique
	26	Identifier des ressources aidant à comprendre une problématique	Utiliser des ressources en lien avec la problématique et expliquer leur choix	Justifier la pertinence du choix des ressources
	27	Développer un esprit critique	Développer un esprit critique	Développer un esprit critique

## Compétence 2

### Prendre en compte les dimensions déontologiques, éthiques, légales et règlementaires

#### CAPACITÉS

1. Respecter la déontologie propre à la profession
2. Respecter la législation et les réglementations
3. Pratiquer à l'intérieur du cadre éthique

#### SENS DE LA COMPÉTENCE 2

La compétence *Prendre en compte les dimensions déontologiques, éthiques, légales et règlementaires* s'inscrit dans le contexte de règles légales, déontologiques à connaître et à respecter tout en comprenant les exigences de la société dans laquelle ces règles ont été élaborées et imposées. Cela suppose une acceptation de confrontations possibles entre ses propres représentations et celles

qui régissent la profession. Cette perspective exige une recherche de décisions justes dans une situation donnée, tout en intégrant des points de vue de différentes sources. Un réel développement de l'éthique dans les pratiques professionnelles suppose donc l'exercice d'un jugement professionnel et éthique, associant théories, valeurs et expériences professionnelles.

COMPÉTENCE 2		PRENDRE EN COMPTE LES DIMENSIONS DÉONTOLOGIQUES, ÉTHIQUES, LÉGALES ET RÉGLEMENTAIRES		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 1</b> Respecter la déontologie propre à la profession	1	Connaître le contenu du code déontologique des praticiens de l'art infirmier	Se référer au code de déontologie des praticiens de l'art infirmier	Analyser des situations en regard du code de déontologie
	2	Identifier les valeurs professionnelles	Confronter ses valeurs en rapport avec les valeurs professionnelles	Discuter avec ouverture de ses valeurs en rapport avec les valeurs professionnelles
	3	Faire preuve d'intégrité et d'honnêteté dans les interactions professionnelles	Faire preuve d'intégrité et d'honnêteté dans toutes les interactions professionnelles	Agir et promouvoir l'intégrité et l'honnêteté dans toutes les interactions professionnelles
	4	Assurer la continuité des soins	Assurer la continuité des soins	Assurer la continuité des soins et expliquer les actions réalisées en ce sens
	5	Reconnaître les limites de ses compétences et de son domaine de pratique	Reconnaître les limites de ses compétences, de son domaine de pratique et les expliquer	Reconnaître les limites de ses compétences, de son domaine de pratique et les argumenter

COMPÉTENCE 2		PRENDRE EN COMPTE LES DIMENSIONS DÉONTOLOGIQUES, ÉTHIQUES, LÉGALES ET RÈGLEMENTAIRES		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 2</b> Respecter la législation et les réglementations	6	Agir en conformité avec le cadre légal des praticiens de l'art infirmier, le règlement des études, etc.	Agir en conformité avec le cadre légal des praticiens de l'art infirmier, le règlement des études, etc.	Argumenter ses prises de décision en se référant au cadre légal des praticiens de l'art infirmier, au règlement des études, etc.
	7	Agir en respectant les droits du patient (le respect, la dignité, l'intégrité, la volonté et les valeurs de la personne)	Agir en respectant les droits du patient (le respect, la dignité, l'intégrité, la volonté et les valeurs de la personne)	Argumenter ses prises de décision en se référant aux droits du patient (le respect, la dignité, l'intégrité, la volonté et les valeurs de la personne)
	8	Reconnaître des incidents critiques	Reconnaître et participer à la procédure en cas d'incident critique	Initier et participer à la procédure en cas d'incident critique
	9	Respecter le secret professionnel	Respecter le secret professionnel et relever des situations de non-respect	Respecter et intervenir pour faire respecter le secret professionnel
<b>CAPACITÉ 3</b> Pratiquer à l'intérieur du cadre éthique	10	Exprimer ses valeurs personnelles et professionnelles	Expliquer ses valeurs personnelles et professionnelles	Argumenter sa position en se référant à ses valeurs personnelles et professionnelles
	11	Repérer tout agissement inhumain ou dégradant	Discuter de tout agissement inhumain ou dégradant	Argumenter sa position et proposer des actions face à tout agissement inhumain ou dégradant
	12	Reconnaître ce qui relève d'une situation éthique	Expliquer toute situation éthique nécessitant une discussion	Participer à des débats éthiques

## Compétence 3

### Gérer (ou participer à la gestion) les ressources humaines, matérielles et administratives

#### CAPACITÉS

1. Collaborer avec les différents intervenants de l'équipe pluridisciplinaire
2. Programmer avec ses partenaires un plan d'action afin d'atteindre les objectifs définis
3. Participer à la démarche qualité
4. Respecter les normes, les procédures et les codes de bonne pratique
5. Accompagner les pairs dans leurs démarches d'apprentissages

#### SENS DE LA COMPÉTENCE 3

La compétence *Gérer (ou participer à la gestion) les ressources humaines, matérielles et administratives* suppose la mise en œuvre d'une collaboration entre apprenants, collègues, partenaires de différents services, de différentes expertises ou de différents degrés hiérarchiques. Cette collaboration professionnelle recherche la cohésion et une forme de solidarité associée à la responsabilité collective dans un contexte légal, déontologique et éthique. Cette

gestion ou participation s'inscrit dans le développement d'une culture de collaboration professionnelle considérant que des points de vue peuvent être diversifiés, voire opposés, mais qu'ils peuvent contribuer à la richesse du groupe. Il exige le développement d'une autonomie professionnelle empreinte d'initiative respectant des critères d'efficacité et de qualité.

COMPÉTENCE 3		GÉRER (OU PARTICIPER À LA GESTION) LES RESSOURCES HUMAINES, MATÉRIELLES ET ADMINISTRATIVES		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 1</b> Collaborer avec les différents intervenants de l'équipe pluridisciplinaire	1	S'intégrer dans une équipe	S'engager dans une équipe	S'engager activement dans une équipe
	2	Établir une communication vers une compréhension mutuelle	Établir une communication et une compréhension mutuelle	Établir une communication et une compréhension mutuelle
	3	Identifier collectivement des règles, des normes de fonctionnement et d'organisation	Établir collectivement des règles, des normes de fonctionnement et d'organisation et les expliquer	Établir collectivement des règles, des normes de fonctionnement et d'organisation et les analyser
	4	Identifier les compétences de chaque membre du groupe	Reconnaître les compétences de chaque membre du groupe	Reconnaître et mettre en valeur les compétences de chaque membre du groupe
	5	Déterminer les rôles et les tâches avec l'assentiment collectif	Déterminer les rôles et les tâches avec l'assentiment collectif	Répartir les tâches avec l'assentiment collectif, déléguer des activités à des tiers en fonction de leurs compétences et de leur domaine de pratique et les superviser
	6	Accepter des activités déléguées conformes à son domaine de pratique et à ses compétences	Accepter des activités déléguées conformes à son domaine de pratique et à ses compétences	Accepter des activités déléguées conformes à son domaine de pratique et à ses compétences
	7	Réaliser collectivement le bilan d'avancement d'un projet	Réaliser collectivement le bilan d'avancement d'un projet et l'expliquer	Réaliser collectivement le bilan d'avancement d'un projet et l'argumenter
	8	Identifier un conflit	Identifier et expliquer un conflit	Expliquer et analyser un conflit

**COMPÉTENCE 3 GÉRER (OU PARTICIPER À LA GESTION) LES RESSOURCES HUMAINES, MATÉRIELLES ET ADMINISTRATIVES**

		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 2</b> <b>Programmer avec ses partenaires un plan d'action afin d'atteindre les objectifs définis</b>	9	Identifier collectivement les besoins et attentes du public-cible	Identifier collectivement les besoins et attentes du public-cible et les expliquer	Identifier collectivement les besoins et attentes du public-cible et les argumenter
	10	Déterminer la faisabilité et la pertinence d'un plan d'action	Justifier la faisabilité et la pertinence d'un plan d'action	Argumenter la faisabilité et la pertinence d'un plan d'action
	11	Déterminer collectivement les objectifs du plan d'action	Déterminer collectivement les objectifs du plan d'action et la manière de les atteindre	Déterminer collectivement les objectifs du plan d'action et expliquer la manière de les atteindre
	12	Identifier les ressources internes et externes	Identifier et expliquer le choix des ressources internes et externes	Argumenter le choix des ressources internes et externes
	13	Identifier les priorités du plan d'action	Sélectionner les priorités du plan d'action selon les intervenants, les ressources et le contexte	Argumenter les priorités du plan d'action selon les intervenants, les ressources et le contexte
	14	Nommer et planifier les tâches	Expliquer la planification des tâches	Argumenter la planification des tâches
<b>CAPACITÉ 3</b> <b>Participer à la démarche qualité</b>	15	Identifier des outils et procédures d'évaluation de la qualité	Utiliser des outils et procédures d'évaluation de la qualité	Justifier du choix des outils et procédures d'évaluation de la qualité
	16	Faire preuve d'esprit critique en fonction des outils et des résultats	Faire preuve d'esprit critique en fonction des outils et des résultats	Faire preuve d'esprit critique en fonction des outils et des résultats
	17	Confronter la pratique aux procédures, aux recommandations (EBN) à celle des pairs et des professionnels	Confronter la pratique aux procédures, aux recommandations (EBN) à celle des pairs et des professionnels	Confronter la pratique aux procédures, aux recommandations (EBN) à celle des pairs et des professionnels et en débattre
	18	Amorcer collectivement l'évaluation du processus et des résultats d'un projet	Évaluer collectivement le processus et les résultats d'un projet	Évaluer collectivement le processus et les résultats d'un projet en lien avec les normes de qualité, les codes de bonnes pratiques
	19	Identifier les facilités et difficultés tant individuelles que collectives	Expliquer les facilités et difficultés tant individuelles que collectives	Argumenter les facilités et difficultés tant individuelles que collectives
	20	Identifier les améliorations possibles et réajustements de la pratique	Expliquer les améliorations possibles et réajustements de la pratique	Argumenter les améliorations possibles et réajustements de la pratique
<b>CAPACITÉ 4</b> <b>Respecter les normes, les procédures et les codes de bonne pratique</b>	21	Adapter la pratique professionnelle selon la réglementation, les normes, les procédures	Expliquer la pratique professionnelle en se basant sur la réglementation, les normes, les procédures	Analyser la pratique professionnelle en se basant sur la réglementation, les normes, les procédures
	22	Respecter les consignes, les normes et les codes de bonne pratique	Porter un regard collectif sur les normes	Porter un regard collectif sur les normes et justifier ses interprétations
<b>CAPACITÉ 5</b> <b>Accompagner les pairs dans leurs démarches d'apprentissages</b>	23	Participer à l'intégration des pairs	Susciter la réflexion de pairs	Susciter la réflexion des pairs pour favoriser une mise à distance critique
	24	Observer la pratique des pairs	Réaliser des rétroactions à l'intention des pairs dans les activités d'enseignement	Accompagner les pairs dans l'analyse de leur pratique

# Compétence 4

## Concevoir des projets de soins infirmiers

### CAPACITÉS

1. Collecter et sélectionner les informations
2. Identifier les problèmes de santé, les diagnostics infirmiers et les problèmes traités en collaboration
3. Fixer des objectifs
4. Choisir les interventions de soins
5. Planifier les interventions de soins
6. Évaluer la démarche de conception

### SENS DE LA COMPÉTENCE 4

La compétence *Concevoir des projets de soins infirmiers* s'inscrit dans une perspective holistique qui consiste à organiser des interventions autour des besoins présentés par la personne. Un projet de soin prend sa source dans un problème spécifique rencontré qui devient une problématique à étudier pour une mise en action éventuelle. L'exercice et le développement du jugement

clinique et professionnel prennent toute leur place dans cette démarche de conception et permettent d'en assurer la cohérence. Toutes les étapes de conception du projet peuvent être enrichies par des idées nouvelles expliquées et argumentées en lien avec les situations rencontrées.

COMPÉTENCE 4		CONCEVOIR DES PROJETS DE SOINS INFIRMIERS		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 1</b> Collecter et sélectionner les informations	1	Consulter les sources d'information	Justifier le choix des sources d'information	Analyser et argumenter le choix des sources d'information
	2	Observer avec tous les sens	Observer avec tous les sens et expliquer l'observation	Observer avec tous les sens et argumenter l'observation
	3	Recueillir des données objectives, subjectives, précises et pertinentes par le biais d'une évaluation systémique	Recueillir des données objectives, subjectives, précises et pertinentes par le biais d'une évaluation systémique et établir des liens	Recueillir des données objectives, subjectives, précises et pertinentes par le biais d'une évaluation systémique, établir des liens et les expliquer
	4	Structurer et synthétiser les informations	Structurer, synthétiser les informations et en expliquer la structure	Structurer, synthétiser les informations et en justifier la structure

COMPÉTENCE 4		CONCEVOIR DES PROJETS DE SOINS INFIRMIERS		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 2</b> Identifier les problèmes de santé, les diagnostics infirmiers et les problèmes traités en collaboration	5	Interpréter les données	Interpréter les données et établir des liens entre elles	Expliquer les liens entre les données et les argumenter
	6	Énoncer les problèmes de santé	Énoncer et expliquer les problèmes de santé	Expliquer les problèmes de santé
	7	Identifier les priorités	Expliquer le choix des priorités	Argumenter le choix des priorités
<b>CAPACITÉ 3</b> Fixer des objectifs	8	Énoncer des objectifs pertinents	Énoncer des objectifs pertinents et les expliquer	Énoncer des objectifs pertinents et les argumenter
<b>CAPACITÉ 4</b> Choisir les interventions de soins	9	Identifier des interventions pertinentes	Identifier des interventions et en expliquer la pertinence	Identifier des interventions et en argumenter la pertinence en lien avec les problèmes et les objectifs
	10	Démontrer une ouverture aux idées nouvelles	Proposer de nouvelles idées	Proposer de nouvelles idées et en discuter
<b>CAPACITÉ 5</b> Planifier les interventions de soins	11	Impliquer la personne dans la planification des soins	Impliquer la personne dans la planification des soins	Impliquer la personne dans la planification des soins
	12	Proposer une planification des interventions	Organiser les interventions en fonction des priorités	Expliquer et argumenter l'organisation des interventions en fonction des priorités
<b>CAPACITÉ 6</b> Évaluer la démarche de conception	13	Décrire la démarche de conception d'un projet tant dans le processus qu'au niveau des résultats	Expliquer la démarche de conception d'un projet tant dans le processus qu'au niveau des résultats	Argumenter la démarche de conception d'un projet tant dans le processus qu'au niveau des résultats
	14	Proposer des ajustements à la programmation du projet	Expliquer les ajustements de la programmation du projet	Argumenter les ajustements de la programmation du projet
	15	Faire preuve d'anticipation	Faire preuve d'anticipation et vérifier les concordances entre la réalité et les anticipations	Faire preuve d'anticipation et vérifier les concordances entre la réalité et les anticipations

# Compétence 5

## Assurer une communication professionnelle

### CAPACITÉS

1. Transmettre oralement et /ou par écrit les données pertinentes (les données liées au soin et les données liées à un rapport, à un TFE...)
2. Utiliser les outils de communication existants
3. Collaborer avec l'équipe pluridisciplinaire
4. Développer des modes de communication adaptés au contexte rencontré

### SENS DE LA COMPÉTENCE 5

La compétence *Assurer une communication professionnelle* tient compte de l'interaction et du rôle des communications verbale et non verbale. Elle est associée à une attitude réflexive-interactive où ses propres réflexions et actions sont soumises à la discussion. Elle se fonde sur un principe de non-jugement hâtif et d'acceptation des différences comme pouvant contribuer à son propre cheminement professionnel. Elle considère que les interprétations et les perceptions influencent la communication professionnelle et

qu'elles ont avantage à être prises en considération. Elle suppose des ajustements tenant compte autant de la situation que de sa propre perception de cette situation. Elle vise à ce que les personnels visés par la communication demeurent dans une optique professionnelle même si la relation interpersonnelle y exerce une influence. Cette compétence suppose une empathie authentique qui consiste à demeurer soi-même tout en considérant que l'autre est différent de soi.

COMPÉTENCE 5		ASSURER UNE COMMUNICATION PROFESSIONNELLE		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 1</b> Transmettre oralement et /ou par écrit les données pertinentes (les données liées au soin et les données liées à un rapport, à un TFE...)	1	Utiliser un langage et une écriture professionnels	Utiliser un langage et une écriture professionnels	Utiliser un langage et une écriture professionnels
	2	Nommer de façon exhaustive les informations à transmettre	Synthétiser les informations prioritaires à transmettre	Synthétiser les informations prioritaires à transmettre et justifier ses choix
	3	Participer à la transmission des informations aux personnes appropriées	Transmettre les informations aux personnes appropriées et expliquer ses choix	Transmettre les informations aux personnes appropriées et justifier ses choix



COMPÉTENCE 5		ASSURER UNE COMMUNICATION PROFESSIONNELLE		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 2</b> Utiliser les outils de communication existants	4	Utiliser les outils de transmission des informations	Choisir les outils de transmission des informations adéquats	Argumenter le choix des outils de transmission des informations
	5	Identifier et utiliser les techniques de communication adéquates	Utiliser adéquatement les techniques de communication (questionnement, reformulation, comportement d'écoute active et attentive...)	Utiliser adéquatement les techniques de communication et en justifier le choix
<b>CAPACITÉ 3</b> Collaborer avec l'équipe pluridisciplinaire	6	Solliciter l'avis des pairs en tenant compte de leur rôle	Rechercher l'avis des pairs en tenant compte de leur rôle	S'enquérir de l'avis des pairs en tenant compte de leur rôle et le discuter
	7	Prendre en compte le point de vue des pairs	Tenir compte de l'avis des pairs, des autres professionnels	Tenir compte de l'avis des pairs, des autres professionnels et en discuter
<b>CAPACITÉ 4</b> Développer des modes de communication adaptés au contexte rencontré	8	Instaurer un climat d'échange	Favoriser un climat d'échange	Susciter un climat d'échange
	9	Relever des éléments favorisant ou entravant la communication	Identifier les entraves à la communication pour en diminuer l'impact	Tenir compte des entraves à la communication pour en diminuer l'impact
	10	Identifier le degré de compréhension de la personne	Ajuster la communication au degré de compréhension de la personne et expliquer les ajustements	Ajuster la communication au degré de compréhension de la personne et argumenter les ajustements
	11	Identifier la dynamique relationnelle	Analyser la dynamique relationnelle	Analyser la dynamique relationnelle et la discuter
	12	Distinguer une communication professionnelle d'une communication interpersonnelle	Instaurer une communication professionnelle	Instaurer une communication professionnelle et l'analyser
	13	Se situer dans la communication interpersonnelle	Choisir la place à prendre selon l'évaluation de la situation et son propre degré d'expertise dans la relation	Analyser sa place dans la communication interpersonnelle
	14	Reconnaître ses émotions et celles des autres	Analyser ses émotions et celles des autres	Comprendre le rôle de ses émotions et celles des autres dans la relation pour en tenir compte
15	Choisir d'exprimer ses émotions selon la situation	Choisir d'exprimer et d'expliquer ses émotions selon la situation	Choisir d'exprimer et d'expliquer ses émotions selon la situation et en discuter	

# Compétence 6

## Réaliser les interventions de soins infirmiers à caractère autonome, prescrit et/ou confié

### CAPACITÉS

1. Accomplir des prestations de soins directs et indirects dans les domaines de la promotion de la santé, de la prévention, du curatif, du palliatif et de la réadaptation
2. Adapter le soin à la situation et aux différents contextes culturel, social et institutionnel
3. Évaluer l'aboutissement d'un projet

### SENS DE LA COMPÉTENCE 6

La compétence *Réaliser les interventions de soins infirmiers à caractère autonome, prescrit et/ou confié* s'inscrit dans un contexte où la personne soignante chemine vers la maîtrise des tâches à réaliser et des situations à prendre en considération. La réalisation des interventions est étroitement liée à la conception de projets de soins infirmiers, ainsi qu'à la planification de soins. Elle comporte la mise en œuvre d'actions pertinentes, efficaces, adaptées à

l'état des personnes, intégrant des données probantes et guidées par des observations et des ajustements en action. L'approche holistique dans les soins est soutenue en prenant en considération les caractéristiques propres à la personne et au contexte. Ce souci de l'adéquation suppose un retour réflexif dans l'action et sur l'action, qui s'inscrit dans une perspective d'amélioration de ce qui a déjà été fait.

COMPÉTENCE 6 RÉALISER LES INTERVENTIONS DE SOINS INFIRMIERS À CARACTÈRE AUTONOME, PRESCRIT ET/OU CONFIE			
ACQUIS D'APPRENTISSAGE			
	1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
<b>CAPACITÉ 1</b> Accomplir des prestations de soins directs et indirects dans les domaines de la promotion de la santé, de la prévention, du curatif, du palliatif et de la réadaptation	1	Agir avec hygiène	Agir avec hygiène et expliquer en quoi l'action répond aux critères d'hygiène
	2	Agir avec asepsie	Agir avec asepsie et expliquer en quoi l'action répond aux critères d'asepsie
	3	Respecter les procédures de prévention des infections	Expliquer en quoi l'action respecte les procédures de prévention des infections
	4	Respecter la pudeur et le confort de la personne	Expliquer en quoi l'action respecte la pudeur et le confort de la personne
	5	Agir avec sécurité pour la personne et pour soi-même	Agir avec sécurité pour la personne et pour soi-même et expliquer
	6	Agir avec précision (calculs de dosage, mesure des paramètres...)	Agir avec précision (calculs de dosage, mesure des paramètres...) et expliquer
	7	Utiliser le matériel avec efficience	Utiliser le matériel avec efficience et expliquer ses choix
	8	Travailler avec ergonomie en tenant compte des règles de manutention	Expliquer en quoi l'action tient compte des principes d'ergonomie et de manutention

COMPÉTENCE 6		RÉALISER LES INTERVENTIONS DE SOINS INFIRMIERS À CARACTÈRE AUTONOME, PRESCRIT ET/OU CONFIE		
		ACQUIS D'APPRENTISSAGE		
		1 <sup>re</sup> ANNÉE	2 <sup>e</sup> ANNÉE	3 <sup>e</sup> ANNÉE
	9	Informer la personne et s'assurer que les informations sont comprises	Informer la personne et expliquer en quoi les informations sont comprises	Informer la personne et argumenter en quoi les informations sont comprises
	10	Identifier des situations qui nécessitent des actions éducatives	Proposer des actions éducatives réalistes et pertinentes	Argumenter le choix des actions éducatives en regard du contexte
	11	Réaliser l'entièreté des soins	Réaliser l'entièreté des soins et expliquer	Réaliser l'entièreté des soins et argumenter
	12	Favoriser la capacité de la personne à améliorer son mode de vie, à mener des activités de prévention de la maladie et à mener une vie indépendante	Expliquer en quoi son action favorise la capacité de la personne à améliorer son mode de vie, à mener des activités de prévention de la maladie et à mener une vie indépendante	Argumenter en quoi son action favorise la capacité de la personne à améliorer son mode de vie, à mener des activités de prévention de la maladie et à mener une vie indépendante
<b>CAPACITÉ 2</b> Adapter le soin à la situation et aux différents contextes culturel, social et institutionnel	13	Repérer toute nouvelle information relative à l'état de santé de la personne	Expliquer toute nouvelle information relative à l'état de santé de la personne	Analyser toute nouvelle information relative à l'état de santé de la personne
	14	Utiliser les moyens disponibles selon le contexte	Mettre en place les moyens disponibles selon le contexte	Discuter des moyens pertinents mis en place en regard du contexte
	15	Ajuster ses interventions selon les observations, les ressources	Ajuster ses interventions selon les observations, les ressources et expliquer les ajustements réalisés	Ajuster ses interventions selon les observations, les ressources et argumenter les ajustements réalisés
	16	Adapter les soins selon les besoins des personnes liés aux différences culturelles et sociales	Adapter les soins selon les besoins des personnes liés aux différences culturelles, sociales et les expliquer	Adapter les soins selon les besoins des personnes liés aux différences culturelles, sociales et les argumenter
	17	Identifier toute situation inattendue ou évoluant rapidement	Réagir de manière appropriée à toute situation inattendue ou évoluant rapidement	Réagir de manière appropriée à toute situation inattendue ou évoluant rapidement
<b>CAPACITÉ 3</b> Évaluer l'aboutissement d'un projet	18	Évaluer l'efficacité de son intervention (résultat et processus)	Expliquer l'efficacité de son intervention (résultat et processus)	Analyser l'efficacité de son intervention (résultat et processus)
	19	Évaluer les progrès réalisés vers les résultats de soins attendus en concertation avec la personne	Évaluer les progrès réalisés vers les résultats de soins attendus en concertation avec la personne et les soignants	Évaluer les progrès réalisés vers les résultats de soins attendus en concertation avec la personne, les soignants et les autres membres de l'équipe interdisciplinaire

**S'impliquer dans sa formation et dans la construction de son identité professionnelle**

**Prendre en compte les dimensions déontologiques, éthiques, légales et réglementaires**

**Gérer (ou participer à la gestion) les ressources humaines, matérielles et administratives**

**Concevoir des projets de soins infirmiers**

**Assurer une communication professionnelle**

**Réaliser les interventions de soins infirmiers à caractère autonome, prescrit et/ou confié**

# Formation – étudiants 1e

## Ecrits d'Apprentissage en

### Stage

Par A.Napoli et V.Dumont

Pour la co-gestion du groupe Compétence  
Démarche Réflexive et Interdisciplinarité



# Intention d'écoute...

## « Les Ecrits d'Apprentissage en Stage (EAS) »

*Réflexions sur mes apprentissages, mémoire de mon évolution professionnelle, moyen utile à mon auto-évaluation et à l'évaluation formative...*

**Intercalaire N° 2 du Dossier d'Apprentissages Professionnels**

**!! Règlement des études (ROI Ste Julienne)**

# OBJECTIFS





# Objectifs de ces Ecrits d'Apprentissage en Stage (EAS)

- Garder des traces écrites, mémoire de votre évolution professionnelle ;
- Prendre de la distance, du recul par rapport à vos apprentissages ;
- Prendre conscience de vos façons d'apprendre, de vos ressources ;

# Objectifs de ces Ecrits d'Apprentissage en Stage (EAS)

- Passer des Impressions à l'Analyse  
(IDEA) Louise Lafortune

- Impression
- Description
- Explication
- Analyse/Synthèse

# Objectifs de ces Ecrits d'Apprentissage en Stage (EAS)

- Élaborer des pistes, des actions de progression, de changement ;
- Favoriser **l'autoévaluation**
- Permettre l'échange avec les formateurs  
(**évaluation formative**)
- Contribuer à **l'évaluation certificative**

# Structure



# Structure : consignes d'écriture

Etape 1. Choisis un apprentissage de ta journée. *(Choisis-le en visitant les différentes compétences du référentiel).*

Etape 2. Nomme-le.

# Structure : consignes d'écriture

Etape 3. Écris le récit de cet apprentissage en répondant aux **4 questions** suivantes :

a. Que s'est-il passé dans cet apprentissage tel que si une personne te lisait, elle saurait précisément ce qui s'est réellement déroulé ? (10 lignes).

## DESCRIPTION

# Structure : consignes d'écriture

b. Selon toi, qu'est-ce qui a le mieux fonctionné et/ou qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné ?

c. Qu'est-ce qui te le fait dire ? A partir de ton écrit, mets en évidence des indices (preuves) qui t'ont aidé (ou pas aidé) dans cet apprentissage ?

EXPLICATION

# Structure : consignes d'écriture

d. Et si c'était à refaire, comment t'y prendrais-tu ? (proposition de changement)

ANALYSE...



	1 <sup>e</sup> année	2 <sup>e</sup> année (spécialités)	3 <sup>e</sup> , 4 <sup>e</sup> année
Fréquence	Tous les jours	1 jour/2 ou 6 par stage	1 jour/2 ou 6 par stage
Nombre	20 Ecrits (EAS) par an	30 Ecrits (EAS) par an	40 Ecrits (EAS) par an
IDEA (éléments visés)	I D (E)	I DE (A)	I DEA (S)
SYNTHESE (théorie et référentiel)	Après les 2 stages	Après le stage 2 Après le stage 5	Après le stage 2 Après le stage 5

# A venir : la synthèse - analyse (1 fois)

- Structure et contenu précis à suivre...
- ✍ Liens avec le référentiel de compétences
- ✍ Liens avec les cours théoriques, lectures...
- ✍ Vers l'analyse de votre parcours, cheminement professionnel

# L'écriture



1. ... au crayon...
2. Pour moi
3. Pour les autres

# Exercice

- Consigne

✍ A partir de la formation que vous venez de recevoir :

*Répondez aux questions sur le document AE S*



# Exercice

- Consignes travail en groupe (1)
  - ✍ Mettez-vous en groupes de 6 étudiants
  - ✍ Echangez votre écrit avec celui de votre voisin
  - ✍ Chacun lit le travail de l'autre SANS commentaire
  - ✍ A partir de ce que vous avez lu : identifiez SEUL 2 ressemblances et 2 différences (comparaison).
  - ✍ Partagez ces éléments dans le groupe

# Exercice

- Consignes de travail en groupe (2)
- ✍ Choisissez en groupe 4 avantages à avoir réalisé cet exercice.
- ✍ Mise en commun



## Guide enseignant – BSI et BSF « Nouveaux documents d'écrits d'apprentissages FQ et FA »

Le présent Guide Enseignant est destiné à vous donner les éléments nécessaires à l'implémentation des nouveaux documents de formation destinés aux étudiants BSI et BSF.

À savoir :

- 1) La « Fiche des apprentissages réalisés en stage » (dont le Guide étudiant est en annexe) et qui est à inclure dans le rapport de stage (à la fin).
- 2) Les « Fiches Quotidiennes de mes apprentissages en stage » (dont une copie des objectifs, finalités et structure sont également annexe de ce document).

**Les objectifs pédagogiques généraux** poursuivis par ces documents sont de créer des outils et des pratiques qui s'inscrivent dans une démarche réflexive, moyens qui favorisent le développement des compétences professionnelles.

Les étudiants deviennent acteurs de ces pratiques et les enseignants concepteurs, accompagnateurs et évaluateurs de ces activités de formation.

**Les objectifs spécifiques et les finalités** pour les étudiants sont définis sur chacun de ces documents (voir documents annexes).

### **Modalités de mise en œuvre**

#### POUR LES ETUDIANTS

Ils seront informés par des membres du groupe CDRI avant leur départ en stage.

Le guide étudiant et des exemples de rédaction des « Fiches des apprentissages réalisés en stage » sont disponibles sur Moodle.

#### POUR LES ENSEIGNANTS

Si vous êtes MFP, vos rôles sont de

- Aider à la rédaction des « Fiches Quotidiennes » et des « Fiches des apprentissages réalisés en stage » en répondant aux questions de fond et de forme des étudiants et suscitant leur questionnement et réflexion.
- Corriger les « Fiches des apprentissages réalisés en stage » présentes en fin de rapport de stage.
- Prendre connaissance des « Fiches des Apprentissages réalisés en stage » pour suivre l'évolution professionnelle de l'étudiant dans chaque stage.

Si vous êtes RG, vos rôles sont de

- Vérifier la présence des différentes fiches rédigées
- Exploiter leur contenu lors des entretiens d'accompagnement que sont par exemple les rencontres « titulariat ».

*Les membres du Groupe CDRI sont à votre disposition pour toute information.*



## Pré-Guide enseignant – BSI et BSF « Écrits d'Apprentissage en Stage »

Le pré-guide enseignant est destiné à vous donner les éléments nécessaires à l'implémentation des nouveaux documents de formation destinés aux étudiants BSI et BSF en 2012-2013.

### Contexte

En 2011-2012, nous avons produit des « Fiches des apprentissages réalisés en stage (FA) » qui clôturaient le rapport de stage, à la place du vécu de stage et des « Fiches Quotidiennes de mes apprentissages en stage (FQ) » qui faisaient partie du Journal de développement professionnel.

Après cette année test, une collecte des données auprès des étudiants (fiches) et auprès des enseignants (entretiens) a été réalisée. Une réflexion au sein du groupe CDRI, complétée par la formation-accompagnement de L.Lafortune en juin 2012 nous a conduit à modifier les documents. Afin qu'ils répondent plus adéquatement aux objectifs et finalités de l'écriture comme moyen pour développer l'autoévaluation et les compétences professionnelles.

Pour 2012-2013 :

- ⇒ Les F.A. sont supprimées
- ⇒ F.Q. deviennent les Écrits d'Apprentissage en Stage (AE S)

La structure et le contenu des Écrits d'Apprentissage en stage doivent permettre aux étudiants de développer leur capacité à rédiger leurs apprentissages.

*« Une écriture permettant de réfléchir sur ses apprentissages, garder la mémoire de son évolution professionnelle, être un moyen utile à l'autoévaluation et à l'évaluation formative. »*

Cette pratique pédagogique sera d'application pour tous les étudiants BSI et BSF (1 à 3) et ils seront proposés aux étudiants de spécialisation (voir les coordinations).

### Apports conceptuels (à suivre)

- L'autoévaluation
- La métacognition
- La démarche réflexive
- L'écriture

### Objectifs et contenus des Écrits d'Apprentissage en Stage<sup>1</sup>

<b>Pour les étudiants, les objectifs et finalités sont :</b>
Objectifs des Écrits d'Apprentissage :
<ul style="list-style-type: none"><li>• Garder des traces écrites, mémoire de ton évolution professionnelle ;</li><li>• Prendre de la distance, du recul par rapport à tes apprentissages ;</li></ul>



<sup>1</sup> Ces éléments sont au dos de l'intercalaire 2 du Journal de Développement professionnel (document distribué par Angelina et Valérie lors de l'information aux étudiants)

## Guide enseignant en construction : démarche réflexive

- Prendre conscience de tes façons d'apprendre, de tes ressources ;
- Élaborer des pistes, actions de progression ;
- Permettre l'échange avec tes formateurs (évaluation formative).

### Les finalités de la démarche d'Écriture :

- Donner du sens à ton action, à ta pensée par l'écriture ;
- Passer des Impressions à l'Analyse-Synthèse<sup>2</sup> en passant par la Description et l'Explication ;
- Te voir évoluer dans le développement de tes compétences professionnelles (voir référentiel).

### **La structure<sup>3</sup> demandée est :**

Étape 1. Choisis un apprentissage de ta journée. (*Choisis-le en visitant les différentes compétences du référentiel*).

Étape 2. Nomme-le.

Étape 3. Écris le récit de cet apprentissage en répondant aux 4 questions suivantes :

- a) Que s'est-il passé dans cet apprentissage tel que si une personne te lisait, elle saurait précisément ce qui s'est réellement déroulé ? (10 lignes max).
- b) Selon toi, qu'est-ce qui a le mieux fonctionné et/ou qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné ?
- c) Qu'est-ce qui te le fait dire ? A partir de ton écrit, mets en évidence des indices (preuves) qui t'ont aidé (ou pas aidé) dans cet apprentissage ?
- d) Et si c'était à refaire, comment t'y prendrais-tu ? (proposition de changement)

### **Modalités de réalisation**

Les écrits sont rédigés en stage ou le jour même à domicile.

*N.B. Pour que la communication soit aisée, il est demandé de veiller à une écriture grammaticalement acceptable.*

Les écrits sont à classer dans cette partie du Dossier d'Apprentissages professionnels (Journal de développement professionnel tout au long de la formation) dans l'ordre de réalisation, de sorte qu'ils soient à tout moment disponibles pour un échange avec les enseignants. Ces écrits pourront contribuer à évaluer la Compétence Actualisation de soi (évaluation certificative).

### **Fréquence et planification 2012-2013**

(tableau page suivante)

<sup>2</sup> IDEA (voir L.Lafortune formation de juin 2012-PPT)

<sup>3</sup> Voir document page 5 (document distribué aux étudiants et placé sur moodle pour une reproduction facile)

## Guide enseignant en construction : démarche réflexive

	<sup>e</sup> 1 <sup>e</sup> année	<sup>e</sup> 2 <sup>e</sup> année (spécialités ?)	<sup>e</sup> 3 <sup>e</sup> , ( <sup>e</sup> 4 <sup>e</sup> année ?)
Fréquence	Tous les jours	1 jour/2 ou 6 par stage	1 jour/2 ou 6 par stage
Nombre	20 Ecrits (EAS) par an	30 Ecrits (EAS) par an	40 Ecrits (EAS) par an
IDEA <sup>4</sup> (éléments visés)	I D (E)	I DE (A)	I DEA (S)
SYNTHESES <sup>5</sup> (théorie et référentiel)	Après les 2 stages	Après le stage 2 Après le stage 5	Après le stage 2 Après le stage 5

### **Modalités de mise en œuvre**

#### POUR LES ETUDIANTS

Les étudiants de 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> BSI et BSF seront informés par V.Dumont et A.Napoli (avec un premier exercice)

Les étudiants de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> SF seront informés par N.Dumont

Les étudiants de 3<sup>e</sup> BSI seront informés le jour de la rentrée (avec un premier exercice) et le document sera travaillé par les RG lors de la 1<sup>e</sup> rencontre.

Les étudiants de spécialité seront informés par la coordinatrice de spécialité.

Quid de l'accès au référent IDEA. (L.Lafortune) ? (Voir demande de C.Bultot)

#### POUR LES ENSEIGNANTS

Si vous êtes MFP, vos rôles sont de

- Aider à la rédaction des « Ecrits d'Apprentissage en Stage » en répondant aux questions de fond et de forme des étudiants.
- Échanger avec les étudiants sous la forme d'une co-évaluation
- Soutenir les propositions d'amélioration discutées (aide éventuellement à leur remédiation)
- Prendre connaissance des « Ecrits d'Apprentissages en Stage » pour suivre l'évolution professionnelle de l'étudiant (au moins à partir du stage précédent).
- Parafer et signature (nommer)

Si vous êtes RG, vos rôles sont de

- Faire des exercices
- Vérifier la présence des différents Ecrits d'Apprentissage en stage rédigés
- Exploiter leur contenu lors des entretiens d'accompagnement que sont par exemple les rencontres « titulariat ».

<sup>4</sup> Une progression dans les niveaux de réalisation et d'exigence pour la rédaction suivra ce schéma en fonction des années (les précisions viendront)

<sup>5</sup> Les Synthèses sont destinées à faire le point sur les apprentissages (leur structure et les modalités de validation viendront en cours d'année).

### **Prolongements / Propositions**

- Le document peut être repris et utilisé par les enseignants qui souhaitent demander des Écrits lors d'autres activités d'apprentissage que ceux réalisés en stage = cours théoriques, cours pratiques, TFE... S'il est utilisé, le bas de page doit être préservé.
- Une écriture au crayon (gomme) peut faciliter l'exercice d'écriture.
- Passer par l'oral avant l'écrit
- Le Guide enseignant finalisé suivra
- ...

*Les membres du Groupe CDRI sont à votre disposition pour toute information.*

CORMAN Cécile – DANS Catherine – DUMONT Nathalie - DUMONT Valérie – d'URSO Enza – FASTRE Anne-Cécile – FAUFRA Laurence – HENRARD Janine – JEUNEHOMME Annick - KELLENS Ariane - MOREAU Luc – MOSSAY Josiane – NAPOLI Angelina – PALUMBO Silvana - PESNEAU Inès - PIRON Laurence – VANDERHEYDEN Ariane - VAN DER WIELEN Joëlle.

# Guide enseignant en construction : démarche réflexive

Document présent dans le Dossier d'Apprentissages professionnels 2<sup>e</sup> partie (Intercalaire 2)

<i>Écrits d'Apprentissage réalisé en Stage</i> <i>Date :... .. / Discipline :... ..</i>
--

Nomme l'apprentissage choisi

.....

Ecris le récit de cet apprentissage en répondant aux 4 questions suivantes :

- a) Que s'est-il passé dans cet apprentissage tel que si une personne te lisait, elle saurait précisément ce qui s'est réellement déroulé ? (10 lignes max).

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- b) Selon toi, qu'est-ce qui a le mieux fonctionné et/ou qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné ?
- c) Qu'est-ce qui te le fait dire ? A partir de ton écrit mets en évidence des indices (preuves) qui t'ont aidé (ou pas aidé) dans cet apprentissage ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- d) Et si c'était à refaire, comment t'y prendrais-tu ? (proposition de changement)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....



## Guide étudiant – BSI et BSF

### « Fiche quotidienne et fiche des apprentissages réalisés en stage »

#### N'a pas été distribué aux étudiants

Le présent guide étudiant constitue une aide pour rédiger la « *Fiche des apprentissages réalisés en stage* ». Celle-ci est à insérer à la fin du rapport de stage. Le guide fournit également les consignes à respecter pour la construire.

*Document qui n'a pas été utilisé en 2011-2012 mais qui a servi de support à la construction de l'information aux étudiants (voir PPT). Il a été décliné dans les documents de mise en œuvre des fiches insérés dans le « dossier d'apprentissage » et dans les documents du rapport de stage.*

#### **OBJECTIFS**

La formation actuelle en soins infirmiers exige le développement de compétences (voir référentiel). Pour construire ces compétences, il est nécessaire d'identifier tes apprentissages, de les décrire, de les analyser et d'y apporter des pistes d'amélioration.

C'est pourquoi ce retour réflexif<sup>1</sup> sur ton apprentissage prend une importance particulière. En effet, il permet une prise de conscience de ton développement et de l'évolution de ta formation professionnelle.

#### **CONTENU DE LA « FICHE » A REDIGER**

##### **FOND**

Lors de chaque stage, nous te demandons de choisir un ou plusieurs apprentissages (voir tableau de la page suivante) et de le (les) rédiger comme suit<sup>2</sup> :

- a) **I**dentifier l'apprentissage = *mettre un « titre » à la situation*
- b) **D**écrire l'apprentissage = *situer le contexte* (quoi ? quand ? où ? qui ? moyens ?). Il est important de s'en tenir aux faits.
- c) **A**analyser la situation = comment cela s'est-il passé ?
  - ⇒ Ai-je « bien fait ou non » ?
  - ⇒ Qu'est-ce qui me fait dire que j'ai « bien fait » (points forts) ou « moins bien fait » (points faibles) ?
  - ⇒ Quelles sont les causes (origines) et les conséquences possibles de mes difficultés (hypothèses, diagnostic).

##### **Conclusion :**

- ⇒ Comment m'améliorer ou maintenir mes acquis (moyens, délais, situations) ?

<sup>1</sup> *Retour réflexif* : Faire un retour réflexif sur son expérience de stage consiste à revenir en arrière sur un fait, une action ou un événement vécu, pour le mettre à distance afin d'en retirer une connaissance porteuse de nouvelles significations et de permettre la régulation de certaines actions posées.

<sup>2</sup> Le Guide ainsi qu'un exemple de rédaction seront à votre disposition sur Moodle

## Guide étudiant et fiches réflexives

- ⇒ Et/ou que ferais-je différemment (actions concrètes) ?
- ⇒ En quoi cela m'a-t-il permis d'évoluer dans mon cheminement professionnel.
- ⇒ Quelles compétences ai-je développées (nomme-les) ?

Ce travail sera réalisé à partir d'un échantillon représentatif des « Fiches quotidiennes des apprentissages en stage » présentes dans le « Dossier d'apprentissages professionnels ».

### FORME

Une page (recto) maximum par apprentissage. Le récit sera rédigé en terme de « je », dans un style narratif et dans un vocabulaire professionnel.

Si votre écrit est dactylographié : Police *Times New Roman*, 12, simple interligne, marges de 1,5 cm en haut et en bas, 3 cm à gauche et à droite.

**Voici le tableau récapitulatif** du nombre d'apprentissages à rédiger par « Fiche » et par stage

2011-2012	Nombre d'apprentissages à rédiger	2011-2012	Nombre d'apprentissages à rédiger
1 <sup>ère</sup> année	Stage 1 : 1 Stage 2 : 2	2 <sup>e</sup> année <sup>3</sup>	Stage 1 : 0 Stage 2 : 1 Stage 3 : 2 Stage 4 : 2 Stage 5 : 2 Stage 6 (SF) : 2

### EVALUATION

**L'évaluation portera sur**

<i>Présence du nombre de situations demandées : oui – non (entourez)</i>	--	-	+	++
Description qui permet une compréhension claire de la situation d'apprentissage (contexte et faits précis)				
Analyse : points forts et points faibles				
Analyse : avec un diagnostic des causes et des conséquences possibles (hypothèses).				
Conclusion : présence d'éléments permettant d'identifier une évolution				
Rédaction qui est conforme au langage professionnel				

<sup>3</sup> Pour les BSI : à rédiger uniquement dans les stages où tu dois produire un rapport de stage.

Pour les BSF : à rédiger pour chaque stage – mis dans le rapport s'il y en a un ou à apporter lors des séances de titulariat.

## Guide étudiant et fiches réflexives

---

Cet écrit représente une pondération de 2/20 ou 10% dans le rapport de stage. La cote est fixée par la MFP du stage.

Après réception de la correction du rapport, tu reclasseras la « Fiche » et sa grille d'évaluation dans le Dossier d'apprentissages Professionnels (Intercalaire n°2).

### **Remarque importante**

L'évaluation porte sur ton questionnement face à la situation décrite et sur la qualité de ton analyse. Elle ne repose pas sur le résultat de tes actions.

Il ne s'agit donc pas de sélectionner exclusivement une situation idéale où tout a bien fonctionné mais cela ne l'empêche pas !



# Guide étudiant et fiches réflexives

## *Les Fiches Quotidiennes de mes apprentissages en stage*

### *« Réflexions sur mes apprentissages, autoévaluation, évolution professionnelle... »*

*L'autoévaluation est une compétence à acquérir pour apprendre et améliorer constamment tes apprentissages. Elle rappelle ton implication active dans le processus de réflexion sur tes apprentissages. Elle t'aidera à formuler des objectifs de progression.*

*C'est pourquoi nous te demandons, **chaque jour**, d'identifier, de décrire et d'analyser un apprentissage, un « savoir-agir », une action, un évènement, un vécu et les moyens que tu mobilises pour atteindre le niveau d'exigence du Référentiel de la formation en Soins Infirmiers.*

#### **Les objectifs poursuivis par la démarche qui t'est demandée te permettront de :**

- Garder des traces (récit) de ton évolution professionnelle ;
- Développer ta réflexion et analyser ta pratique ;
- Reconnaître tes points forts et tes points faibles ;
- Dégager des pistes d'amélioration ;
- Reformuler des objectifs de progression ;
- Echanger avec tes formateurs (évaluation formative) ;
- Préparer la rédaction de la Fiche des apprentissages réalisés en stage.

#### **Les finalités de la démarche sont de :**

- Favoriser la compréhension et l'intégration de tes apprentissages ;
- Donner du sens à ton action ;
- Prendre du recul par rapport à ton apprentissage ;
- Prendre conscience de tes ressources ;
- Te voir évoluer dans le développement de tes compétences professionnelles (voir référentiel).

#### **Voici quelques « questions guides » pour la rédaction de ces fiches**

- 1) Identifie et décris « un soin » = un apprentissage réalisé aujourd'hui tel que si une autre personne lisait cette description, elle saurait précisément ce que tu as fait.
  - a) Situe le contexte (quoi ? quand ? où ? qui ? moyens ?)
  - b) Qu'est-ce que tu as vu, entendu, ressenti...
- 2) Dans cette situation, qu'est-ce qui, selon toi, a le mieux fonctionné ?  
Qu'est-ce qui te le fait dire ? = analyse (tes points forts)
- 3) Qu'est-ce qui, selon toi, a le moins bien fonctionné ?  
Qu'est-ce qui te le fait dire ? = analyse (tes points faibles)  
Quelles sont les causes (origines) et les conséquences possibles de mes difficultés (hypothèses, diagnostic)
- 4) Si tu refaisais ce soin demain :

## Guide étudiant et fiches réflexives

---

a) Que ferais-tu de la même façon ?

b) Que ferais-tu différemment ? Et comment ?

= prolongement de l'action (ce qui est à améliorer)

*Remarque : les situations choisies peuvent alterner entre des situations qui ont bien fonctionné et d'autres qui ont moins bien fonctionné.*

# Guide étudiant et fiches réflexives

---

## FICHES QUOTIDIENNES DE MES APPRENTISSAGES EN STAGE

*Réflexions sur mes apprentissages, autoévaluation, évolution professionnelle...*

Discipline<sup>4</sup> .....

Date.....

1) Identifie et décris une action, un évènement, un vécu... (un apprentissage) .....

.....  
.....  
.....

2 et 3) Nomme et analyse tes points forts et points faibles (causes, origines, hypothèses...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4) Et si c'était à refaire ? Que ferais-tu concrètement ? (pistes d'amélioration)

.....  
.....  
.....  
.....

---

<sup>4</sup> Discipline = médecine, chirurgie, psychiatrie, MRS...

## Guide étudiant et fiches réflexives

---

Date.....

1) Identifie et décris une action, un évènement, un vécu... (un apprentissage) .....

.....

.....

.....

2 et 3) Nomme et analyse tes points forts et points faibles (causes, origines, hypothèses...)

.....

.....

.....

.....

.....

4) Et si c'était à refaire ? Que ferais-tu concrètement ? (pistes d'amélioration)

.....

.....

.....

# Guide étudiant et fiches réflexives

*Ecrits d'Apprentissage réalisé en Stage*

*Date :... .. / Discipline :... ..*

Nomme l'apprentissage choisi

.....

Ecris le récit de cet apprentissage en répondant aux 4 questions suivantes :

- a) Que s'est-il passé dans cet apprentissage tel que si une personne te lisait, elle saurait précisément ce qui s'est réellement déroulé ? (10 lignes max).

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- b) Selon toi, qu'est-ce qui a le mieux fonctionné et/ou qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné ?
- c) Qu'est-ce qui te le fait dire ? A partir de ton écrit mets en évidence des indices (preuves) qui t'ont aidé (ou pas aidé) dans cet apprentissage ?

.....  
.....  
.....

## Guide étudiant et fiches réflexives

---

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

d) Et si c'était à refaire, comment t'y prendrais-tu ? (proposition de changement)

.....

.....

.....

.....

.....

### *Écrits d'Apprentissage réalisé en Stage 2<sup>e</sup> année*

*« Réflexions sur mes apprentissages, mémoire de mon évolution professionnelle, moyen utile à mon auto-évaluation et à l'évaluation formative... »*

#### **Objectifs des Ecrits d'Apprentissage :**

- Garder des traces écrites, mémoire de ton évolution professionnelle ;
- Prendre de la distance, du recul par rapport à tes apprentissages ;
- Prendre conscience de tes façons d'apprendre, de tes ressources ;
- Elaborer des pistes, actions de progression ;
- Permettre l'échange avec tes formateurs (évaluation formative).

#### **Les finalités de la démarche d'écriture :**

- Donner du sens à ton action, à ta pensée par l'écriture ;
- Passer des Impressions à l'Analyse-Synthèse en passant par la Description et l'Explication ;
- Te voir évoluer dans le développement de tes compétences professionnelles (voir référentiel).

#### **Structure des Ecrits d'Apprentissage :**

Etape 1. Choisis un apprentissage de ta journée. (*Choisis-le en visitant les différentes compétences du référentiel*).

Etape 2. Nomme-le.

Etape 3. Ecris le récit de cet apprentissage en répondant aux 4 questions suivantes :

- a) Que s'est-il passé dans cet apprentissage tel que si une personne te lisait, elle saurait précisément ce qui s'est réellement déroulé ? (10 lignes max).
- b) Selon toi, qu'est-ce qui a le mieux fonctionné et/ou qu'est-ce qui a le moins bien fonctionné ?
- c) Qu'est-ce qui te le fait dire ? A partir de ton écrit, mets en évidence des indices (preuves) qui t'ont aidé (ou pas aidé) dans cet apprentissage ?
- d) Et si c'était à refaire, comment t'y prendrais-tu ? (proposition de changement)

#### **Modalités de réalisation des Ecrits d'Apprentissage :**

Un écrit tous les 2 jours, rédigé soit en stage ou à domicile le jour même.

## Guide étudiant et fiches réflexives

---

*N.B. Pour que la communication soit aisée, il est demandé de veiller à une écriture grammaticalement acceptable.*

Les écrits sont à classer dans cette partie du Dossier d'Apprentissages professionnels (Journal de développement professionnel tout au long de la formation) dans l'ordre de réalisation, de sorte qu'ils soient à tout moment disponibles pour un échange avec les enseignants. Ces écrits pourront contribuer à évaluer la Compétence Actualisation de soi (évaluation certificative).

**Les écrits collectés serviront de base pour la rédaction d'une synthèse après le 2<sup>e</sup> stage et après le 5<sup>e</sup> stage (les consignes suivront).**



# Guide étudiant et fiches réflexives

## FICHE DES APPRENTISSAGES RÉALISÉS EN STAGE (rapport de stage) Document d'évaluation

### FORME

Une page (recto) maximum par apprentissage. Le récit sera rédigé en terme de « je », dans un style narratif et dans un vocabulaire professionnel.

Si votre écrit est dactylographié : Police *Times New Roman*, 12, simple interligne, marges de 1,5 cm en haut et en bas, 3 cm à gauche et à droite.

### EVALUATION

L'évaluation portera sur

<i>Présence du nombre de situations demandées : oui – non (entourez)</i>	- -	-	+	++
Description qui permet une compréhension claire de la situation d'apprentissage (contexte et faits précis)				
Analyse : points forts et points faibles				
Analyse : avec un diagnostic des causes et des conséquences possibles (hypothèses).				
Conclusion : présence d'éléments permettant d'identifier une évolution				
Rédaction qui est conforme au langage professionnel				

Commentaires de l'enseignant : .....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Cet écrit représente une pondération de 2/20 ou 10% dans le rapport de stage.

Après réception de la correction du rapport, tu reclasseras la « Fiche » et sa grille d'évaluation dans le Dossier d'apprentissages Professionnels (Intercalaire n°2).

### Remarque importante

L'évaluation porte sur ton questionnement face à la situation décrite et sur la qualité de ton analyse. Elle ne repose pas sur le résultat de tes actions.

## Guide étudiant et fiches réflexives

---

Il ne s'agit donc pas de sélectionner exclusivement une situation idéale où tout a bien fonctionné mais cela ne l'empêche pas !

**DEMANDE DE FINANCEMENT 2011-2012 D'UN PROJET DE RECHERCHE  
FINANCE PARTIELLEMENT PAR LA HE**

Cette demande a être déposée par le/les promoteur(s) auprès du Collège de Direction<sup>1</sup> pour le 31 août 2011.

**1. Titre du projet de recherche:****L'interdisciplinarité pour favoriser la construction et l'intégration des savoirs.**

Précaution terminologique : L'intégration suppose une interaction féconde entre les différents savoirs disciplinaires autour de situations authentiques complexes. Vue sous cet angle, l'interdisciplinarité serait une opportunité pour favoriser la mobilisation des ressources et le développement de compétences (si on considère que la compétence est un processus de rapport entre savoir et activité-action).

Précisons d'emblée notre conception de l'interdisciplinarité.

Nous envisageons celle-ci comme une approche intégratrice en vue d'aborder certains problèmes dans leur particularité. En ce sens, nous rejoignons Lenoir et Sauvé (1998) qui définissent l'interdisciplinarité comme : « la mise en relation de plusieurs disciplines et qui conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interprétations ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects, en vue de favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les étudiants »

**2. Données administratives****2.1. Nom du promoteur principal/des co-promoteurs :**

DUMONT Valérie

NAPOLI Angelina

**2.2. Catégorie/section :**

Paramédicale ; sections BSI et BSF

**2.3. Titre du promoteur principal et des co-promoteurs :**

DUMONT Valérie :

- MA Psychologie et pédagogie
- MFP Soins infirmiers

---

Formulaire de demande de financement d'un projet de recherche financé partiellement par la HE

<sup>1</sup> Auprès de A. Lodez, Mont St-Martin 41   4000 LIEGE ou par mail à : directeur-pr sident@helmo.be

- Chargée de mission « qualité »
- Chargée de mission « accompagnement des TFE »
- Co-gestionnaire du groupe CDRI

NAPOLI Angéline

- MFP Soins infirmiers
- Co-responsable de la remédiation en enseignement clinique
- Co-responsable du tutorat
- Co-gestionnaire du groupe CDRI

#### 2.4. Expériences dans le domaine de la recherche :

- Accompagnement des TFE
- Coordonnateur interne de l'audit qualité
- Construction du référentiel de compétences en soins infirmiers
- « Projet » d'intervention à l'ADMEE « évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel » en janvier 2012

### **3. Description du projet de recherche**

#### A. Contexte de la formation en soins infirmiers et en sage-femme

L'exercice de la profession infirmière et sage-femme requiert une collaboration partagée entre médecins, infirmières, sage-femme et autres professionnels paramédicaux.

La notion de savoirs partagés n'est-elle pas encore plus prégnante aujourd'hui avec l'évolution rapide des sciences et techniques spécifiques à chaque discipline ?

Aujourd'hui notre questionnement principal se situe sur le plan de la construction pédagogique de la formation. En effet, le contenu-programme de celle-ci témoigne d'une multiple appartenance avec un découpage en disciplines de sciences humaines, professionnelles et médicales.

Sur le plan pédagogique, la pluralité des pratiques existe et les contextes d'apprentissage sont variés (théorie, pratique, cours en auditoriums pour les matières dites théoriques (médicales, infirmières, sciences humaines) et en groupes de 20-25 pour certains cours de soins infirmiers.

Or, nous faisons souvent l'expérience, en tant qu'enseignants, que les savoirs, une fois l'enseignement dispensé et l'évaluation dépassée, semblent peu intégrés ou peu et pas réinvestis dans les autres cours ni dans la pratique en stage.

De plus, une insatisfaction des étudiants par rapport au morcellement des contenus de formation et à la présence de matières ressenties comme trop théoriques surtout en 1<sup>er</sup> année, a été relevée lors de l'enquête (2008-2009) réalisée auprès des étudiants dans le cadre de l'audit qualité.

#### B. Contexte institutionnel

Depuis 2006, sous l'impulsion de C.Bultot, un groupe de 15 enseignants volontaires, a vu le jour pour concevoir un référentiel de compétences en soins infirmiers. Celui-ci nous a conduits à

réactualiser le dossier d'apprentissages professionnels et les documents d'évaluation critériée des stages. Le groupe a accompagné-formé l'équipe pédagogique pour favoriser l'intégration et l'application du référentiel et des nouveaux outils. L'approche par compétences de la formation a suscité notre questionnement sur l'implication didactique de ce changement de paradigme.

C'est dans cette dynamique collective de réflexion que ce nouveau projet est né. Il témoigne de notre motivation à nous positionner clairement dans une démarche visant à développer une dynamique professionnelle en proposant une approche didactique et pédagogique centrée sur une approche socioconstructiviste de l'apprentissage.

C'est pourquoi, il nous est apparu nécessaire de :

- Concevoir et construire des activités pédagogiques pour favoriser le développement de compétences professionnelles à partir des différents axes de la formation que sont les axes infirmiers, médicaux, et psychosociaux (interdisciplinarité)
- Développer des pratiques interdisciplinaires pour ses effets sur la formation des étudiants mais également pour ses effets de partage de nos diverses approches. Nous sommes convaincus que ces échanges sont nécessaires au renforcement de notre cohérence pédagogique (voir les actions de la journée pédagogique du 1<sup>e</sup> avril 2011)
- S'inscrire dans une démarche de développement de la qualité par la recherche en évaluant les effets sur l'apprentissage (étudiants) et le développement professionnel (enseignants)

### 3.1. Thème précis, problèmes abordés, objectifs détaillés

**Thème : Création d'un nouveau modèle de pratique interdisciplinaire en lien avec le développement de compétences professionnelles (voir le référentiel de compétences).**

Nous émettons l'hypothèse que ce dispositif peut induire une mobilisation de l'apprenant dans son rapport au savoir et être une opportunité pour favoriser la construction et l'intégration des savoirs et développer les compétences.

*Le Boterf(1994), Toupin(1996), Perrenoud(2000) soulignent que : « la mobilisation, l'intégration et le transfert des acquis ne peuvent être garantis que s'ils sont travaillés comme tels. Cela nécessite la mise en place de dispositifs favorisant l'interaction entre les divers savoirs disciplinaires en situation de formation »*

Ces propos appuient notre hypothèse et nous confortent dans la pertinence de notre projet.

#### **Finalités du dispositif**

- *Le développement de compétences mobilisables en contexte chez nos étudiants.*

Il s'agit de pouvoir proposer à nos étudiants une activité d'enseignement qui suscite l'apprentissage d'un « savoir en mouvement » entre les différentes disciplines.

Ce n'est plus la discipline qui apparaît comme importante mais les liens et l'articulation entre les disciplines.

Au lieu de se trouver devant des savoirs compartimentés et éclatés, l'étudiant est confronté à ce que l'on pourrait appeler une « mosaïque intégrée » de savoirs qui favorise le processus de mobilisation, d'intégration et d'appropriation de ces derniers.

- *Le développement de pratiques pédagogiques interdisciplinaires pouvant être réinvesties dans d'autres dispositifs de formation (autre année, autre équipe)*
- *Renforcer la cohérence pédagogique au sein de nos équipes d'enseignants via la conception d'une démarche pédagogique innovante au sein d'une équipe interdisciplinaire*

## Objectifs

### a. Objectifs du dispositif

- Mettre en scène des dialogues disciplinaires qui permettent de développer l'implication de l'étudiant dans son apprentissage et de concrétiser les articulations professionnalisantes entre les savoirs.
- Démontrer l'intérêt de mobiliser et de confronter différentes sources d'expertises disciplinaires pour construire une pratique de soin raisonnée et porteuse de sens et de valeur. D'autant plus que la profession cultive la relation, la collaboration en équipe et l'interdisciplinarité.
- Susciter l'émergence d'un savoir intégré ou combinatoire qui exprime les échanges entre disciplines.

### b. Objectifs pour l'étudiant

Cette pédagogie de la « découverte » où l'étudiant, stimulé par l'approche interdisciplinaire d'une situation authentique complexe lui permettra de :

- S'ancrer dans une démarche de réflexion, de compréhension, d'analyse, de conceptualisation et d'adaptation à de nouvelles situations (il ne sera plus « enfermé » dans un processus linéaire d'assimilation et d'application de savoirs).
- Mobiliser un ensemble de ressources de savoirs pour alimenter cette démarche
- Susciter des échanges interdisciplinaires via des angles d'approche différents et travailler les représentations des diverses disciplines
- S'inscrire dans un questionnement (auto, co et hétéro questionnement) par rapport aux divers savoirs mais aussi du fait de l'approche sociale, relationnelle et des liens professionnels qu'une infirmière, sage-femme doit développer dans une équipe.
- De faire des liens entre les divers apprentissages pour lui permettre de prendre conscience d'une certaine vision de l'homme. Non pas une vision cloisonnée ou partielle, mais une approche qui prend en compte la diversité des composantes de la personne (besoins bio-psycho-sociaux).

### c. Objectifs pour l'équipe enseignante

- Implémenter de nouvelles pratiques (nouvelles collaborations professionnelles entre disciplines différentes) ex. soins infirmiers, médecine, sociologie et hygiène.
- Développer un langage pédagogique et professionnel commun.
- Travailler en équipe pour construire des situations d'enseignement/apprentissage et développer des outils didactiques.
- Formaliser ses pratiques et les rendre communicables.

- Renforcer notre cohérence pédagogique.

## Perspectives

- Etude et éventuelle proposition de changements à la suite de cette 1<sup>e</sup> expérience collective.
- Proposer un modèle de pratique innovant ou essai de modélisation : construction d'outils didactiques et d'un dispositif transposable à l'interne et à l'externe.
- Construire un modèle d'étude longitudinale des effets de cette pratique dans la formation des étudiants.

## 3.2. Description et argumentation des choix méthodologiques

### L'activité pédagogique se déroulera en plusieurs temps

« Construire une activité d'enseignement-apprentissage avec un thème mobilisateur pour stimuler l'intérêt et la curiosité des étudiants (une situation clinique). »

1. Organiser des groupes de travail (étudiants) pour analyser la situation clinique du point de vue des différentes disciplines proposées (interdisciplinarité) : confrontation, échanges, questionnement...
2. Proposer à chaque groupe d'étudiant (20) une rencontre avec chaque expert pour lui poser des questions de précisions conceptuelles propres aux règles et langages disciplinaires.
3. Réaliser une synthèse collective à partir des productions des étudiants. Les experts valideront et proposeront des pistes d'amélioration.

Ceci en favorisant le socio-constructivisme interactif (travaux de groupe), la réflexivité à l'aide d'outils didactiques construits à cet effet.

### Rôles des acteurs, collègues durant l'activité (proposition)

1. **Les experts** : 3 ou 4 experts seront présents par journée. C'est-à-dire un par discipline travaillée.  
Le rôle de chacun sera de :
  - a. Définir la matière et la façon de l'aborder en fonction de son programme de cours ;
  - b. S'impliquer dans les réunions de préparation à la journée (construction de la situation clinique) ;
  - c. Préparer et prévoir les interactions qu'ils souhaitent avoir entre eux (experts) lors de cette journée ;
  - d. Prévoir un moment, lors des cours suivants, de rétro action sur la matière abordée lors de la journée, les questions soulevées par les étudiants. L'idéal serait même qu'un support écrit soit proposé aux étudiants par la suite concernant les contenus de cours abordés ;
  - e. Assurer un retour au groupe CRDI portant aussi bien sur le fond que sur la forme de la journée (enquête/entretien).
2. **Professeurs accompagnateurs** : Un professeur par sous-groupe de 20 étudiants (en prévoir donc 3 ou 4, ils peuvent être membres du groupe CDRI).

Son rôle sera de :

- a. Veiller au respect du timing ;
  - b. Être présent lors des groupes de travail en assurant le respect des consignes par les étudiants à la façon du tuteur (çàd : en renvoyant les questions au groupe sous forme de question).
  - c. Garder sa place d'accompagnateur et ne pas répondre aux questions des étudiants destinées aux experts.
3. **Observateur** : selon le devis de recherche, 1 ou 2 observateurs seront présents pour observer le déroulement de la journée, permettre une continuité, ajuster si nécessaire des points pour les autres journées organisées et ainsi veiller au processus « qualité ». Ces personnes pourraient venir du groupe qualité interne à l'école.
- a. Établir une grille d'observation et la soumettre au groupe de travail ;
  - b. Définir les modalités et les sujets à observer (processus, questionnaires aux étudiants, sous groupes de travail,... ?) ;
  - c. Analyser les résultats et les renvoyer au groupe après la journée.
4. **Le Groupe CDRI**
- a. Planifier les dates de réunion ;
  - b. Contacter et inviter les différents acteurs du projet ;
  - c. Être garant de la communication (diffusion) autour du projet. (ex : en plénière) ;
  - d. Commander, au groupe qualité, d'une grille d'observation et un questionnaire d'évaluation destiné aux étudiants, aux experts, aux profs accompagnateurs pour évaluer la démarche ;
  - e. Rédiger un « guide étudiant » reprenant les modalités et les objectifs de l'activité ;
  - f. Rédiger « le guide enseignant »

3.3. Faisabilité du projet, les difficultés potentielles dans la réalisation de la Recherche et les moyens envisagés pour les surmonter

**Contexte favorable**

- Le projet a été présenté à l'ensemble de l'équipe pédagogique en janvier 2011 et a reçu l'adhésion

Le groupe de référence CDRI (Compétences, Démarche Réflexive, Interdisciplinarité) collabore avec Louise LAFORTUNE à la rédaction d'un livre édité par les Presses Universitaires du Québec. L. LAFORTUNE est professeure titulaire au département des sciences de l'éducation de l'Université de Trois Rivières, elle est aussi l'auteure d'ouvrages sur l'accompagnement socioconstructiviste, d'une réforme en éducation et de méthodes de recherche adaptées à la recherche action. Elle accompagne depuis 1,5 an l'équipe pédagogique pour adapter les stratégies enseignement-apprentissage au développement des compétences.



- La création du groupe CDRI et l'accompagnement-formation qu'il réalise auprès de l'équipe trouve son origine dans l'implémentation du référentiel de compétences réalisée depuis octobre 2006.

## Difficultés - limites

- Planification, organisation => les heures organisées seront « prélevées » sur le quota d'heures d'enseignement clinique.
- Budget => avant la réforme des grilles horaires attendue avec la grille minimale par compétences (cfr conseil supérieur paramédical), le volume horaire des cours reste identique. Les prestations des experts seront donc en sus de l'horaire => demande de financement via ce projet de recherche...
- Proposition de guide pour l'implantation de l'action d'innovation : le modèle de F.Cros (7 conditions pour la réussir !)
- Promouvoir la réussite du projet demande qu'il soit d'application dans toutes les classes de 1<sup>e</sup> année BSI et BSF afin qu'il favorise la dynamique collective de toute l'équipe d'enseignants (dimension collective de l'innovation) et qu'il favorise l'apprentissage de tous les étudiants (éthique).

### 3.4. Lien avec les formations initiales (étudiants) – continuées (enseignant)

Une dimension importante a découlé de l'élaboration et de la mise en application du référentiel de compétences en 2009-2010 : il nous appartient de concevoir la formation en lien avec les compétences que les étudiants doivent développer ; c'est pourquoi , nous nous situons dans une dynamique de changement de pratique avec la création de nouvelles stratégies didactiques afin d'aider les étudiants à construire les compétences professionnelles visées par la formation.

Outre le référentiel des compétences, nous avons intégré la démarche réflexive au travers de documents de pratique pédagogique réflexive, de fiches d'objectifs de formation et de fiches des apprentissages réalisés en stage par les étudiants.

L'implémentation du projet interdisciplinaire s'inscrit donc dans notre volonté à clairement asseoir notre démarche de développement didactique et pédagogique centrée sur l'apprenant, en travaillant notre développement professionnel, en tant qu'enseignant-formateur.

Toutes ces activités s'articulent dans une visée de cohérence entre la formation, les méthodes et l'évaluation et ce, avec la finalité d'aider les étudiants à développer leurs compétences.

### 3.5. Partenariat, interdisciplinarité, internes/externes :

Participation selon la situation de médecin, d'infirmiers, juristes, sociologues, ...

Ce projet a pour objectif de favoriser la cohérence pédagogique et le sens des cours dans leur articulation bio, psycho, sociale ; et de favoriser les échanges entre enseignants

Un partenariat avec la cellule Qualité interne sera établi.

Une collaboration de tous les enseignants est envisagée.

### 3.6. Originalité de la recherche

(par rapport à la littérature existante/les connaissances/pratiques actuelles ?)

Cette recherche s'inscrit dans un processus de co-construction et de partage des pratiques. L'interdisciplinarité est une démarche volontaire de construction, d'organisation des savoirs et du réel pour aborder une situation authentique.

Elle répond aussi à une exigence éthique : elle témoigne d'une certaine vision de l'homme, celle qui prend en compte la diversité des composantes de la personne.

Les valeurs qui sous-tendent le travail interdisciplinaire sont loin d'être neutres, elles s'apparentent à l'humanisme et s'inscrivent donc particulièrement bien dans l'exercice des professions qui consistent à éduquer, soigner, accompagner, enseigner et apprendre.

Cette expérience sera le premier essai collectif de mise en scène de dialogues disciplinaires qui permettront d'allier nos intentions et nos actions pédagogiques.

### 3.7. Retombées dans quel(s) domaine(s) ?

Publication dans la recherche action en soins infirmiers

Publication via la collaboration de L.Lafortune aux PUQ

Lors de l'audit qualité (janvier 2011), il a été relevé que les cursus soins infirmiers et sage femme n'intégraient pas suffisamment la recherche ; ce projet représente une opportunité de la développer.

Pérennité du développement des compétences auprès des étudiants, enseignants, compétences collectives

### 4. Plan de mise en œuvre :

*Etapes, calendrier du déroulement du projet et tâches des intervenants y afférents : « qui fait quoi, et quand ».*

- ✓ Le devis précis de la recherche-action est à construire collectivement à partir des moyens octroyés.
- ✓ Le gestionnaire journalier du projet : le groupe CDRI avec le soutien du groupe Qualité de l'Institut Ste Julienne
- ✓ Le support technique de la recherche pourra être le service qualité HELMo ?
- ✓ Le support scientifique sera le service recherche HELMo (S.Biémar) ?
- ✓ Une demande de supervision externe sera faite auprès de l'Ecole de santé publique UCL : E.Darras et collaborateurs.

Calendrier

A. Remplir et /ou compléter le tableau suivant :

Étapes du projet	Calendrier	Actions prévues (propositions de devis)
Désignation de responsables du groupe de travail CDRI	<b>Août 2011:</b>	Appel à candidature en juin 2011 (co-gestionnaires du groupe CDRI) Dépouillement en août 2011 (A.Napoli et V.Dumont) Information à l'équipe pédagogique le 29 août 2011
Redéfinition des missions du groupe CDRI  Réunion avec les experts pour préciser les objectifs du projet et préparer la situation d'apprentissage	<b>Septembre 2011 – novembre 2011</b>	Réunion le 8 septembre avec les membres du groupe Recomposition du groupe CDRI avec des enseignants SF et SI (voir documents internes de travail, réunions 1x/mois)  Convocation et réunions avec les experts Co-construction des journées Interdisciplinaires lors de la Journée Pédagogique du 24 novembre.  <i>Dispositif de recherche : entretien avec les enseignants (experts)</i>
Préparation des journées et informations à l'équipe pédagogique	<b>Novembre 2011 à janvier 2012</b>	Réunions du groupe CDRI 1x/mois Réunions avec les experts (rythme à définir) Informations en ateliers et en plénière
Organisation des journées d'interdisciplinarité	<b>Février à avril 2012</b>	Cfr description du projet Dispositif de recherche : Q étudiant (préconceptions) Q étudiants et enseignants (évaluation du dispositif et construction d'un modèle de pratique à communiquer lors de JP 2012-2013)

## Rapport d'activités – RECHERCHE

### RAPPORT D'ACTIVITES RELATIFS A UN PROJET DE RECHERCHE FINANCE PARTIELLEMENT PAR LA HE EN 2011-2012

Ce rapport complété **pour le 31 mai 2012** et déposé par le/les promoteur(s) auprès de votre Directeur de Catégorie qui le fera parvenir au Collège de Direction<sup>2</sup>.

1. Titre du projet de recherche

*L'interdisciplinarité pour favoriser la construction et l'intégration des savoirs.*

2. Démarches entreprises en regard des objectifs de recherche

Eléments de problématique (en lien avec les objectifs de recherche) :

- Les étudiants ne montrent pas assez d'intérêt (ou ne donnent pas assez de sens) à certaines matières/disciplines enseignées
- Les étudiants disent ne pas trouver de sens à certaines matières/disciplines enseignées
- Les enseignants des différentes disciplines ne se rencontrent pas et donc ne travaillent pas ensemble ce qui produit en enseignement trop cloisonné.

Objectifs de recherche (étudiants)

1. Evaluer l'impact de la compréhension de l'interdisciplinarité auprès des étudiants.
2. Evaluer l'impact de la compréhension de l'interdisciplinarité sur l'utilité (exprimée par les étudiants) de l'apprentissage de différentes disciplines.
3. Evaluer l'impact de la compréhension de l'interdisciplinarité sur l'engagement (professionnel et/ou cognitif) des étudiants à apprendre différentes disciplines (entretiens petits groupes à partir des résultats des Questionnaires - triangulation)

Objectifs de recherche (enseignants)

1. Evaluer l'impact du projet interdisciplinaire sur les pratiques des enseignants qui ont participé au projet (perspectives réalistes) – quels effets, quelles conséquences, répercussions...

Contexte de la recherche

Organisation de deux matinées interdisciplinaires pour 2 classes de 1<sup>e</sup> BSI et 1 classe de 1<sup>e</sup> BSF<sup>3</sup> ; 6 séances ont été organisées.

Un groupe témoin est constitué par deux classes de 1<sup>e</sup> BSI.

Activités pédagogiques planifiées de février 2012 à avril 2012

<sup>2</sup> En cas de demande de renouvellement pour l'année 2012-2013, ce formulaire sera joint au formulaire d'appel à projets.

<sup>3</sup> BSI = bachelier en soins infirmiers – BSF = bachelier sage femme

## DEMARCHES DE RECHERCHE 1<sup>e</sup> ANNEE 2012-2013

1. Signature du Consentement à la recherche et déontologie auprès des étudiants
2. Contrat de confidentialité pour les enseignants participants (enseignants-étudiants)  
**Collecte des données avant Jour 1**
3. Questionnaire 1 étudiants avant J1  
⇒ *Objectif de recherche 1. Evaluer l'impact de la compréhension de l'interdisciplinarité auprès des étudiants.*
4. Questionnaire 2 étudiants avant J1 et pour toutes les classes  
⇒ *Objectif de recherche 2. Evaluer l'impact de la compréhension de l'interdisciplinarité sur l'utilité (exprimée par les étudiants) de l'apprentissage de plusieurs disciplines.*
5. Questionnaire 3 étudiants avant J1  
⇒ *Evaluation de la satisfaction à propos de la préparation de l'activité pédagogique*
6. Une grille d'observation du J1 (le même pour le jour 2)  
⇒ *Objectif de recherche 1. Pour permettre le recueil des actions menées par les enseignants-experts et des étudiants : indices d'interdisciplinarité.*
7. Questionnaire enseignant lors de la 1<sup>e</sup> expérience de chaque expert : en 3 volets A (avant), B (pendant) et C (prolongement)  
⇒ *Objectif de recherche 4. Evaluer l'impact du projet interdisciplinaire sur les pratiques des enseignants qui ont participé au projet (perspectives réalistes) – quels effets, quelles conséquences, répercussions...*

### **Collecte des données après Jour 1**

8. Questionnaire 4 étudiants après J1  
⇒ *Evaluation de la satisfaction à propos de l'activité pédagogique*

### **Collecte des données avant Jour 2 : RIEN**

### **Collecte des données après Jour 2**

9. Questionnaire 5 étudiants après jour 2  
⇒ *Objectif de recherche 1. Evaluer l'impact de la compréhension de l'interdisciplinarité auprès des étudiants (évolution/ avant J1).*  
⇒ *Evaluation de la satisfaction à propos de l'activité pédagogique*

### 3. Bilan qualitatif (Y a-t-il eu des adaptations ? des questions qui émergent ? des premiers résultats, des difficultés ?)

Au niveau de la recherche, nous avons suivi notre planification sans apporter la moindre modification.

Au niveau de la structure pédagogique de l'activité pédagogique, nous pouvons dire que :

- La nécessité d'une rencontre des experts avant et pour la construction des situations d'apprentissage se confirme.
- La synthèse interdisciplinaire collective a évolué vers une simulation professionnelle réelle.
- Les situations sont vécues par les étudiants soit comme une découverte ou une introduction à certaines matières, soit comme un exercice d'approfondissement, révision, intégration des matières.

Si la pertinence de ces activités est reconnue par chacun, il nous est apparu que l'investissement en temps de préparation et de réalisation est largement supérieur à une activité de cours classique. Par

ailleurs, elles impliquent un engagement professionnel collectif certain et qui ne relève pas de la simple évidence.

5. Planification des démarches à poursuivre

Le dépouillement des différentes enquêtes quantitatives et qualitatives se poursuit jusqu'en juillet avec le soutien de L.Lafortune avec laquelle nous travaillerons le jeudi 14 juin 2012.

La planification des activités de recherche pour 2012-2013 pour les classes de 2BSI et BSF (voir projet de prolongement de financement de la recherche HELMo).

Le projet pédagogique sera reconduit pour toutes les classes de 1<sup>e</sup> année en 2012-2013.

6. Qu'est-ce que votre projet a apporté à votre section, à votre catégorie et à la Haute Ecole ?

*(Ce projet vous a-t-il permis de développer votre réseau et en quoi ? Avez-vous créé des outils méthodologiques ?, Des compétences ont-elles été développées ? etc.)*

La mesure d'impact n'est pas actuellement possible au vu de l'état de nos dépouillements de recherche.

Néanmoins, les acteurs (enseignants et étudiants) ont exprimé leur satisfaction dans l'organisation, le contenu et la méthodologie des « Matinées Interdisciplinaires » organisées. La perception générale est d'avoir construit un projet commun qui favorise un esprit d'appartenance au-delà de nos expertises ; d'avoir peut être développé un meilleur projet de formation (chacun important dans sa discipline un lien avec les autres).

Les enseignants-experts sont demandeurs d'avoir un retour sur les résultats de la recherche.

10. Quelles expériences seriez-vous prêts à partager avec des collègues de la HE ?

Notre expérience pédagogique et de recherche peut être partagée avec qui le souhaiterait.

## **Guide enseignants-experts BSI et BSF « Matinées Interdisciplinaires »**

Le présent guide enseignant est construit afin de vous informer sur les objectifs et l'organisation de l'activité pédagogique et de préciser votre rôle lors des 2 matinées interdisciplinaires prévues à l'horaire des classes A et B de 1<sup>e</sup> BSI et de la classe de 1<sup>e</sup> BSF.

Cette activité pédagogique fait partie d'un projet de recherche pédagogique HELMo Ste Julienne intitulée « L'interdisciplinarité pour favoriser la construction et l'intégration des savoirs ».

### **OBJECTIFS pour les étudiants**

Lors de cette activité pédagogique, vous aurez l'occasion de :

- Identifier les différents champs des savoirs disciplinaires
- Faire des liens entre ces différents savoirs en étant guidé par des experts
- Donner du sens aux différentes disciplines
- Prendre conscience de l'interdisciplinarité
- Obtenir un éclairage et une meilleure compréhension de la situation de soin

Et de :

- Développer votre autonomie par la recherche
- Développer l'engagement en formation
- Travailler en équipe
- Construire des schèmes<sup>4</sup>

### **OBJECTIFS pour les enseignants-experts (voir dossier de recherche)**

- ☒ Implémenter de nouvelles pratiques (nouvelles collaborations professionnelles entre des disciplines différentes) ex. soins infirmiers, droit, médecine, sociologie, nutrition diététique et hygiène.
- ☒ Développer un langage pédagogique et professionnel commun.
- ☒ Travailler en équipe pour construire des situations d'enseignement/apprentissage et développer des outils didactiques.
- ☒ Formaliser ses pratiques et les rendre communicables.
- ☒ Renforcer notre cohérence pédagogique.

### **Perspectives**

- ☒ Etude et éventuelle proposition de changements à la suite de cette 1<sup>e</sup> expérience collective.
- ☒ Proposer un modèle de pratique innovant ou un essai de modélisation : construction d'outils didactiques et d'un dispositif transposable à l'interne et à l'externe.
- ☒ Construire un modèle d'étude longitudinale des effets de cette pratique dans la formation des étudiants.

### **ORGANISATION DE L'ACTIVITE**

#### *1. Travail de recherche (15 jours avant l'activité)*

A partir de consignes précises construites par les enseignants-experts, les étudiants sont amenés à réaliser des recherches qui leur seront indispensables et utilisables lors de la matinée de travail.

Consignes qui seront affichées aux valves et disponibles sur e-Learning.

---

<sup>4</sup> Schème d'action : « Nous appellerons schème d'action ce qui, dans une action, est ainsi transposable, généralisable ou différenciable d'une situation à la suivante, autrement dit ce qu'il y a de commun aux diverses répétitions ou applications de la même action. (Piaget, 1973).

## 2. Travail lors des matinées

**Travail en groupes : ils sont constitués selon la liste alphabétique des groupes et affichés aux valves.**

☞ Questionnaire de recherche avant l'activité

- Présentation d'une « situation de soin » en auditoire par une enseignante en SI ou SF
- Mise en groupe (groupes de 5 étudiants)

1<sup>e</sup> Temps de réflexion personnelle qui vise à leur faire approprier la situation

2<sup>e</sup> Temps en groupe : Ils organisent le groupe (animateur et secrétaire)

Ils identifient les champs de savoirs disciplinaires

Ils partagent leurs recherches

(Temps 1 et 2 = 30 min)

3<sup>e</sup> Temps en présence des enseignants-experts

Les étudiants réfléchissent en groupe : De quels savoirs avez-vous besoin pour comprendre la situation ? Qu'est-ce qui vous surprend, vous interpelle, vous questionne ? Relevez les éléments que vous ne comprenez pas ? Vous faites appel aux experts pendant un temps (40 min x 4).

### Rôle de l'enseignant-expert<sup>5</sup>

☞ Au cours de ce type d'activité en groupe l'enseignant est un facilitateur, un motivateur, un gestionnaire de l'apprentissage.

☞ Il observe, écoute discrètement les discussions en se tenant à une certaine distance. Il veille à ce que les échanges et confrontations se déroulent dans un esprit de respect mutuel.

☞ Il peut poser des questions clés pour stimuler un groupe, fournir une rétroaction aux groupes, relancer leurs réflexions et questionnement. Il cherche à repérer des comportements indicateurs d'une baisse de régime et intervient pour remettre au travail.

☞ Les erreurs sont un apprentissage et ne doivent pas nécessairement être corrigées par l'enseignant sur le champ.

☞ Il est un guide responsable plus du processus que du résultat.

4<sup>e</sup> Temps : une synthèse disciplinaire faite par chaque expert + prolongements possibles dans la discipline.

5<sup>e</sup> Temps : une synthèse interdisciplinaire

☞ Questionnaire de recherche juste après l'activité (étudiant)

☞ Questionnaire étudiant ... Un temps après... pour une question de prolongement

(A rendre 1 semaine plus tard – casier V.Dumont)

## 3. Débriefing de l'activité avec les enseignants

Il sera demandé aux enseignants-experts de participer au protocole de recherche par entretien structuré directement après la matinée ou autre modalité si nécessaire.

## **FORME DU TRAVAIL DEMANDE AUX ETUDIANTS**

Tous les échanges, propositions, réflexions seront recueillis par chaque groupe au sein d'un « carnet de bord » qui sera remis au groupe CDRI comme matériel de recherche et restitué aux étudiants par la suite.

---

<sup>5</sup> Inspiré de MORISSETTE R. Accompagner la construction des savoirs. Chenelière, Canada 2002 – Chap.5 Le travail en équipe... comme valeur ajoutée à l'apprentissage – P. 177