



Union Nationale des Associations d'Infirmiers(ères) de Bloc Opérateur Diplômés(ées) d'Etat



# VERS LA FORMATION PAR COMPÉTENCES

## Des infirmiers de bloc opératoire

Propositions concernant L'ENCADREMENT DES ETUDIANTS IBO



# Unaibode

Union Nationale des Associations d'Infirmiers(ères) de Bloc Opératoire Diplômés(ées) d'Etat



Le document est propriété de l'Unaibode et ne peut être reproduit, partiellement ou dans sa totalité, sans l'autorisation de l'Unaibode.

## COMITE DE REDACTION

Fabienne ALFOSEA BUKENTAS, cadre supérieur de santé IBODE Assistance Publique-des Hôpitaux de Marseille, Membre UNAIBODE

Jacqueline FONTAINE GAUTHIER, cadre de santé IBODE Assistance Publique-des Hôpitaux de Marseille, Membre UNAIBODE

Brigitte LUDWIG, cadre de santé IBODE Hôpitaux Civils de Colmar, Membre SOFERIBO

Martine ROBIN, cadre supérieur de Santé IBODE Centre Hospitalier Universitaire de Besançon, Membre AEEIBO

Laurent THIERRY, IBODE, Centre Hospitalier Universitaire de Bordeaux, Membre UNAIBODE

Groupe supervisé par Michel VIAL, Professeur des universités, Maître de conférences habilité à diriger des recherches Université de Provence AIX – MARSEILLE 1

## COMITE DE LECTURE

**SOCIETE Française d'Evaluation et de Recherche Infirmière en Bloc Opératoire (SOFERIBO)**



# On n'évalue pas des compétences...

C'est avec plaisir que j'ai accompagné ce travail qui sera, sans doute, très utile pour les IBODE. Les auteurs ont travaillé en toute autonomie et encore une fois la Société Française d'Évaluation et de Recherche Infirmière en Bloc Opérateur joue son rôle en réagissant au plus vite à l'implantation des réformes, ici celle de la formation infirmière. Le travail est conséquent et l'effort pour communiquer des repères aux praticiens, pour leur agir professionnel, est remarquable. Enfin, on semble voir s'ouvrir un horizon nouveau où la pensée par objectifs est remise à sa place au profit de l'évaluation par compétences. Je voudrais profiter de cette préface pour insister sur un point à ce propos. Le passage d'une organisation des cursus de formation à partir de contenus indiqués dans des programmes, à une logique des compétences ne va pas de soi. Il s'agit bien de changer la représentation que l'évaluateur a de son rôle. Il n'est plus seulement là pour transmettre du savoir objectif et le soupeser, mais pour, à partir de différents savoirs mis en travail par le formé, l'accompagner dans l'appropriation de ces savoirs (qu'ils soient théoriques, formalisés ou d'expérience). L'opposition entre le théorique qui serait l'Institut de formation et la pratique qui serait les services n'a vraiment plus lieu d'être. Les praticiens forment et certifient les compétences. Alors l'évaluation ne devrait plus se donner à voir seulement sous la forme de bilans et de suivis mais bien d'accompagnement de l'étudiant mis en posture d'exercer dans les stages. Or, on n'évalue pas des compétences, on évalue avec des compétences (consignées dans un référentiel). Mais on n'a jamais évalué des objectifs non plus : avec les objectifs, on évaluait des produits censés contenir l'objectif. *La compétence est un moyen d'évaluer et non pas l'objet évalué.* Ce qu'on évalue par les compétences, c'est l'agir d'un professionnel. Les questions éthiques alors sont bien indissociables de l'évaluation. On certifie en toute conscience professionnelle, selon ce que l'on pense de la qualité des prestations : cela aussi s'apprend...

## UTILISATION :

Ce livret est **élaboré sous forme de fiches pour mieux comprendre les concepts et les termes utilisés dans la formation par compétences.**

Les schémas introduisant chaque partie renvoient à des mots clés correspondant à des chapitres explicatifs.

Deux schémas sur les formes d'alternance coopérative et intégrative et un schéma de parcours de l'étudiant divisent le document en trois parties qui correspondent à chacun des onglets.

Dans les différentes bulles des schémas, des numéros permettent de consulter les différents éléments dont les professionnels ont besoin.

Pour la version informatique, les bulles numérotées utiliseront des liens hypertextes.

***Dans certains cas, les mêmes explications sont reprises car le document peut être consulté par chapitre de façon indépendante.***



# INTRODUCTION



La formation par compétences se profile dans un avenir proche pour les IBODE, faisant suite à la réforme de la formation initiale (IFSI depuis Septembre 2009). Une sensibilisation des professionnels est nécessaire afin d'accompagner ce changement.

Ce livret n'a pas pour ambition de se substituer à la formation des professionnels de terrain. Une formation spécifique au tutorat intégrant les nouvelles méthodes d'encadrement par compétences est nécessaire.

L'ambition de ce travail est d'éclairer les professionnels du terrain sur ce qui permet le développement des compétences des étudiants. Ce manuel leur permettra de faire un lien avec leurs pratiques tutorales.

Notre démarche est de marquer l'évolution dans la formation par alternance telle qu'elle est construite aujourd'hui et telle qu'elle se présentera demain. Cela représente un changement culturel et induit un processus et une dynamique de changement qui demandera du temps.

Ce document s'appuie sur les référentiels existants : référentiels métiers (site UNAIBODE) et de formation IBODE (actuellement sous forme de documents de travail de la DGOS).

Il est composé de 3 parties :

La première est la formation par alternance actuelle appelée coopérative (ou associative) où le terrain applique les projets de formation des écoles ou instituts.

La seconde est l'alternance intégrative pour la nouvelle formation par compétences où le terrain sera davantage intégré dans la construction de la formation.

Et enfin le parcours de l'étudiant pour visualiser les étapes à suivre pour favoriser le développement des compétences chez l'étudiant.



### Que veut dire encadrer avec un dispositif de formation par compétences ?

Encadrer, c'est contenir et non pas modeler. Dans ce cas, ce n'est pas donner un modèle à reproduire mais amener l'étudiant à construire son apprentissage afin qu'il puisse transférer, acquérir une technique d'apprentissage qu'il pourra s'approprier et réinvestir.

Construire son propre apprentissage passe par le questionnement suscité par l'étudiant, le tuteur et le professionnel de proximité.

L'étudiant, les professionnels de terrain et les formateurs de l'institut s'appuient sur le référentiel de formation pour le déroulement du stage et l'apprentissage.

Les situations auxquelles se confrontera l'étudiant seront déterminées en fonction des activités du service concerné, **bloc opératoire, stérilisation, endoscopie, hygiène**. Les formateurs et les tuteurs auront décrit ces situations en regard des compétences à développer dans le référentiel. Chaque étudiant, en fonction des instituts et de son parcours professionnel consigné dans le portfolio, pourra choisir ses terrains de stage.

Les zones imprévisibles dans le stage seront dues à :

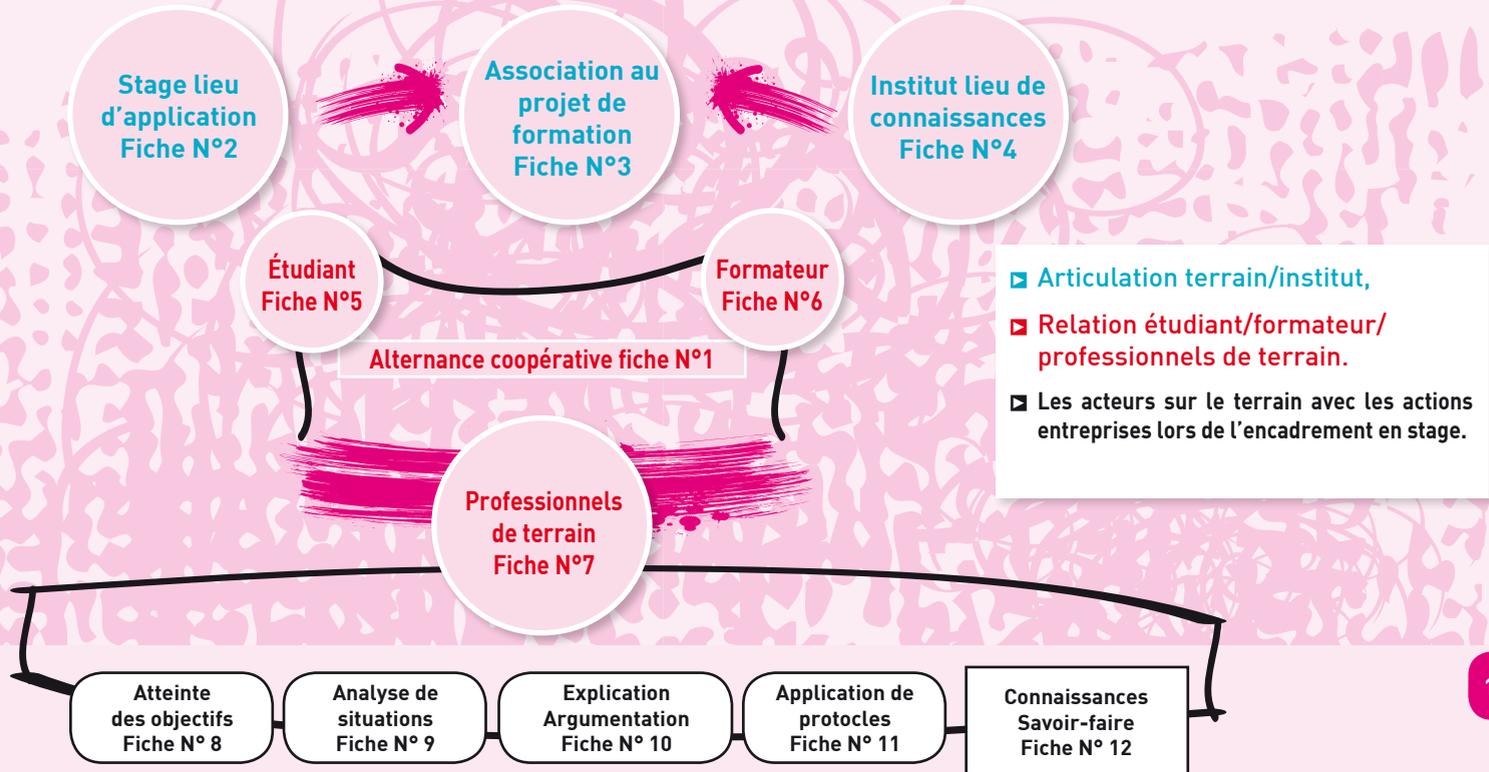
- la singularité des situations rencontrées sur le terrain ;
- la personne de l'étudiant et les interrelations professionnelles ;
- la perception et le regard de l'étudiant ainsi que celui du tuteur sur ces situations rencontrées.



# L'ALTERNANCE A TENDANCE COOPERATIVE

L'ALTERNANCE A TENDANCE  
COOPERATIVE

# L'ALTERNANCE A TENDANCE COOPERATIVE





### FICHE N°1 - L'alternance à tendance coopérative <sup>1</sup>

C'est l'alternance la plus utilisée dans les formations actuelles. Le partenariat est diversifié selon les contextes. Certains responsables de formation invitent les tuteurs au sein des instituts afin d'enrichir les outils ou les méthodes, d'autres responsables **favorisent** les rencontres lors de déplacement des formateurs sur le terrain notamment au moment de la mise en situation professionnelle.

L'alternance Associative (selon Klein) et ou Coopérative (selon Bourgeon) reconnaît le milieu professionnel comme partie prenante de la formation sans intégrer le terrain dans la construction du dispositif d'apprentissage : l'école et le terrain sont associés.

Le terrain, en choisissant d'accueillir un stagiaire, montre et argumente les pratiques effectuées pour que l'étudiant puisse apprendre et progresser. L'étudiant tente de reproduire ces pratiques. Il cherche, par ailleurs, à appliquer les théories apprises en institut en remarquant les écarts théories/pratiques sur le terrain. C'est ce que l'on constate dans ce type d'alternance le plus souvent : **lci, le terrain est le lieu de l'application des apports théoriques.**

L'agrément des terrains de stage est effectué en fonction du nombre de personnes formées (lbode) et de l'activité opératoire par discipline chirurgicale.

### FICHE N°2 - Stage : lieu d'application

C'est le lieu (bloc opératoire ou secteur associé) où l'étudiant s'efforce d'appliquer l'enseignement reçu. Il reproduit les modèles du terrain ou les pratiques vues en institut. Il les confronte à la réalité du terrain. Il justifie ses actions et son savoir-faire par le raisonnement.

### FICHE N°3 - Association du terrain au projet de l'institut

Le terrain est le lieu de l'application des apports théoriques enseignés à l'institut, dans ce type d'alternance.

Le terrain est sensé adhérer de fait au projet proposé par l'institut. Les différents éléments pédagogiques et documents concernant l'alternance sont élaborés par l'institut.

Le terrain participe à l'évaluation finale qui est organisée et gérée par l'institut.

<sup>1</sup> Geay 1993, 2008



#### **FICHE N°4 - Institut lieu de connaissances**

Lieu où sont transmises les connaissances.

L'exploitation de stage est en fait un partage du vécu de l'expérience de l'étudiant.

#### **FICHE N°5 - L' étudiant**

La formation offre beaucoup de cours magistraux, l'étudiant tente de mettre en lien ces apports théoriques avec la réalité du terrain...

En stage, il part avec des objectifs de stage personnels en lien avec une progression générale.

#### **FICHE N°6 - Le formateur**

Il permet à l'étudiant le travail de mise en lien nécessaire entre la théorie et la pratique, notamment pendant la mise en situation professionnelle ou les divers accompagnements en stage. Il est en charge de la préparation et de l'exploitation du stage.

#### **FICHE N°7 - Professionnels de terrain**

##### **7-a Le référent de stage :**

Son rôle non précisé est défini en fonction du terrain. La plupart du temps, il est celui que confronte l'étudiant à la pratique et qui suit la progression de l'étudiant au quotidien. Il effectue des bilans et participe à la validation de stage.

##### **7-b Le tuteur :**

Selon les terrains, c'est celui qui coordonne, organise, supervise les stages. La plupart du temps, la cadre remplit cette fonction. Le tuteur est garant de l'apprentissage de l'étudiant. En fonction du service, les rôles sont présentés à l'étudiant.

Ces rôles sont variables selon les instituts, les terrains de stage et le nombre d'IBODE.

Le cadre de santé est le garant de la validation du stage.



### **FICHE N°8 - Atteinte d'objectifs**

L'étudiant doit avoir atteint les objectifs de formation et des objectifs personnels en lien avec son expérience, en fonction des situations de travail proposées en stage. L'étudiant vient acquérir des savoir-faire et des savoir-être.

### **FICHE N°9 - Analyse de situation**

A partir de cas cliniques ou de situation problèmes<sup>2</sup>, le professionnel observe les savoir-faire de l'étudiant et ensuite l'étudiant justifie ses actions. De même, l'institut utilise les cas concrets pour les travailler en cours. C'est parfois le même type de situation qui peut être utilisée et exploitée de façon différente. Il y a dans ces analyses de situations un aspect répétitif permettant un entraînement pour prendre en charge les patients dans le contexte technique.

### **FICHE N°10 - Explication, argumentation**

L'étudiant explique et argumente ses actions au regard de la théorie et en fonction des résultats attendus dans une situation donnée par rapport à un patient donné.

### **FICHE N°11 - Application de protocoles**

L'étudiant tend à mettre en application de façon systématique les procédures et protocoles en vigueur sur le terrain de stage. L'apparition d'un décalage entre le prescrit dans le protocole et le réel des terrains peut être source de questionnement ou de conflits.

### **FICHE N°12 - Connaissances, savoir-faire**

Ces savoirs, dans ce type d'alternance, sont davantage repérés dans les contrôles en stage (validations su stage) et en institut (validation de modules) que pendant le cheminement de l'étudiant en formation. Les attitudes et habiletés sont peu observées dans ce type d'alternance et sont souvent rattachées à la personne, comme des qualités individuelles et ne sont pas rapportées à des compétences qui se construisent.

<sup>2</sup> Fabre, M. 1999 - Meirieu, PH 1988

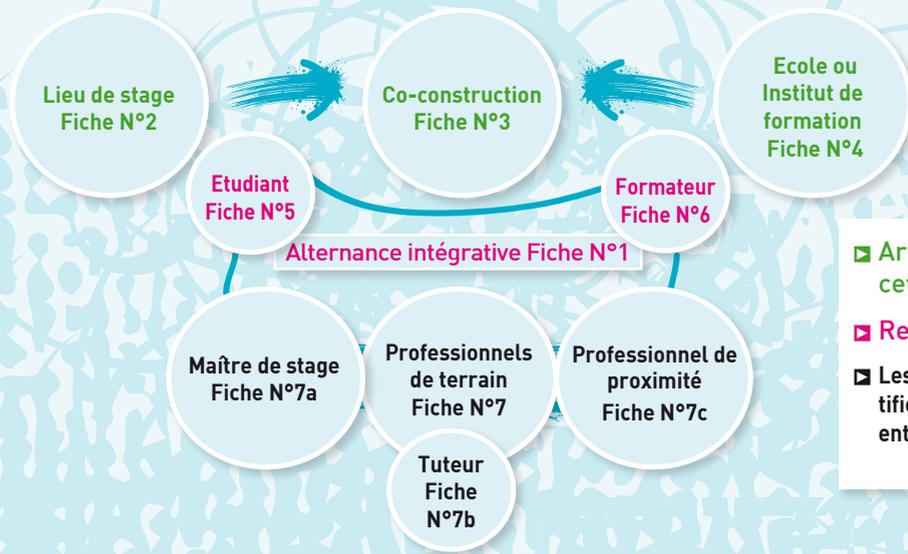


# L'ALTERNANCE INTEGRATIVE

L'ALTERNANCE  
INTEGRATIVE



# L'ALTERNANCE INTEGRATIVE<sup>1</sup>



▣ Articulation terrain/institut dans cette alternance

▣ Relation étudiant/formateur

▣ Les acteurs sur le terrain avec l'identification des rôles et des actions à entreprendre en stage et en institut.



<sup>1</sup> Donnadieu, B. 1998



## FICHE N° 1 - L'alternance intégrative

*La formation par compétences oriente de fait la formation vers le type Alternance intégrative.*

La compétence peut se définir par (CF fiche N°12) : « rassemblement et mise en œuvre de savoirs en situation professionnelle. Ensemble d'attitudes, du dit, fait, ressenti, pas forcément conscient, convoqué à chaque situation »<sup>2</sup>. Ce qui veut dire que pour favoriser le développement de compétence, il faut interroger la personne dans ses agissements, la pensée de celle-ci et faire émerger ce dont elle n'a pas conscience pour avancer. Chaque situation apporte son lot de particularités qui entraîne des agissements différents car il s'agit de s'adapter et de mobiliser ses savoirs pour agir.

Ce modèle de la compétence intègre les attitudes et les gestes professionnels à travailler par l'étudiant.

Une pré-enquête de 2009, dans le cadre d'un mémoire de master, réalisée sur le terrain<sup>3</sup>, montre que les formations Ibode sont plus proches de l'alternance coopérative mais s'orientent vers l'alternance intégrative. Cette enquête fait apparaître des notions d'évaluation, d'analyse des pratiques en table ronde lors de l'exploitation de stage (retour d'expérience).

- C'est intégrer le projet réalisé entre le terrain et l'école ou l'institut en un seul projet porté par l'étudiant.
- C'est la mise en phase de l'apprentissage entre les deux milieux apprenants.

L'agrément du terrain de stage dépend de certains critères définis par les instituts en accord avec les ARS, L'institut lui soumet le terrain de stage pour agrément. Chaque école définit ses critères d'agrément. Dans l'alternance intégrative, en plus de la qualification des personnes et de l'activité, s'y adjoint les situations apprenantes proposées. Il s'agit de réfléchir ensemble aux critères d'agrément en termes de site qualifiant. De même, le projet pédagogique se construit avec le terrain. Les instituts restent dans la transmission des connaissances mais se préoccupent de leur appropriation, notamment par l'analyse de pratique lors du retour d'expérience permettant à l'étudiant de revenir sur les acquis avec de nouveaux éclairages.

<sup>2</sup> Vial, M, 2009

<sup>3</sup> Robin, M, 2009



*L'alternance intégrative implique davantage le terrain dans la co-construction de la formation avec l'institut. Il participe au développement de compétence de l'étudiant par le parcours de stage formalisé et adapté à ce dernier. Les formateurs partent de là où l'étudiant en est dans ses apprentissages pour lui proposer un chemin de progression individualisée, même si les compétences sont communes à tous les étudiants.*

*La réflexivité<sup>4</sup> et l'analyse de la pratique<sup>5</sup> de l'étudiant sont au cœur du dispositif. (CF N°9 et N°11) L'étudiant utilise alors les connaissances transmises sur le terrain pour référencer ses décisions (gestion des risques, imprévus et anticipation des aléas). Il interroge les connaissances transmises sur le terrain pour construire ses propres connaissances et références.*

### FICHE N°2 - Lieu de stage

Le stage est le lieu où l'étudiant développe des compétences (CF fiche 12) et la réflexivité pendant l'action **et à distance de l'action**.

C'est là où sont proposées les situations d'apprentissage qui permettent à l'étudiant de repérer les connaissances communes et celles apportées par la spécificité de la situation rencontrée. Les connaissances sont également issues de ces situations.

Les professionnels du terrain participent à l'évaluation finale (certification).

### FICHE N°3 - Co-construction

Le terrain professionnel échange avec l'institut, propose des éléments de travail concernant la formation.

Par sa participation active au développement et à la validation par compétences, le terrain donne des éléments de réflexion pour l'évolution des outils et des méthodes de formation.

Le terrain est reconnu davantage comme lieu de formation par la participation active au développement de compétences des étudiants et par la construction des outils et du dispositif de formation.

Des temps de rencontres entre les terrains et l'institut sont formalisés.

<sup>4</sup> Schön, D 1996

<sup>5</sup> Fumat, Y., Vincens, Cl., Étienne, R. 2006



#### FICHE N°4- Institut de formation

L'institut est le lieu de la réflexivité après l'action (cf. fiche N°9) et de transmissions de connaissances et la certification.

C'est là que s'effectue, à distance du stage, le retour sur les situations vécues sur le terrain. Il s'agit, pour l'étudiant, d'analyser son expérience pour situer les apports de la formation. Ceci est un moment clé dans la construction de la compétence. L'expérience non travaillée produit le plus souvent des « réponses toutes faites » et pas forcément des compétences.

#### FICHE N°5 - L'étudiant

L'étudiant intègre des savoirs et les met en lien avec la pratique. L'étudiant construit son expérience par les pratiques, les situations rencontrées. **Les situations (qu'il ne faut pas réduire à des « situations problèmes ») sont regardées dans leur ensemble (sans y extraire seulement la partie « technique opératoire » par exemple, on regarde aussi l'environnement, les interactions, l'organisation ...).** L'étudiant est davantage acteur et auteur dans sa formation<sup>6</sup> : **il connaît ses limites, ses besoins, ses manques et oriente lui-même ses apprentissages en accord avec le formateur, le professionnel de proximité et le tuteur.**

**Il construit son parcours, en lien avec ses besoins, ses acquis au fur et à mesure de la formation en s'appuyant sur le référentiel.** Il réfléchit à son parcours d'apprentissage. Le référentiel lui permet d'identifier les compétences à développer pour exercer le métier. Le référentiel donne des indications **favorisant la projection de l'étudiant vers le métier visé.** Il est un cadre contenant le métier et un ensemble de repères pour agir.

Le travail sur l'expérience de l'étudiant concerne à la fois celle qu'il a avant la formation et celle qu'il va construire au fil de la formation et des stages. L'étudiant est invité à travailler toute son expérience et pas seulement ce qu'il acquiert en formation.

L'étudiant cherche et développe des compétences mises en référence, chaque étape d'apprentissage sera l'occasion de cerner les compétences visées. Ce référentiel est le lien essentiel entre les différents acteurs de formation (étudiant, professionnels de terrain, et d'institut) lors des négociations de parcours de stage et des étapes d'évaluation.

<sup>6</sup> J. Ardoino, 2000



L'Étudiant a une démarche réflexive, donc évaluative, aux deux sens du mot : vérifier la conformité (contrôler) et développer les possibles (accompagner).

Le but n'est plus une accumulation d'actes mais une réflexivité en lien avec les actes qu'il a LUI-MEME entrepris, qui lui permet de développer ses compétences.

Il y a toute une gymnastique d'esprit à acquérir par l'entraînement à la réflexivité, notamment celle qui se fait pendant l'action.

Cette démarche d'encadrement est différente puisqu'elle vise une nouvelle dynamique entre les différents acteurs de formation au profit de l'étudiant

### FICHE N°6 - Le formateur

Là où le tuteur travaille en situation directe avec l'étudiant sur le terrain, le formateur lui **travaille à distance des situations vécues par l'étudiant**. Il a un rôle d'animation « Le formateur ici n'est pas le guide, c'est un installateur de conditions pour que s'expriment le vécu, le ressenti, la parole... »<sup>7</sup>.

*Jusqu'alors, la présence du formateur était légitime lors des MSP (cf. texte de formation).*

Maintenant, il se retrouve face à d'autres missions favorisant la réflexivité. Il construit des situations d'apprentissage grâce à un retour sur les expériences vécues et grâce à des visites sur le terrain. De ce fait la formation se co-construit.

Le formateur a une fonction de régulation des acquis des étudiants.

### **Le formateur et le professionnel de terrain sont des collaborateurs travaillant ensemble pour l'étudiant.**

LE FORMATEUR **joue un rôle** dans la transmission, dans le contrôle des connaissances, des gestes, des protocoles, mais il doit aussi entendre la logique de fonctionnement de l'étudiant, son style professionnel en élaboration, en allant le soutenir, voire par moment l'accompagner. Il a une fonction d'étayage qui devient prépondérante<sup>8</sup>. Par le choix des situations et surtout l'échange, la réflexivité, le dialogue concernant celles-ci, le formateur favorise l'appropriation des connaissances de l'étudiant.

<sup>7</sup> B. Donnadieu, M. Genthon, M. Vial, 1998, p109 2006

<sup>8</sup> J. Ardoino, 2000



Les deux lieux de formation produisent des savoirs, l'un par les pratiques et la réflexivité sur celles-ci au moment du stage, l'autre par la transmission des savoirs en dehors de la pratique et la réflexivité organisée à distance du stage. Ces savoirs sont régulièrement revisités, voire même réinterrogés.

#### FICHE N°7 - Les professionnels de terrain

La transmission des connaissances se fait **au cours du travail réalisé en bloc opératoire dans** et par le travail **effectué lors de la réflexion conduite.**

Le point commun entre le maître de stage, le tuteur, le professionnel de proximité et le formateur est de provoquer l'évolution de l'étudiant en ayant le souci de :

- ne pas faire ou penser à sa place, **faire émerger la pensée de l'étudiant sur ce qu'il réalise au lieu de devancer sa réflexion par des explications rationnelles ;**
- former c'est-à-dire contenir et déstabiliser pour qu'il y ait changement ;
- répondre aux attentes institutionnelles de contrôle des acquis et des compétences ;
- assumer une fonction de formation dans laquelle l'étudiant se forme.

**7-a Le Maître de stage :** *Il a une fonction organisationnelle et institutionnelle. Il est garant de la qualité de l'encadrement, de l'application de la charte, du suivi de relation avec l'institut. Il règle les litiges et les conflits. Il accueille l'ensemble des étudiants. Il est le coordinateur **des stages qui se déroulent dans son pôle ou établissement** et n'a pas de fonction de formation.*

**7-b Le Tuteur :** *il a une fonction pédagogique : il organise le parcours de l'étudiant en stage en fonction des besoins de ce dernier et des situations auxquelles l'étudiant pourra être confronté pour avancer dans ses apprentissages.*



Il effectue l'évaluation et la formalisation de la progression dans l'acquisition des compétences (portfolio) en collaboration avec les professionnels de proximité. Il est dans la validation et l'accompagnement.

Le TUTEUR est conduit, par ce rôle, à une remise en question de ses pratiques.

- *Ce qui change pour le tuteur : il évolue davantage vers une posture d'accompagnement (plus favorable au développement de compétences)*
- *on l'invite à se positionner dans une autre dynamique d'apprentissage, c'est-à-dire interpeller l'étudiant dans l'action par le dialogue **sans provoquer systématiquement une reproduction des pratiques.***
- *Dans la réflexion commune avec l'étudiant qui précède et suit l'action, le tuteur ne cherche plus à être un modèle, un expert qui sait résoudre les problèmes. En revanche, il doit considérer le but recherché par l'étudiant pour le mettre en situation, pour qu'il convoque les compétences. Le tuteur favorise le questionnement afin que l'étudiant fasse ses propres choix.*

**7-c Le Professionnel de proximité :** *Il encadre au quotidien, accompagne et guide l'étudiant dans la réflexion et le questionnement autour des situations rencontrées, Il participe à l'évaluation avec le tuteur.*

Le PROFESSIONNEL DE PROXIMITE ne passe plus son temps dans la démonstration permanente et l'explication. Il peut y trouver un intérêt, un bénéfice par :

- *Le questionnement et la réflexivité **qui participa à l'évolution de ses propres pratiques par un apport d'informations sur les pratiques réalisées dans le bloc.***
- *La vision plus nette de la progression de l'étudiant donne un sentiment de satisfaction.*

### FICHE N°8 - Parcours d'apprentissage

Il s'apparente plus au cheminement. Celui-ci **tient compte des détours nécessaires à l'étudiant pour atteindre son but, et ce n'est pas une trajectoire (chemin le plus court pour atteindre le but) où le formateur ne se préoccupait pas d'abord du trajet de la personne, mais du but à atteindre.**



Le parcours doit donner la possibilité de chercher son chemin, et non pas de courir au but. D'un côté, l'étudiant exprime ses besoins par rapport au vécu dans les autres stages et son apprentissage. De l'autre, le tuteur propose à l'étudiant **des situations de stage identifiées comme des situations d'apprentissage qui lui permettront de progresser**, d'être confronté à des situations d'apprentissage nouvelles qui lui permettront de développer ses compétences. L'apprentissage est basé à la fois sur l'expérience en stage et sur les connaissances théoriques.

L'étudiant entre en formation avec des compétences à développer et son portfolio à constituer. Ce dossier progressif montre le parcours de l'étudiant dans l'acquisition de ses compétences correspondant au diplôme visé. Les éléments qui le composent sont : le référentiel avec les différentes compétences, les critères d'évaluation, l'analyse des pratiques réalisées et la formalisation des acquis de l'étudiant.

Le portfolio permet à l'étudiant **d'identifier ses compétences au regard des situations dans lesquelles il a progressé et travaillé**, de mettre en mots les situations dans lesquelles il a travaillé et qui lui ont permis de développer ses compétences. Il peut dans ce cas fournir des éléments d'évaluation de sa progression. Lors de **l'évaluation** avec le tuteur, il s'en sert pour verbaliser ce qu'il a appris dans les situations rencontrées.

Dans la préparation de stage, la distinction entre la notion de trajectoire et de cheminement est à établir<sup>9</sup>.

### FICHE N°9 - Réflexivité, analyse de pratique

Réflexivité (différent de la réflexion) :

- C'est une manière de mettre en évidence ce que je me dis pendant que j'agis.
- C'est intégrer le soi comme sujet de réflexion dans la situation.
- C'est une forme de dialogue intérieur (s'écouter penser) au moment où je réalise une tâche.



La pratique réflexive sera utilisée afin d'effectuer une réflexion sur l'action, pendant l'action (auto-évaluation) et après l'action (auto-bilan). Dans le stage, **il s'agit d'extraire les savoirs professionnels existant dans les actions réalisées, en proposant une démarche réflexive, d'en produire d'autres au cours de l'expérience en stage, de renouveler l'expérience enrichie de cette réflexivité pour rencontrer d'autres savoirs encore**, cachés dans l'action et de produire des savoirs issus de cette nouvelle expérience. On sait qu'il y a un réinvestissement de cette étape plus tard : « l'expérience analysée, est en quelque sorte capitalisée et réinvestie dans de nouveaux épisodes »<sup>10</sup>. Pour cela, est utilisée l'analyse des pratiques et l'auto-évaluation sous ses deux formes d'auto-questionnement et d'auto-bilan<sup>11</sup>. L'étudiant est entraîné progressivement à l'analyse de pratiques et à l'auto-évaluation lors de ses préparations et retours de stage, appelés aussi retours d'expérience (à distance et hors du lieu de l'action). Chaque étudiant apporte une ou des situations sur lesquelles il souhaite travailler. Ces situations sont analysées de manière à ouvrir vers différents éclairages afin de regarder la situation vécue sous différents angles.

### FICHE N°10 - Explication

Expliciter n'est pas expliquer.

Dans l'explication, l'étudiant prend du recul par rapport à ce qu'il a fait et comprend comment il s'y est pris : il effectue un retour sur son action afin de repérer les compétences acquises ou en cours de construction.

L'explication est le cheminement intellectuel qui a poussé à l'action, avec l'évocation de l'action permettant d'être au plus près de ce qui a été réalisé et non ce qu'il faut ou aurait fallu faire<sup>12</sup>. **En cela, la personne analyse la situation dans son ensemble pour y identifier les blocages et les acquis ainsi que les éléments à travailler pour elle-même.**

Le questionnement permet à l'étudiant de mieux évoquer le vécu. Le professionnel de proximité évite de mettre l'étudiant uniquement dans la justification de l'action. **La justification donne une explication rationnelle alors que le questionnement interroge la partie cachée de l'action, ses différentes facettes, la personne elle-même dans ses agissements.** Il s'agit d'entendre et d'écouter

<sup>10</sup> Perrenoud, 2001, Page 2

<sup>11</sup> Vial 2001

<sup>12</sup> P. Vermersch, 2003, p.25



le « je », le « soi professionnel », ce que la personne a réalisé, la manière dont elle fait, pense, conduit son action, en lien avec les autres acteurs. L'étudiant doit apprendre à communiquer sur son ressenti, sur son attitude au moins autant que sur ses savoirs.

Les formations adaptées ainsi que l'accompagnement de ces professionnels de terrain sont indispensables pour conduire cette étape.

### FICHE N°11 - Travail sur les situations réelles

C'est le tuteur qui va repérer les situations les plus significatives pour l'étudiant par le dialogue et la négociation avec lui. Dans ces situations, il progressera afin d'atteindre son but.

Par exemple : travailler dans un contexte d'urgence ou de situations complexes per-opératoires ?

**La situation connue doit être problématisée : C'est examiner la situation sous différents angles, en y regardant les contraintes et contradictions. Les situations d'apprentissage sont à différencier des situations de résolution de problèmes.**

La formation au tutorat prévue dans les établissements offrirait la possibilité de travailler la différence entre :

- la résolution de problème qui fait appel à une rationalité dans les conduites face à une situation. Recherche de « solution qui éradiquera la question... »<sup>13</sup> ;
- et la problématisation qui intègre un travail « de la contradiction, de la construction d'une difficulté... »<sup>14</sup>.

La dialectique est présente dans la problématisation. Il s'agit d'un raisonnement particulier qui consiste en la distinction de deux contraires pour lesquels le choix semble impossible et qui constituent un espace de problème dans lequel il faut se situer.

Autrement dit, il s'agit de se situer dans des choix contraires possibles entre lesquels il faut pourtant choisir ici et maintenant, en fonction de la situation inédite dans laquelle on se trouve. « Il n'y a pas réponse toute faite »<sup>15</sup>.

<sup>13</sup> M. Vial, page 6, vocabulaire pour les ressources humaines site michelvial.com

<sup>14</sup> M. Vial, p69, vocabulaire pour les ressources humaines)

<sup>15</sup> M. Vial site



Ex : Problématiser autour d'une situation d'instrumentation ou la chirurgie d'urgence, impose des choix contradictoires pour y faire face. (Hygiène, réussite de la chirurgie, geste vital). Positionnement des acteurs dans ces situations.

La démarche évolue vers une évaluation continue (et non pas un contrôle continu) construite par des expériences successives et ne se concentre plus sur le temps de MSP. Le dialogue avec l'étudiant prend une place prépondérante, il ne s'agit plus seulement de lui donner des consignes et de vérifier qu'elles **soient** respectées. Cela induit un engagement autre du professionnel de terrain.

### FICHE N°12 - Compétence

#### Compétence

« La compétence est *une intelligence pratique* des situations, à partager des enjeux, à assumer des domaines de responsabilités. »<sup>16</sup> . Elle permet « La prise d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté » : assumer une responsabilité, c'est aller jusqu'au bout d'une prise d'initiative en ayant le souci d'autrui. De plus, « la compétence s'appuie sur des connaissances acquises et les transforme avec d'autant plus de force que la diversité des situations augmente ». La définition de la compétence intègre l'évolution d'un individu dans la société et l'histoire de l'individu et du métier. Enfin, « La compétence est la faculté à *mobiliser des réseaux d'acteurs* autour des mêmes situations, partager des enjeux ». Le collectif a une place importante dans le modèle de la compétence.

<sup>16</sup> P. Vermersch, 2003, p.25



## TABLEAU DE SYNTHÈSE

### Associative

Terrain	Institut
Valeur formative Associé au projet	Construction de la formation Projet

↓  
Application sur le terrain (Klein)

↓  
Échange sur la pratique

Rôle de tuteur :  
collaborateur de l'institut

### Intégrative

Terrain Institut		
Maîtrise d'œuvre péda- gogique	Projet concep- tion d'outils de l'alternance	Formation

↓  
Mise en phase  
des moments d'apprentissage (Klein)

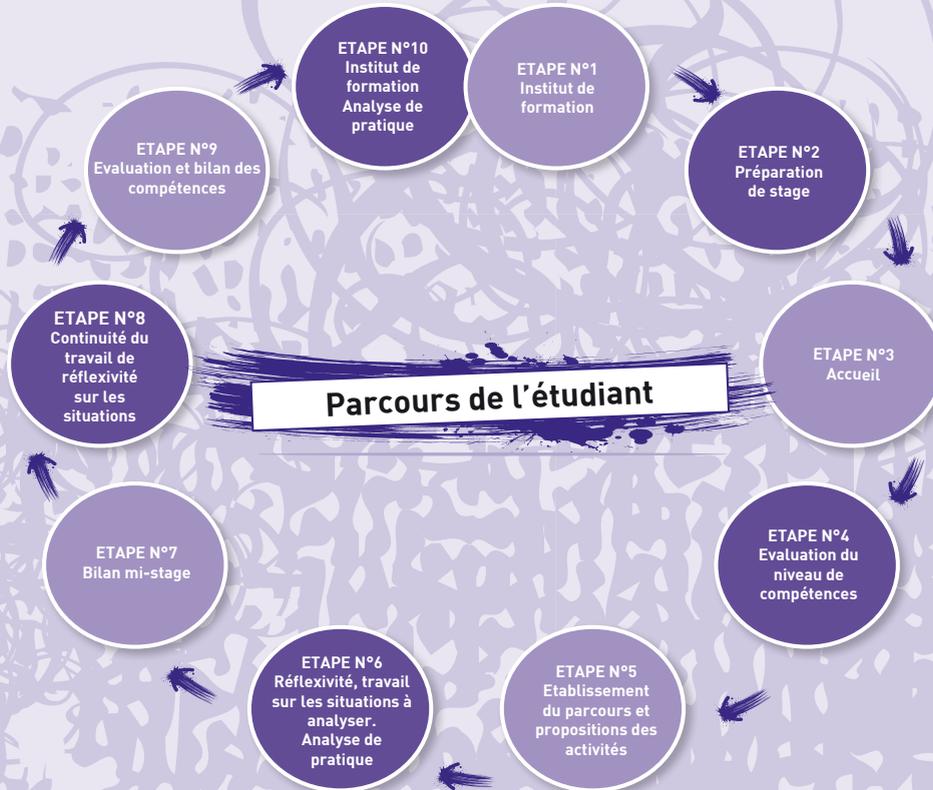
↓  
Construction, négociation

Rôle de tuteurs :  
manager qualifiant (Geay)

Les 2 types d'alternance montrent la relation entre les acteurs au service de l'étudiant.



# PARCOURS DE L'ETUDIANT





### Etape 1 - Institut de formation

C'est le lieu des apports théoriques et de préparation de stage, en lien avec les référentiels de formation dont l'institut est garant.

L'agence régionale de santé agréée les terrains de stage sur proposition de l'institut en accord avec les terrains. (Mise en lien avec l'arrêté de formation).

### Etape 2 - Préparation de stage

L'étudiant va en stage pour développer des compétences.

La compétence est le « rassemblement et mise en œuvre de savoirs en situation professionnelle. Ensemble d'attitudes, du dit, fait, ressenti, pas forcément conscient, convoqué à chaque situation. »<sup>1</sup>. Ce qui veut dire que le développement de compétence doit interroger la personne dans ses agissements, la pensée de celle-ci et faire émerger ce dont elle n'a pas conscience pour avancer. Chaque situation apporte son lot de particularités qui entraîne des agissements différents car il s'agit de s'adapter et de mobiliser ses savoirs pour agir.

La compétence est une combinaison de savoirs, d'attitudes et de gestes professionnels à travailler par l'étudiant.

L'étudiant entre en formation avec des compétences acquises et à développer, formalisées dans son portfolio. Ce **dossier progressif traduit le parcours de l'étudiant dans l'acquisition de ses compétences en correspondance avec le référentiel de** compétences du diplôme visé. Les éléments qui le composent sont : le référentiel avec les différentes compétences, les critères d'évaluation et la formalisation des acquis de l'étudiant.

Le portfolio permet à l'étudiant **d'identifier ses compétences au regard des situations dans lesquelles il a progressé et travaillé**, de mettre en mots les situations dans lesquelles il a travaillé et qui lui ont permis de développer ses compétences. Il peut dans ce cas fournir des éléments d'évaluation de sa progression. Lors de **l'évaluation** avec le tuteur, il s'en sert pour verbaliser ce qu'il a appris dans les situations rencontrées.

<sup>1</sup> M. Vial, site



Dans la préparation de stage, les notions de trajectoire, cheminement, parcours sont à distinguer.

**Trajectoire :** parcours pour arriver à atteindre un objectif prédéfini, comme la balle pour atteindre la cible. Dans le guidage, c'est la trajectoire qui est privilégiée. (Pédagogie par Objectifs uniquement)

**Cheminement :** ne dispose pas de trajet prédéterminé, **en tout cas pas de trajet direct ou de route à suivre sans tenir compte du sujet étudiant.** Le sujet découvre son propre chemin pour apprendre. « Le but appartient à l'accompagné et en aucune façon à l'accompagnateur. » (M. Vial, 2007, page 8, site arianesud)

**Parcours :** Il s'apparente plus au cheminement. Celui-ci **tient compte des détours nécessaires à l'étudiant pour atteindre son but, et ce n'est pas une trajectoire (chemin le plus court pour atteindre le but) où le formateur ne se préoccupe pas du trajet de la personne, mais du but à atteindre.**

Le parcours doit donner la possibilité de chercher son chemin et non pas de courir au but. D'un côté, l'étudiant exprime ses besoins par rapport au vécu dans les autres stages et son apprentissage. De l'autre, le tuteur propose à l'étudiant des situations de stage identifiées comme des situations d'apprentissage qui lui permettront de progresser, d'être confronté à des situations nouvelles qui lui permettront de développer ses compétences. L'apprentissage est basé à la fois sur l'expérience en stage et sur les connaissances théoriques.

### Etape 3 - Accueil

L'étudiant prend contact avec le maître de stage et/ou le tuteur pour se présenter. Il fait part de ses arguments pour le choix du stage. Il présente ce qu'il souhaite développer au regard de l'expérience qu'il a acquise et de ce qui lui manque pour le développement de ses compétences.

Le maître de stage présente le livret d'accueil et la charte d'encadrement. L'étudiant est mis en relation avec le tuteur avec lequel il va pouvoir construire son parcours et connaître les possibilités, les choix pour construire son propre chemin.



Dans le référentiel de formation, il est prévu un temps de négociation des objectifs de stage personnels **permettant ce cheminement nécessaire pour parvenir aux compétences visées.**

### Etape 4 - Evaluation du niveau de compétences

Le tuteur et l'étudiant établissent ensemble le parcours d'apprentissage dans le stage et en formalisent les étapes. A partir de ce que présente l'étudiant dans son portfolio et du projet d'encadrement du terrain, les modalités de l'évaluation des compétences s'effectuent sous forme de contrôle, bilan ou interrogation sur la valeur de ce qui a été réalisé pendant les stages précédents ou au cours de son expérience. Ceci **pour mieux cerner les besoins et s'appuyer sur les compétences développées.**

L'étudiant ne peut pas toujours anticiper ce dont il a besoin. Les éléments du référentiel, les stages précédents, l'étayage (ce sur quoi l'étudiant s'appuie, consolidation des fondations), le guidage et l'accompagnement du tuteur lui permettent d'envisager le chemin à parcourir. Les terrains de stage présentent des activités susceptibles de favoriser le développement des compétences de l'étudiant.

**Certaines activités vont pouvoir déterminer un nouveau regard sur les compétences acquises ou les paliers à construire pour parvenir à une compétence ciblée.**

Ce parcours préétabli doit pouvoir évoluer en fonction de la découverte du terrain : il peut être régulé.

Le Maître de stage, responsable de l'organisation de la formation sur le terrain, validera et facilitera le déroulement du parcours proposé.

### Etape 5 - Etablissement du parcours et proposition des activités

Le professionnel de proximité propose les situations d'apprentissage correspondant au développement des compétences souhaité.

**En effet le choix de stage s'effectue à partir des situations apprenantes identifiées, celles qui permettent le développement de compétences recherchées dans la période de formation concernée.** Dans les situations d'apprentissage le professionnel favorise le questionnement de l'étudiant et provoque le passage de l'action vécue à la construction de l'expérience. « L'intervention



du formateur (...) se situe essentiellement au niveau des moyens mis en œuvre dans la réalisation personnelle d'activités susceptibles d'intervenir sur le fonctionnement interne des personnes en formation ». L'explicitation est l'acheminement intellectuel qui a poussé à l'action, avec l'évocation de l'action permettant d'être au plus près de ce qui a été réalisé et non ce qu'il faut ou aurait fallu faire<sup>2</sup>.

Pour cela, le questionnement permet à l'étudiant de mieux évoquer le vécu **de la situation et interroge les éventuels blocages et les domaines à retravailler pour avancer**. Le professionnel de proximité évite de mettre l'étudiant uniquement dans la justification de l'action. Il s'agit d'entendre et d'écouter le « je », le « soi professionnel », ce que la personne a réalisé, la manière dont elle fait, pense, conduit son action, en lien avec les autres acteurs. L'étudiant doit apprendre à communiquer sur son ressenti, sur son attitude au moins autant que sur ses savoirs.

Les formations adaptées ainsi que l'accompagnement de ces professionnels de terrain sont indispensables pour conduire cette étape.

### Activité

« L'activité n'est pas uniquement une exécution et une conformité aux prescriptions. Elle suppose, la capacité à évaluer la situation présente dans toute sa spécificité. L'activité c'est tout ce que dit, pense et ressent l'acteur en train d'agir. »<sup>3</sup>

Dans le référentiel IBODE (infirmier de bloc opératoire diplômé d'Etat), l'activité représente des actions précises réalisées au quotidien dans les blocs opératoires. Penser activité **signifie** s'intéresser à ce que dit, pense, ressent l'étudiant qui réalise une tâche, autrement dit s'intéresser aux savoirs qu'il a, aux attitudes décrites et aux gestes réalisés dans la situation précise et à leur combinaison suffisante pour assurer la qualité des soins.

Exemple : Activité 1 : « réalisation de soins et d'activités liées au geste opératoire »

- préparation de l'environnement opératoire ;
- choix des équipements et des dispositifs médicaux ;
- contrôle de la fiabilité des équipements.

<sup>2</sup> P. Vermersh, 2003, p.25

<sup>3</sup> M. Vial, site



## Etape 6 - Réflexivité, travail sur les situations à analyser, analyse de pratique.

Réflexivité (ne se réduit pas à la simple réflexion) :

- C'est une manière de mettre en évidence ce que je me dis pendant que j'agis.
- C'est intégrer le soi comme sujet de réflexion dans la situation.
- C'est une forme de dialogue intérieur (s'écouter penser) au moment où je réalise une tâche.

La pratique réflexive sera utilisée afin d'effectuer une réflexion sur l'action, pendant l'action (auto-évaluation) et après l'action (auto-bilan).

Dans le stage, il s'agit d'extraire les savoirs professionnels existant dans les actions réalisées, en proposant une démarche réflexive, d'en produire d'autres au cours de l'expérience en stage, de renouveler l'expérience enrichie de cette réflexivité pour rencontrer d'autres savoirs encore, cachés dans l'action et de produire des savoirs issus de cette nouvelle expérience. On sait qu'il y a un réinvestissement de cette étape plus tard : « l'expérience analysée, est en quelque sorte capitalisée et réinvestie dans de nouveaux épisodes »<sup>4</sup>. Pour cela, est utilisée l'analyse des pratiques et l'auto-évaluation sous ses deux formes d'auto-questionnement et d'auto-bilan. L'étudiant est entraîné progressivement à l'analyse de pratiques et à l'auto-évaluation lors de ses préparations et retours de stage, appelés aussi retours d'expérience **(à distance et hors du lieu de l'action)**. **Chaque étudiant apporte une ou des situations sur lesquelles il souhaite travailler.**

L'étudiant bénéficiera, à l'institut, de formation à l'analyse de la pratique afin qu'il puisse décrire dans son portfolio, sa propre analyse. Celle-ci lui permettra d'extraire ses savoirs et surtout d'ouvrir sa compréhension des situations avec les éclairages dans différents domaines (sociologique, éthique...).

<sup>4</sup> Perrenoud, 2001, Page 2



### Situation

« La situation n'est pas une donnée naturelle. Elle permet de se repérer dans l'agir professionnel, la situation se délimite autour d'un événement en tenant compte du milieu, en identifiant les savoirs patrimoniaux, des compétences incorporées, des significations sociales établies, lesquelles permettent de se donner des concepts pour agir et de les mettre en scène dans des tours habiles et des habiletés prudentes, c'est-à-dire de se poser la question du sens de ce que l'on fait. »<sup>5</sup>

Dans le référentiel IBODE, nous utilisons plusieurs types de situations.

- Les situations clés utilisées pour bâtir le référentiel, qui ont permis de définir les différents savoirs à acquérir et de déterminer des unités d'enseignement.

Exemple de la compétence 7 :

« Coordination par l'IBODE d'une journée opératoire pour une salle d'intervention avec les acteurs internes et externes au bloc opératoire en incluant les transmissions. »

- Les situations emblématiques sont celles où l'on est censé apprendre le plus. Exemple intervention chirurgicale complexe.

- Les situations prévalentes sont celles qu'un terrain de stage peut offrir fréquemment à un stagiaire.

- Les situations d'apprentissage sont celles auxquelles sont directement confrontés les étudiants. Ce sont des situations de travail dont les éléments permettent d'engager un processus réflexif. *Travail sur les situations d'apprentissage* : cela entraîne des décisions à prendre dans les situations, les tuteurs s'affichent avec leurs limites... Etre prêts à cela, n'est pas facile pour les tuteurs, faire preuve d'humilité face aux limites, à l'histoire du service, s'éloigner de la posture d'expert (ex : 15 ans d'ancienneté ...) ne pas être sur le dire, sur le faire de l'autre. L'étudiant peut se tromper sans mettre le patient en danger, en cela le guidage est nécessaire, mais il n'est plus la seule démarche.

<sup>5</sup> M. Vial, site



### Construire la compétence

L'Étudiant fait son expérience par lui-même (notion de réflexivité) ; l'étudiant crée avec le professionnel son propre chemin. L'attitude de l'accompagnateur n'est pas de répondre aux questions posées mais c'est faire en sorte que : « ... l'autre enclenche un travail d'élucidation de la question ... »<sup>6</sup>.

Ne pas mettre l'Étudiant en difficulté.

- L'accompagner dans son cheminement.
- Intervenir en cas de risques pour le patient.
- Evaluer c'est-à-dire : Questionner le sens, la valeur de ce qui est fait : l'apprentissage n'est pas une somme d'actes accumulés sur un nombre d'heures.
- L'Étudiant avec le professionnel doivent se réunir pour revenir sur l'action, moment de débriefing ou retour sur l'appris et un temps de questionnement pour consolider l'appris.
- Nommer les constantes et les variables : toujours se demander « En quoi la prise en charge d'un acte apparemment identique chez 2 patients est différente ». S'entraîner pour refaire mieux et autrement ; **en effet, il ne s'agit pas de s'entraîner pour reproduire les modèles de pratique, mais de refaire en tenant compte de la réflexion conduite donnant des indications sur une nouvelle façon de faire.**
- C'est la réflexivité et l'auto-évaluation qui vont permettre l'acquisition des compétences pour le transfert de celles-ci vers d'autres situations.
- Le tuteur propose à l'étudiant les activités qui lui permettront de développer ses compétences, il y a une correspondance entre ce que vient chercher l'étudiant et les offres d'activité en stage. Le professionnel de proximité sera informé de cette concertation.



- Les bonnes pratiques sont revues par rapport à la réalité sur le terrain. Elles sont analysées et adaptées en regard des situations. Il ne s'agit plus d'appliquer un modèle mais d'y intégrer la réalité.

### Etape 7 - Bilan de mi-stage

L'évaluation par compétences s'effectue à différentes étapes du stage et à la fin, à l'aide du référentiel de compétences.

#### Principes de l'évaluation par compétences

- L'évaluation est au service du **développement des compétences de l'étudiant**. Il acquiert un niveau et passe d'un niveau à l'autre. Il effectue des allers et retours entre savoirs et actions. (réussir comprendre et comprendre réussir de Piaget)
- Ce niveau peut être **revisité au cours de l'apprentissage** remis en question tout au long de l'apprentissage. L'évaluation ne se limite pas à un contrôle du résultat de l'action mais interroge le sens de celle-ci. (évaluation contrôle/évaluation du sens).
- **Contrôle** : se centre davantage sur la vérification des bonnes pratiques, et la sécurité des gestes, conformité aux références, niveau d'acquisition des compétences, normes.
- **Le reste de l'évaluation** : la question du sens de ce qu'on fait est travaillée dans l'accompagnement, la compréhension des situations, faire autrement permet un questionnement qui s'ouvre à un changement des pratiques. **Faire de manière différente après avoir construit une réflexion sur ses pratiques, conduit automatiquement vers une progression voire un changement dans ses pratiques.**
- Le questionnement sur le sens, sur la valeur de l'action, est favorisé lors de l'analyse de pratique.
- Le tuteur évalue en dehors des situations de travail. En revanche, le professionnel de proximité évalue à la fois dans (au quotidien) et en dehors (conjointement avec le tuteur) de l'activité.



### Les différents temps de l'évaluation formelle

**En cours de stage** (mi-stage) le tuteur fait le point avec l'étudiant et le professionnel de proximité sur la progression c'est-à-dire pointer, mettre en relief ce qu'il a appris, compris, **vécu** au regard des compétences à développer. **Le bilan de mi-stage met en évidence le cheminement de l'étudiant et invite le professionnel à vérifier si celui-ci correspond bien au développement de l'étudiant en chemin vers les compétences visées.** Cette étape permet de revoir le parcours et d'y apporter des modifications voire de mettre à disposition de l'étudiant d'autres moyens complémentaires. A cette étape les négociations sont présentes également.

### Etape 8 - Continuité du travail de réflexivité sur les situations

Le professionnel de proximité confronte l'étudiant avec des situations de travail lui permettant d'observer les acquis (connaissances, gestes et attitudes). Il effectue des temps de régulation. Il a une posture de guide pour corriger une erreur ou vérifier une conformité par rapport à la norme. Il peut avoir une posture d'accompagnateur dans le respect du rythme d'apprentissage, de la singularité de l'étudiant, et de même dans les changements de représentation de ce dernier.

A un moment de la formation, il peut y avoir des dissonances, une difficulté à gérer le lien avec la théorie. **En effet certaines pratiques sont éloignées des principes et connaissances transmises lors des enseignements théoriques.** Le professionnel aura pour mission dans ce cas, de permettre le travail sur les représentations. C'est-à-dire : l'étudiant aura tendance à demander au professionnel de gérer les dissonances alors qu'il est préférable qu'il les gère lui-même avec un appui pour avancer dans le développement de ses compétences.

*« Lorsqu'il y a dissonance entre l'intention et le résultat, l'étudiant est en souffrance. C'est le travail du formateur de le conduire et de l'accompagner dans cette gestion de la dissonance »*

*Si le formateur gère la situation, le travail de distance ne s'effectue pas, le système va coller aux représentations de l'étudiant et là il n'y a pas de travail effectif. Le travail consiste<sup>7</sup> à faire changer les représentations de l'étudiant. L'analyse de la situation dans ce cas est capitale pour que l'étudiant puisse apprendre et éventuellement utiliser son mal-être pour faire évoluer ses représentations ».*



*En effet les situations rencontrées apportent leur lot d'insatisfactions. Lorsque l'on constate l'écart entre théorie et pratique, l'étudiant tente de qualifier la situation comme ingérable. Il devra y faire face en effectuant des choix et une remise en question, le professionnel également sera confronté à une remise en question. Mais c'est ce travail qui produira le développement des compétences. C'est un travail sur l'écart théorie et pratique.*

Le professionnel doit être formé à tenir les deux postures d'accompagnement et de guidage qui constituent l'étagage, à les alterner de façon significative pour l'étudiant. Les professionnels doivent bénéficier d'une supervision professionnelle.

Il existe des supports d'analyse des activités réalisées par le biais du portfolio, comme celui indiqué ci-dessous.

## **ANALYSE DE PRATIQUE** (A remplir par l'étudiant après le stage)

## **Stage N°01**

### **Situations ou activités rencontrées**

En citer deux pour les analyser : lesquelles, pour quelle demande, en relation avec qui, de quelles informations avez-vous eu besoin, les contraintes particulières, les marges d'autonomie, les modalités de réalisation, le matériel, l'organisation, les connaissances utilisées, les habiletés nécessaires, les informations transmises, les résultats, ce que vous avez appris (observation, étonnement et points que vous souhaitez approfondir).

Lieu :

Situation ou activités vues ou réalisées :

Observation, étonnements :

Difficultés et points à approfondir :

Vous sentez-vous suffisamment autonome sur l'ensemble de ces activités pour les assurer seul ?

Oui

Non

Pourquoi ?



### Etape 9 - Evaluation et bilan Par compétences

L'évaluation s'appuie sur les situations rencontrées **sur lesquels se sont construites les compétences** et leur explicitation, exploitation.

Le tuteur valide le stage et effectue le bilan des compétences. Le formateur valide par compétence.

### Etape 10 - Retour institut

Les situations **rencontrées par les étudiants** seront travaillées à nouveau à l'institut dans le cadre du retour d'expérience et d'analyse de pratiques, afin de revisiter les savoirs situés dans ces actions.

Cette activité sera effectuée en groupe pour l'interaction nécessaire à la dynamique de réflexivité. Celle-ci pourra être réinvestie le stage suivant.



# CONCLUSION

### Ce qu'entraîne la formation par compétences :

Une évolution pédagogique : le tableau ci-contre illustre le changement de pédagogie d'un modèle de formation à l'autre.

La pédagogie par objectifs ne tient pas compte du cheminement de l'étudiant, elle vise la cible à atteindre et lui fournit une trajectoire pour l'atteindre. En revanche la pédagogie par compétences intègre le cheminement, le parcours propre à l'étudiant, les situations que lui-même rencontrera et les détours nécessaires à l'apprentissage par compétence. Les 2 types de pédagogie sont complémentaires

## Cheminement

### Pédagogie par objectifs

Exécution  
(Tyles)

Norme,  
modèle,  
réplique

Formateur  
modèle  
À imiter

Pédagogie  
Maîtrise

**Supports :**  
objectifs, livre de bord, test.

### Pédagogie par compétences

Raisonnement  
(Attet)

Travail sur  
l'écart par  
rapport à la  
norme,  
transfert

Formateur et  
accompagnateur

Pédagogie  
du questionnement

**Supports**  
Analyse de pratique, écriture  
Travail sur les représentations

# Le changement dans la formation c'est de passer de ..... à .....

- Application des procédures
- Analyse critique du stage
- Résoudre un problème
- Répondre aux questions
- Transmission de connaissances
- Le guidage
- Interroger les procédures
- Analyser son propre travail
- Problématiser
- Dynamique de questionnement
- Production de connaissances
- L'accompagnement

**Guidage : l'autre (le guide) sait ce qui est bien pour l'apprenant (le guidé)**

**Accompagnement : l'autre (l'accompagnateur) est une ressource pour que l'accompagné (apprenant) puisse prendre ses décisions**

Cette évolution dans nos pratiques d'encadrement peut permettre une évolution de la posture de chacun vers davantage de respect de l'autre en tant qu'apprenant, qu'il soit professionnel de terrain ou formateur en institut.

La prise en compte de l'humain nous conduira vers notre finalité commune qui doit rester une meilleure qualité de soin au patient. L'étudiant au cœur de nos préoccupations, dans le cadre de cette alternance, aura une place plus importante dans nos projets communs. Il pourra trouver sa place dans ce cadre où la pratique, valorisée comme outil d'apprentissage pour le développement de compétences, sera l'objet de questionnement qui lui permettra davantage de développer une identité propre et un parcours d'évolution continue au cours de sa carrière.

Cette alternance donnera la possibilité de considérer le patient dans sa singularité. En effet, si l'étudiant dispose d'un parcours singulier et propre, il pourra aussi considérer le patient de la même manière dans son parcours de soins.



# BIBLIOGRAPHIE

## Bibliographie des textes cités

Ardoïno, J (2000). *Les avatars de l'éducation*. Paris : PUF.

Ardoïno, J. (2000) : Trajectoire ou cheminement, *Les avatars de l'Éducation*, Paris : l'harmattan, pp. 135-137

Donnadieu, B. (1998) *La formation par alternance, coopération herméneutique*. En question

Donnadieu, B, & Genthon, M. Vial, M. (1998). *Les théories de l'apprentissage*. Liège : Masson inter éditions.

Fabre, M. (1999) *Situations-problèmes et savoirs scolaires*. Paris : PUF.

Fumat, Y., Vincens, Cl., Étienne, R. (2006). *Analyser les situations éducatives*. Paris : ESF.

Geay, A. (1993) *Pour une didactique de l'alternance*, *Education permanente* n°115, pp. 79-88

Geay, A. (2008). *L'école de l'alternance*, Paris : L'Harmattan.

Lambert, J. (2008). Nouvelles donne générationnelle et pédagogie, quelles différences de représentations ? *Soins cadres de santé*. N°65, pages 46-49.

Meirieu, PH (1988) *Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation problème*. Les cahiers pédagogiques N°262. pp. 9-16

Perrenoud, Ph. (2001). Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation, *in cahiers pédagogiques*, N°390, p.42-45

Proust-Monsaingeon, D. (2009) *Soins cadres* N°18, supplément n°72.

Schön, D (1996) (sous la direction de) *Le tournant réflexif*. Montréal : logiques

Vermersh, P. (2003). *L'entretien d'explicitation* Condé sur Noireau : ESF.

Vial, M. (2001). Se former pour évaluer, se donner une problématique et élaborer des concepts. Bruxelles : de Boeck, université seconde édition 2009.

Vial, M. & Mencacci, N. (2007). L'accompagnement professionnel ? Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative. Bruxelles : de Boeck.

Vial, M. (2009). L'évaluation par compétences : le retour ? Conférence à la journée professionnel de l'IFCS, (institut de formation des cadres de santé d'Aix en Provence : Avoir des compétences ou être compétent : un enjeu pour les professionnels ; PPT publié sur [www.michelvial.com](http://www.michelvial.com), consulté le 12 06 2010)

Zarifian, Ph. (2004). Le modèle de la compétence trajectoire historique, enjeux actuels et propositions. Paris : Editions Liaison.

### **Sites Internet**

Klein, A. (2006). Alternance intégrative mythe ou réalités, <http://www.irtsaquitaine.fr/erd/alternance.pdf>, Pages 25 à 33 du pdf, Consulté le 17/02 /09.

Vial, M. (2007). Rencontre avec Michel Vial, [www.arianesud.com](http://www.arianesud.com), consulté le 04 09 2009

Vial, M. Vocabulaire pour les ressources humaines, dictionnaire publié sur Internet, [www.michelvial.com](http://www.michelvial.com), consulté le 12 06 2010

### **Mémoires**

Robin, M. (2009). La question de l'alternance dans la formation par compétence.

Quelle place pour l'expérience infirmière dans un dispositif de formation d'infirmier de bloc opératoire ? Sous la direction de Poplimont, C. université Aix, Marseille.

