

Analyser sa pratique d'accompagnement de stagiaires infirmiers à partir de jeux de rôles filmés

CÉCILE DURY

Doctorante Ulg – Directrice catégorie paramédicale hénallux

COLLOQUE AIPU NAMUR

12 SEPTEMBRE 2017

Présentation

1. Introduction
2. Cadrage théorique
3. Dispositif de recherche
4. Résultats
5. Discussion
6. Conclusions et perspectives

1. Introduction

Introduction

- ▶ Accompagnement des étudiants infirmiers en stage par les formateurs = rôle déterminant
 - ▶ Dans le développement de compétences et dans le processus de socialisation professionnelle
- ▶ Qui accompagne?
 - ▶ Infirmiers, infirmiers-référents, maître de formation pratique
- ▶ Quelle formation à l'accompagnement?
- ▶ Encadrement perçu comme déficitaire par les étudiants (AEQES, 2011, p30)
- ▶ Formation de « praticien formateur » à l'Hénallux, catégorie paramédicale (à partir de 2008)

2. Cadrage théorique

Une rétroaction collective à partir de jeux de rôles filmés pour l'analyse de pratiques

Cadrage théorique

- ▶ **Le jeu de rôles:**
 - ▶ « Une aire intermédiaire d'expérience » (Patin, 2005, p. 168)
 - ▶ Situations proches du vécu des participants pour être significatives de manière à favoriser une implication dans la démarche réflexive (Donnay et Charlier, 2008)
- ▶ Associé à la **rétroaction vidéo collective**
 - ▶ La confrontation vidéo collaborative favoriserait une prise de recul, une objectivation, la conceptualisation et le partage d'expérience propice à la construction de nouveaux savoirs à réinvestir dans l'action (Gobeil-Proulx, 2015)
 - ▶ Le visionnement entre pairs : riche et susceptible d'amener à des modifications de pratique car le groupe est porteur d'autres représentations du monde (Hardford, MacRuairc et McCartan, 2010)

Cadrage théorique

► Rôles de l'animateur:

- Rôles de facilitation et de régulation afin de construire un climat d'échanges sécuritaires, un contexte garantissant la confiance, l'authenticité, l'absence de jugement et le respect mutuel (Gaudin et Chaliès, 2012)
- La guidance amène également les participants à être moins focalisés sur les aspects superficiels et techniques de leur pratique (Calandra, Gurvitch et Lund, 2008)

3. Dispositif de recherche

Le dispositif de recherche mis en œuvre
dans la formation praticien formateur

Dispositif de recherche

- ▶ **1. Déroulement de la formation :**
 - ▶ Cette étude s'est déroulée entre mai 2008 et mars 2013
 - ▶ Des participants volontaires jouaient une situation professionnelle mettant en scène un formateur et un étudiant infirmier lors d'un entretien en formation clinique
 - ▶ Au total, 14 jeux de rôles ont été filmés
 - ▶ La vidéo était visionnée collectivement, par des groupes d'une vingtaine de personnes
 - ▶ Pour débiter l'analyse, chacun s'exprimait librement sur sa perception de la situation visionnée. Il était ensuite demandé de problématiser et de confronter les points de vue

Dispositif de recherche

- ▶ Lors du deuxième visionnage, la rétroaction était structurée à partir de deux cadres d'analyse, pour amener les participants à dépasser des jugements globaux et superficiels (Gaudin et Chaliès, 2012) :
 - ▶ D'une part, il était demandé aux participants de confronter les données du jeu de rôles filmé avec les différentes étapes devant idéalement composer l'entretien d'explicitation selon Vermersch (2006): pré-entretien, initialisation, focalisation de l'échange, élucidation et conclusion.
 - ▶ D'autre part, les participants identifiaient, par écrit, le type de questionnement du formateur dans la vidéo à partir d'une grille de lecture développée par Lafortune (2012a, p.99) qui propose des critères d'analyse des questions

Dispositif de recherche

- ▶ En fin de journée de formation, les participants complétaient un questionnaire écrit d'évaluation comprenant des questions ouvertes:
 - ▶ Qu'avez-vous appris au cours de cette journée de formation?
 - ▶ Qu'est-ce qui a favorisé ces apprentissages?
 - ▶ Quelle influence pourra avoir cette journée de formation sur votre pratique professionnelle ?
 - ▶ Qu'est-ce qui soulève encore des questions pour vous?

Dispositif de recherche

- ▶ **2. Un devis de recherche qualitatif et une analyse de contenu**
 - ▶ Données recueillies à partir de deux questionnaires écrits complétés par tous les participants à chaque formation, la fiche outil guide à la rétroaction semi-structurée et l'évaluation de fin de formation
 - ▶ Analyse qualitative : processus mêlant des activités de condensation et de présentation des données et d'élaboration/vérification des conclusions (Miles et al., 2003)
 - ▶ Les données issues du processus de rétroaction ont été croisées avec les données provenant des évaluations des formateurs en fin de formation.
 - ▶ Les extraits des jeux de rôles ainsi que des évaluations des participants considérés comme significatifs par le chercheur ont été sélectionnés (Van der Maren, 1996) puis catégorisés
 - ▶ Après chaque formation, le chercheur comparait les observations recueillies lors de la formation avec les données précédentes dans un processus d'analyse comparative continue

Dispositif de recherche

- ▶ Illustration par une vidéo d'un jeu de rôle

4. Résultats

Des résultats qui illustrent l'objectivation d'un modèle d'accompagnement des stagiaires majoritairement prescriptif et peu réflexif

Résultats

- ▶ La présentation des résultats est structurée selon les étapes de l'entretien d'explicitation
- ▶ Pour chacune des étapes, les résultats sont illustrés par quelques verbatim issus des propos discursifs tenus par les formateurs au cours du jeu de rôles et de leur évaluation de fin de formation montrant les effets du processus de rétroaction sur l'objectivation de leur modèle de pratique

Résultats Pré-entretien

- ▶ Étape visant à créer un climat propice à l'entretien d'explicitation en choisissant un horaire, un lieu et en précisant les intentions poursuivies
 - ▶ Étape le plus souvent absente dans les jeux de rôles
 - ▶ Les buts ne sont pas identifiés au préalable par les participants
- ▶ Selon les participants, l'entretien est effectivement rarement planifié dans la pratique, et encore moins en concertation avec l'étudiant. Les participants constatent que ce manque de préparation peut engendrer un entretien aux discussions stériles donnant au formateur l'impression de tourner en rond

Résultats

Initialisation de l'entretien

- ▶ **Visé à donner sens en expliquant les buts de l'entretien et en clarifiant le contrat de communication.**
 - ▶ Dans la plupart des jeux de rôles, au début de l'entretien, l'acteur-formateur ne précise pas les buts poursuivis.
 - ▶ Sa principale intention, non verbalisée le plus souvent, semble d'amener l'étudiant à reconnaitre son erreur.
 - ▶ L'entretien débute souvent par des questions très générales, peu ou pas focalisées, en grand nombre ou avec le constat du problème.
- ▶ **Les participants mettent en évidence l'importance d'initialiser et de structurer l'entretien pour bien s'y engager.**
 - ▶ *« Si discussion stérile avec un étudiant, celle-ci est souvent créée et induite par nous-mêmes... Nous sommes les "moteurs" d'un développement au niveau personnel de l'étudiant... Nous participons à sa réflexion, son évolution et, souvent, pourtant, nous nous y "engageons" mal... Disons que je parle surtout en mon nom bien sûr! »*

Résultats

Focalisation de l'échange

- ▶ Vise à déterminer et délimiter la situation qui va faire l'objet de l'entretien, préciser un point sur lequel il faut revenir ou s'attarder car il est porteur de sens et de pertinence.
 - ▶ Focalisation principalement sur les problématiques techniques ou théoriques sans oser aborder les aspects psychoaffectifs ou comportementaux, étudiante stressée, sure d'elle, en désaccord, etc.
- ▶ Les participants expliquent qu'ils se sentent souvent mal à l'aise et insuffisamment formés pour aborder des sujets plus complexes.
- ▶ L'acteur-formateur focalise l'échange sans concerter l'étudiant.
- ▶ Les entretiens sont rarement focalisés sur des situations positives, où l'étudiant démontre une pratique efficiente mais plutôt sur des situations d'erreur ou de difficulté.
 - ▶ *« Importance d'une prise en compte globale de l'étudiant en tant qu'individu et non en tant qu'exécutant de tâche. »*

Résultats

Processus d'élucidation

- ▶ A pour objectif de rendre intelligible une action particulière par une description complète et précise pour permettre la mise en évidence de ce qui en fait l'efficience.
- ▶ Constats des participants:
 - ▶ Des questions peu claires et peu précises
 - ▶ La plupart des questions sont fermées et peu réflexives
 - ▶ Le climat psychoaffectif des entretiens est souvent affecté par le degré de réponse induite dans la question, le degré de jugement de valeur perçu par la question et le degré d'implication sur le plan affectif.
 - ▶ Faiblesse voire absence de processus d'élucidation dans l'entretien.
 - ▶ l'intention du formateur est principalement celle d'amener l'étudiant à reconnaître son erreur plutôt que de conduire à l'analyse de sa pratique.
 - ▶ Ils ne favorisent pas toujours un climat psychoaffectif sécurisant
 - ▶ La place de l'erreur dans l'apprentissage constitue un sujet épineux pour les participants qui considèrent souvent que l'erreur n'est pas acceptable dans la profession infirmière.
- ▶ La rétroaction collective les amène à comprendre le rôle capital du formateur pour encourager l'analyse du processus de l'action dans le développement de compétences des étudiants. Ils identifient l'importance de poser des questions ouvertes, qui stimulent la réflexion et l'analyse.

Résultats

Conclusion de l'entretien

- ▶ Dans les jeux de rôles, l'entretien prend généralement fin avec des recommandations d'amélioration de pratique, des conseils donnés par l'acteur-formateur.
- ▶ Si l'étudiant développe une posture de défense ou de déni, l'entretien tourne en rond et se caractérise par un exercice d'autorité croissante du formateur.
- ▶ Les acteurs-formateurs se rendent compte que l'entretien est souvent "stérile" et peu propice à l'émergence de pistes d'amélioration.
- ▶ Ils constatent également la difficulté du formateur à mener une analyse systémique tenant compte de sa propre pratique ou des modalités organisationnelles du service comme cause potentielle de la difficulté de l'étudiant, comme par exemple des consignes données à l'étudiant peu claires, une absence de supervision, l'étudiant considéré comme de la main d'œuvre, etc.

5. Discussion

La rétroaction collective à partir de jeux de rôles filmés pour améliorer la pratique d'accompagnement en stage ?

Discussion

- ▶ Les résultats témoignent d'une objectivation par les formateurs de leur pratique d'accompagnement de stagiaires
- ▶ Majoritairement ils conseillent, expliquent et attendent des étudiants qu'ils reconnaissent leurs erreurs
 - ▶ Ces constats rejoignent ceux d'une analyse d'entretiens de conseil, après des visites de leçons, où des formateurs donnent majoritairement des avis prescriptifs, monopolisent la parole et où les préoccupations et la réflexion des stagiaires sont peu prises en compte (Altet, 2013).
- ▶ Problématiques abordées lors de l'entretien essentiellement procédurales ou théoriques
 - ▶ résultats comparables à ceux de Bastiani, Calmettes et Minville (2016) qui montrent que les formateurs orientent les débats principalement sur les thématiques techniques au cours de séances de débriefing lors de simulation en anesthésie-réanimation et que le temps imparti à ces aspects techniques est le plus important

Discussion

- ▶ La rétroaction vidéo collective, à partir de jeu de rôles, est un dispositif intéressant pour
 - ▶ amener les formateurs à prendre conscience de leur subjectivité et à sortir de leur zone de confort.
 - ▶ En jouant une situation inspirée de cas réels, rencontrés en pratique mais non formalisés au préalable, les participants ne jouent pas leur propre rôle tout en mettant beaucoup d'eux-mêmes dans l'improvisation. Les interventions inattendues de l'acteur jouant le rôle de l'étudiant, et plus particulièrement lorsque ce dernier résiste, mettent en difficulté l'acteur formateur qui découvre lors de la rétroaction une pratique différente de ce qu'il en dit.
- ▶ Ce dispositif de formation peut, par contre, déstabiliser les participants en les confrontant à une image d'eux-mêmes qui émerge et qu'ils trouvent peu valorisante comme par exemple de porter des jugements.
- ▶ Le rôle de l'animateur dans la rétroaction collective est donc particulièrement important pour créer un climat d'apprentissage convivial, dans le respect des personnes et de leur intégrité.

Discussion Limites

- ▶ La double posture de chercheur-animateur :
 - ▶ nécessite des précautions afin de garantir la qualité des données et de l'analyse.
 - ▶ les représentations et a priori du chercheur peuvent nuire à l'objectivité et demandent un processus constant de mise à jour de ses valeurs et croyances.
 - ▶ l'expérience et les connaissances du chercheur sont utiles pour stimuler l'émergence de discussions argumentées et, dès lors, mener à une compréhension plus fine, plus nuancée.
 - ▶ Cette double posture garantit également la stabilité dans la collecte des données.

Discussion Limites

- ▶ La rétroaction vidéo collective à partir de jeux de rôles filmés peut contribuer à créer des savoirs susceptibles d'orienter et d'élargir le répertoire d'action du formateur et une posture d'accompagnement réflexif.
 - ▶ Perrenoud (1996) suggère cependant qu'il faut du temps et un soutien externe pour qu'une prise de conscience amène à une transformation de pratique.
 - ▶ La formation est donc probablement trop courte et isolée pour espérer une prise de conscience durable et la modification des schèmes d'action (Donnay et Charlier, 2008).
 - ▶ Il serait judicieux de faire évoluer ce dispositif de formation vers des séances d'analyse de pratique répétées dans le temps, avec le même groupe de participants.
- ▶ Le protocole de recherche pourrait différencier les participants, enseignant novice, infirmier-référent et infirmier, avec une description de leurs caractéristiques et une prise en compte de ces informations dans l'analyse des données.
- ▶ Un entretien de groupe pourrait compléter le questionnaire écrit de fin d'évaluation pour une compréhension plus fine de l'expérience vécue par les participants.

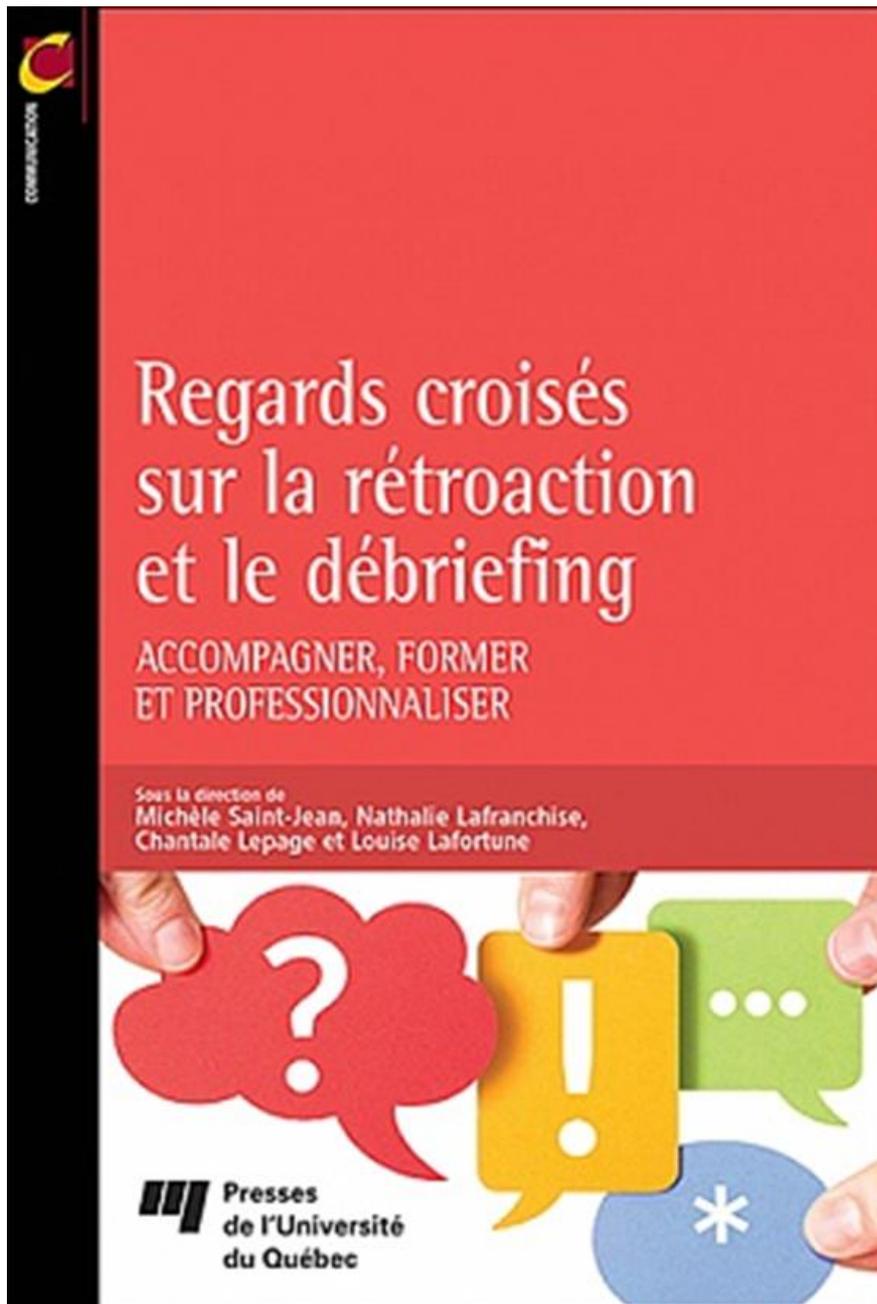
6. Conclusion et perspectives

Conclusion et perspectives

- ▶ La rétroaction vidéo collective est un dispositif intéressant pour amener les formateurs à identifier les facettes de leur modèle d'accompagnement en stage
- ▶ La formation des formateurs est une pierre angulaire du développement professionnel infirmier (Andrews et Ford, 2013; Bonnier, Goudreau et Déry, 2013; Andrews et al., 2006)
- ▶ Des recommandations concernant les modèles de supervision et de mentorat au sein des équipes de santé appuient cette idée (Kunde, 2014)
- ▶ Pour améliorer la qualité de la formation clinique en Belgique francophone, les experts de l'AEQES (2011) ont suggéré d'intensifier la dimension réflexive dans la formation. Or le cadre juridique vient à peine de reconnaître le rôle de l'infirmier dans l'accompagnement de l'étudiant, ne formalise pas encore le rôle de l'infirmier-référent et ne demande pas de formation pédagogique pour ces acteurs

Conclusion et perspectives

- ▶ La réforme de la formation infirmière prévoit une augmentation des heures de stage pour les étudiants.
- ▶ Dans un contexte économique de restriction la tentation est grande pour les décideurs d'opter pour un modèle d'accompagnement peu coûteux, ne privilégiant pas la formation des formateurs ni la recherche (Dury, 2016).
- ▶ Les formateurs devraient être formés aux compétences, bien informés et préparés pour améliorer l'expérience d'apprentissage de l'étudiant.
- ▶ À l'heure où le concept d'autonomisation dans les soins est au centre de nombreuses recherches, les formations de formateurs devraient privilégier l'analyse de pratique au travers de dispositifs basés, entre autre, sur la rétroaction réflexive-interactive.



Collaborateurs

Bruno Bastiani
 Marie Bocquillon
 Kelly Cadec
 Bernard Calmettes
 Arnaud Dehon
 Antoine Derobertmeasure
 Marine Do
 Valérie Dumont
 Cécile Dury
 Marie-Josée Gagné
 Mireille Hébert
 Louise Lafortune
 Nathalie Lafranchise
 Chantale Lepage
 Vincent Minville
 Angelina Napoli
 Maxime Paquet
 Michèle Saint-Jean



Offre de Formations Continues
Projets de Recherche
et de Services à la société
du centre FoRS paramédical

2017-2018



Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg - Département paramédical
Rue Louis Loiseau, 39 - 5000 Namur
<https://services.henallux.be/fors/paramedical>
Infos : fc.paramedical@henallux.be
Tel. : 081 468 593 (600)

Formation Praticien formateur

5 crédits

Public-cible

Formation ouverte aux enseignants, formateurs, ICAN, professionnels de la santé accompagnant des étudiants ou du nouveau personnel

Contenu

Le contexte de l'hôpital, des étudiants, de l'école... la tripartite - Informer sa pratique - Autorité, pouvoir et séduction - Etat des lieux de la formation pratique et début d'analyse à l'aide de trois outils - Pratique réflexive - La motivation - Construction de l'identité professionnelle en tant que formateur - L'évaluation - Le raisonnement clinique.

Dates et horaires

2 formations de 6 jours + 1 jour d'évaluation.

Octobre-Novembre 2017. Evaluation Décembre 2017 ou Février-Mars 2018. Evaluation Mai 2018.

Prix

300 euros

Cadre légal - Reconnaissances

Formation certificative

Le participant recevra un certificat de participation de la Haute Ecole

Nouveau et unique en Belgique
pour les cadres, coordinateurs, coachs, tuteurs...

un nouveau master de spécialisation en Accompagnement des professionnels de l'éducation, du management de l'action sociale et de la santé



**PROGRAMME (60 CRÉDITS)
À HORAIRE DÉCALÉ
2 soirées et 1 samedi / semaine**

© Fotolia - stockphoto - RMP - www.rmp.be



Infos : 081/72 50 30

sephora.boucenna@unamur.be

www.unamur.be/det/mapemass



UMONS
Université de Mons



Références

- ▶ AEQES, Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement supérieur, Fédération Wallonie-Bruxelles (2011). « Evaluation des cursus soins infirmiers, sage-femme et soins infirmiers pour les titulaires d'un brevet d'infirmier hospitalier en Fédération Wallonie-Bruxelles. Analyse transversale », Internet Média, <<http://www.aeqes.be/documents/ATBSIBSFMEP.pdf>>, consulté le 22 juin 2015.
- ▶ Altet, M. (2013). « Formes de résistance des pratiques de formation d'enseignants à la pratique réflexive et conditions de développement de la réflexivité », dans Altet, M. et al. (dir.), Former des enseignants réflexifs: obstacles et résistances, Bruxelles, De Boeck, p. 39-59.
- ▶ Andrews, C.E. et K. Ford (2013). « Clinical facilitator learning and development needs: exploring the why, what and how », Nurse Education in Practice, 13(5), p. 413-417.
- ▶ Andrews, G.J, Brodie, D. A., Andrews, J. P., Hillan, E., Gail Thomas, B., Wong, J. et Rixon, L. (2006). « Professional roles and communications in clinical placements: a qualitative study of nursing students' perceptions and some models for practice », International Journal of Nursing Studies, 43(7), p. 861-874.
- ▶ Bastiani, B., Calmettes, B. et Minville, B. (2016). Le débriefing en question dans la formation par simulation pleine échelle en santé : le cas des situations critiques en anesthésie-réanimation, dans M. Saint-Jean, N. Lafranchise, C. Lepage, et L. Lafortune, L. (dir.), Regards croisés sur la rétroaction et le débriefing : accompagner, former et professionnaliser (p. 97-122). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- ▶ Bonnier, L., Goudreau, J. et J. Déry (2013). « Soutenir le développement des compétences de préceptrices à l'aide d'un forum de discussion », Recherche en soins infirmiers, n°115, p. 124-131.

Références

- ▶ Calandra, B., Gurvitch, R. et J. Lund (2008). « An Exploratory Study of Digital Video Editing as a Tool for Teacher Preparation », *Journal of Technology and Teacher Education*, 16(2), p. 137-153.
- ▶ Charlier, É., Beckers, J., Boucenna, S., Biemar, S., François, N. et Leroy, C. (2013). *Comment soutenir la démarche réflexive: outils et grilles d'analyse des pratiques*, Bruxelles, De Boeck.
- ▶ Donnay, J. et É. Charlier (2008). *Apprendre par l'analyse de pratiques: initiation au compagnonnage réflexif*, Namur, Presses universitaires de Namur.
- ▶ Dury, C. (2016). « L'infirmier responsable de soins généraux en Belgique, perspective et défis », *Soins Cadres*, n°98, p. 55-60.
- ▶ Gaudin, C. et S. Chaliès (2012). « L'utilisation de la vidéo dans la formation professionnelle des enseignants novices », *Revue Française de Pédagogie*, 178, p. 115-130.
- ▶ Gobeil-Proulx, J. (2015). « Les dispositifs collaboratifs de confrontation et le rôle des interactions dans le contexte de l'analyse de pratique avec la vidéo », *Revue Canadienne des jeunes chercheur(e)s en éducation*, vol. 999, n° 999, p. 46-56.
- ▶ Hardford, J., MacRuairc, G. et McCartan, D. (2010). « Lights, camera, reflection : using peer video to promote reflective dialogue among student teachers », *Teacher Development*, 14(1), p. 57-68.

Références

- ▶ Kunde, L. (2014). « Supervision and Mentoring within Health Teams ». The Joanna Briggs Institute, Adelaide, p. 1-4.
- ▶ Lafortune, L. (2012a). Une démarche réflexive pour la formation en santé. Un accompagnement socioconstructiviste, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- ▶ Miles, M. B., Huberman, A. M., Hlady Rispal, M. et Bonniol, J.-J. (2003). Analyse des données qualitatives. Bruxelles, De Boeck université.
- ▶ Patin, B. (2005). « Le jeu de rôles : pratique de formation pour un public d'adultes », Les cahiers internationaux de psychologie sociale, n° 67-68(3), p. 163-178.
- ▶ Perrenoud, P. (1996). « Le travail sur l'habitus dans la formation des enseignants. Analyse des pratiques et prise de conscience », dans L. Paquay et al. (dir.), Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ? (3. éd.), Bruxelles, De Boeck, p. 181-208,
- ▶ Van der Maren, J.-M. (1996). Méthodes de recherche pour l'éducation (2. éd), Paris, De Boeck Université.
- ▶ Vermersch, P. (2006). L'entretien d'explicitation, Issy-les-Moulineaux, Édition Sociale Française.