

# **GESTION DE SITUATIONS PÉDAGOGIQUES DIFFICILES DANS UN CONTEXTE DE SUPERVISION CLINIQUE EN SCIENCES INFIRMIÈRES**



Dominique Houle, M.Sc. Inf., M.A., étudiante au doctorat  
Professeure du département des sciences infirmières UQO

Dominique Therrien, inf. M. Sc. M. A.  
Chargé de cours du département des sciences infirmières UQO

Publication originale : Juillet 2005  
Révision : Mai 2015

# **GESTION DE SITUATIONS PÉDAGOGIQUES DIFFICILES DANS UN CONTEXTE DE SUPERVISION CLINIQUE EN SCIENCES INFIRMIÈRES**

**UN COUP DE POUCE POUR LES PRÉCEPTRICES, LES  
SUPERVISEURES CLINIQUE ET LES PERSONNES RESSOURCE**



**DÉPARTEMENT DES SCIENCES INFIRMIÈRES  
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS**

## Table des matières

|  |    |
|--|----|
| Introduction.....  | 1  |
| L'évaluation formative et l'art de la rétroaction .....  | 3  |
| Histoires de cas .....   | 8  |
| 1. Nicole doit composer avec les préjugés entretenus à l'égard d'une étudiante   | 9  |
| 2. France doit réagir à un conflit interprofessionnel .....  | 13 |
| 3. Élisabeth constate que son étudiante n'est pas motivée .....  | 18 |
| 4. Pierrette désire mieux connaître la démarche d'apprentissage de<br>l'étudiante .....  | 22 |
| 5. Francine se demande si ses techniques de soins sont à jour.....   | 28 |
| 6. Diane accompagne une étudiante qui subit de la discrimination .....   | 31 |
| 7. Sylvie assiste à une intervention non réussie suivie d'une attitude non<br>coopérative de la part de l'étudiante.....         | 35 |
| 8. Marie-Hélène soutient Ariane, une étudiante bouleversée suite à une<br>erreur de médicaments.....                             | 38 |
| 9. Martine constate que l'étudiante qu'elle accompagne n'effectue pas les<br>soins dans un délai acceptable .....                | 41 |
| 10. Jacinthe désire obtenir du feedback d'une étudiante timide et<br>introvertie qui effectue des visites à domicile seule ..... | 45 |

|  |    |
|--|----|
| 11. Thérèse se demande si son travail de supervision auprès de l'étudiante répond aux attentes des responsables de stage .....   | 48 |
| 12. Magalie souhaite prolonger sa journée de stage après le départ de sa préceptrice pour compléter sa collecte de données ..... | 51 |
| 13. Colette doit intervenir auprès d'une étudiante qui ne cesse de commettre la même erreur .....                                | 54 |
| 14. Pierre souhaite donner de la rétroaction positive et négative à l'étudiante.....   | 58 |
| 15. Rachelle est confrontée à une étudiante très motivée et performante. Elle a l'impression de ne pas être à la hauteur .....   | 61 |
| Références .....   | 64 |

## Introduction

Plusieurs interrogations sur la manière de gérer des situations pédagogiques difficiles en cours de stage nous ont été adressées par les préceptrices lors d'un sondage réalisé à l'automne 2004. Suite à leurs premières expériences d'enseignement, les préceptrices et les précepteurs ressentent souvent le besoin de s'améliorer en faisant un retour sur certains moments significatifs, qu'ils aient été difficiles ou merveilleux. Ce module est une occasion de le faire.

Nous présentons d'abord une synthèse des idées de Fortin & Laurin (1984) au sujet de l'art de mettre en pratique un type de rétroaction qui favorise des apprentissages significatifs chez les étudiantes (évaluation formative). Puis, quinze histoires de cas permettent de vivre la réalité d'une préceptrice accompagnant une stagiaire. Chaque histoire soulève un problème particulier et se termine par une/des question(s) permettant d'explorer en groupe ou individuellement des pistes de solution aux difficultés rencontrées.

Diverses interventions pratiques sont proposées. Nous les avons appuyées à l'aide de textes concis qui permettent de poursuivre votre réflexion si vous le désirez. Ces textes se trouvent dans le livre de Boutin & Camarais (2001) *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur* que nous avons mis à votre disposition afin d'accompagner ce cahier.

Vous avez ainsi le choix entre le menu à la carte et le menu du jour.

- LE MENU À LA CARTE : SI VOUS AVEZ ENVIE DE RÉFLÉCHIR SUR L'ASPECT PÉDAGOGIQUE D'UNE SITUATION DIFFICILE EN PARTICULIER, VÉCUE LORS D'UN STAGE, VOUS AVEZ LE CHOIX ENTRE 15 MENUS PRINCIPAUX
- LE MENU DU JOUR : SI VOUS DÉSIREZ EN CONNAÎTRE PLUS SUR LA SUPERVISION DE STAGE SANS AUCUNE SITUATION PARTICULIÈRE EN TÊTE, VOUS POUVEZ LIRE LE DOCUMENT À TITRE INFORMATIF

Ce document n'a pas la prétention d'être exhaustif dans les notions et les concepts abordés. Il se veut plutôt un outil de sensibilisation simple pour la pédagogie en stage. Certaines notions sont volontairement répétées afin de faciliter l'intégration des concepts. Nous souhaitons que cela soit pédagogiquement utile. Nous tenons à remercier la Direction de la gestion académique pour le soutien financier accordé dans le cadre du programme d'intégration des chargés de cours, sans quoi, la réalisation de ce projet n'aurait pu être possible. Sincères remerciements à Mme Lucille Théorêt, professeure au département des sciences infirmières, pour ses excellents commentaires à l'égard du projet. Bonne lecture!

**Projet réalisé par :** Mme Dominique Houle, professeure au département des sciences infirmières & M. Dominique Therrien, chargé de cours & agent de stage en sciences Infirmières.

## **L'évaluation formative et l'art de la rétroaction**

Fortin et Laurin (1984) pensent que pour être en mesure d'offrir une rétroaction utile, la préceptrice doit prendre en compte divers éléments. Il faut s'assurer que l'étudiante comprenne la signification de la rétroaction. Pour ce faire, la préceptrice pourra rencontrer régulièrement l'étudiante afin de maintenir un climat d'apprentissage favorable et s'adresser à elle en proposant des sujets de réflexion pour lesquels elle se sent concernée. Il semble également préférable d'offrir une rétroaction spécifique, ponctuée d'exemples concrets, plutôt qu'une rétroaction générale afin d'éviter d'éparpiller l'étudiante.

L'étudiante doit se rendre capable d'accepter la rétroaction. Cela est possible lorsque qu'une relation de confiance se construit progressivement entre l'étudiante et la préceptrice. L'étudiante a besoin de sentir que sa préceptrice tiendra compte de son point de vue, de ses perceptions et de son vécu et qu'elle évitera les jugements de valeur et les affirmations. La préceptrice amène l'étudiante à se servir de ses erreurs pour améliorer sa pratique lorsqu'elle la sent prête à recevoir de la rétroaction à ce sujet. Elle vérifie aussi ce que l'étudiante pense de la situation.

L'étudiante doit être stimulée à nommer sa pratique, à élaborer sa pensée et à trouver ses propres réponses. La préceptrice vise à faire cheminer l'étudiante

par elle-même. À cet égard, la préceptrice prend appui sur ce que l'étudiante lui dit pour rétroagir et ainsi l'inciter à développer son propos. L'étudiante apprend à intégrer la rétroaction de la préceptrice à son cheminement. Il est préférable que la rétroaction soit dynamique et formulée de manière à ce que l'étudiante puisse la réinvestir dans sa démarche d'apprentissage.

Avec cette conception de la rétroaction, il va de soi que les balises qui suivent ne sont pas des recettes. Ce sont des repères pour favoriser les ajustements lors des séances de rétroaction. Ces instruments sont conçus pour être utilisés après une forme quelconque d'observation. Ils peuvent être facilement adaptés. On peut aisément partir de l'observation directe ; on peut également le faire par un médium interposé, comme le simple récit d'un événement par la stagiaire.

Voici quelques balises favorisant une rétroaction réussie avec l'étudiante :

**Se rencontrer à un rythme régulier** : rétroagir une ou deux fois pendant le stage ne permet pas à l'étudiante de s'améliorer. Au contraire, des rencontres régulières créent un réel contexte d'apprentissage et de formation.

**Fixer à l'avance la durée de la séance** : on parlera différemment selon le délai dont on dispose, on ira à l'essentiel ou on se permettra d'entrer davantage dans les détails.



**Tenir la séance peu de temps après l'observation :** D'une part, il est plus facile de se souvenir si on en parle assez rapidement, le jour même si c'est possible ; d'autre part, lorsqu'il y a eu une difficulté ou un problème, cela permet de défaire le malaise et d'aider à ne pas le reproduire. Cependant, il peut arriver exceptionnellement qu'on ait besoin de prendre une distance avant de pouvoir se parler.

**Se rencontrer dans un endroit calme :** l'ouverture sera plus grande, la discussion plus facile si on se retrouve en tête à tête, dans un lieu où il est facile de se concentrer.

**Se centrer sur les interventions et non sur la personne :** parler de ce qu'elle a fait, de ce qu'elle a dit, des réactions des élèves, de ce qu'on a vu, entendu. Bref, faire une description minutieuse de ce qui s'est passé, reconstituer l'événement.

**Éviter les généralités et les généralisations :** le vocabulaire, les expressions, les manières de dire comme «c'est toujours», «tu ne fais jamais», «il y a constamment», enferment l'étudiante dans une fatalité peu productive.

**Dédramatiser les erreurs et les utiliser à des fins de formation** : on ne peut éviter les erreurs, ce sont des sources d'apprentissage pour l'étudiante à condition qu'elles soient repérées, nommées, comprises, donc élaborées.

**Aider à faire des liens avec des connaissances, des théories et d'autres situations** : pour aider les stagiaires à intégrer les différents morceaux de leur expérience et de leurs connaissances, des questions peuvent être posées: «Te souviens-tu la semaine dernière ?», ou bien «Moi, ça me semble un peu du même ordre que...» ou encore «As-tu appris des choses dans tes cours qui pourraient t'éclairer et t'aider à comprendre?»

**Éclairer la discussion en se référant à sa propre pratique.** Il s'agit bien d'éclairer et non d'imposer «J'aurais probablement fait telle chose» est mieux reçu qu'un «il faut » ou «tu dois».

**Tenir compte de la personne, de son histoire et de ses perceptions** : la meilleure manière, c'est de faire parler d'abord la stagiaire: chercher son point de vue, sa perception, s'appuyer sur ce qu'elle dit, comment elle le dit pour ajouter, modifier, proposer, conseiller. Se rappeler qu'il est important qu'elle élabore sa pensée.

**Établir une relation d'aide sur la base de son expertise professionnelle :**

trouver un juste milieu entre une «stagiaire qui ne sait rien» et «une stagiaire qui est notre égal». Les deux attitudes sont peu formatives. La compétence, ça s'acquiert. Et ça aide souvent de parler de ses propres débuts, de ses stages, de ses essais et erreurs, de ses succès et insuccès.

**Eviter les jugements de valeur :** donner son opinion, ça s'introduit par «Je pense, il me semble...» tandis que juger c'est avoir une parole définitive, affirmative dans laquelle l'autre n'a pas droit de réplique. Et c'est ça qu'il faut éviter !

**S'assurer régulièrement de la compréhension de l'autre :** dans le domaine humain, on se développe une manière de nommer, un vocabulaire qui n'est pas forcément universel. Vérifier si l'autre nous a bien compris et ce qu'il a compris: est-ce que tu vois ce que je veux dire? Ou encore, qu'est-ce que tu en comprends ?

**Vérifier régulièrement l'accord de l'autre.** Quand on donne notre point de vue pour décrire, proposer, il est important de vérifier si la stagiaire se l'approprie: «Es-tu d'accord avec ça?», «Je pourrais penser que..., et toi ?»

## Histoires de cas

## **1. Nicole doit composer avec les préjugés entretenus à l'égard d'une étudiante**

Nicole pratique le métier d'infirmière en cardiologie depuis vingt ans. Récemment, elle vient de compléter son baccalauréat suite à sept ans d'études à temps partiel. Sa passion pour transmettre le métier aux jeunes infirmières l'a amenée à être préceptrice au cours des deux dernières années. La plupart de ses collègues de travail n'ont pas poursuivi leurs études de baccalauréat. Nicole n'est pas à l'aise avec les préjugés qui sont véhiculés à l'égard des bachelières : «Elles sont dans les nuages, elles ne connaissent pas bien leurs techniques, elles ne font que parler et sont lentes ». Cela, à tel point que Nicole n'a jamais osé annoncer à ses collègues qu'elle a terminé son baccalauréat pour éviter les jalousies et les commentaires.

Un jour, une collègue insulte l'étudiante qu'elle accompagne : «C'est de base de vérifier si la sonde urinaire était coincée sous la patiente... c'est parce que tu es au baccalauréat que tu ne penses pas à ces choses-là !». L'étudiante avait noté l'absence d'urine dans le sac collecteur depuis plus d'une heure. Elle se questionnait intensément à ce sujet : Souffre-t-elle d'une insuffisance rénale? Comment est le taux de créatinine? Quels sont les excréta urinaires habituels? Au lieu d'avoir considéré l'étudiante en période d'apprentissage, la collègue de Nicole l'a insultée par des commentaires désobligeants.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Qu'est-ce que Nicole peut faire pour soutenir l'étudiante?
- Comment Nicole pourrait-elle faire face à ce problème, sans mettre en péril la relation professionnelle avec sa collègue de travail ?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans un premier temps, la préceptrice identifie les besoins de l'étudiante dans une telle situation.

- Quelle est votre impression? De quoi l'étudiante a-t-elle besoin au juste ?
- Doit-elle être soutenue affectivement ?
- Devrait-elle être poussée dans ses apprentissages?
- A-t-elle besoin d'un soutien de nature plus organisationnel ?

Il faut se rappeler qu'il est difficile pour une étudiante d'être en processus constructif d'apprentissage si elle éprouve une difficulté émotive, qu'elle soit transitoire ou plus intense. Peu importe la façon dont vous vous y prendrez... une parole, un clin d'œil, un sourire, une petite pause, un mot d'humour bien placé ou un temps d'échange, éloigné des regards indiscrets. Le moyen vous appartient. Il est essentiel que l'étudiante sente qu'elle ne perd pas votre

confiance. L'objectif est de maintenir le contact avec l'étudiante (ou encore le rétablir), la guider et la remettre sur la voie de ses capacités.

Enfin, il est nécessaire de rétablir la communication avec votre collègue tout en tenant compte du contexte dans lequel vous travaillez. Votre implication avec une étudiante ne devrait pas mettre en péril votre climat de travail et votre capacité de travailler en équipe. La présence d'une étudiante peut susciter des irritants dans votre entourage et il est souhaitable de les aplanir rapidement. Voici quelques pistes : Votre rôle et vos tâches sont-elles claires auprès des membres de votre équipe? Les personnes concernées par le stage (particulièrement l'infirmière chef) sont-elles avisées de vous faire part des irritants rapidement et au fur et à mesure? Y-a-il des personnes dans votre unité moins confortables avec cette expérience?

Dans ces moments, il peut être intéressant de se rappeler quelles sont les tâches de supervision. Elles peuvent se diviser en trois grands volets<sup>1</sup> :

#### Tâches pédagogiques ou éducatives

- communique les connaissances et habiletés;
- aide à faire des liens par l'application des connaissances à la pratique;
- aide à développer la capacité d'apprendre;

---

<sup>1</sup> Houle, D., Ménard, L.. (1988). *La supervision de stage*. Cégep Montmorency. Document inédit.

- clarifie le pourquoi des actions;
- effectue l'évaluation de pair avec la professeure ou la chargée de cours.

#### Tâches de soutien ou support

- comble l'écart entre les capacités de l'étudiante et les besoins de la situation;
- permet à l'étudiante d'apprendre à s'utiliser dans la relation thérapeutique;
- met l'accent sur les points positifs, valorise les efforts pour surmonter les difficultés.

#### Tâches administratives ou organisationnelles

- planifie et attribue le travail du stagiaire;
- coordonne et facilite l'utilisation des ressources;
- assume la communication entre les intervenants du milieu.

#### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Consultez plus particulièrement les pages 15 à 20 au sujet du rôle de l'enseignant formateur et jetez un coup d'œil à l'encadré 1 de la page 18 et 19 pour un répertoire de stratégies pour accompagner une stagiaire.



## **2. France doit réagir à un conflit interprofessionnel**

France, infirmière depuis six ans au CLSC la Petite Campagne, exerce sa profession dans le domaine de la santé mentale. Elle est préceptrice pour Mélanie. France fait le suivi à domicile de personnes souffrant de problèmes sévères et persistants en santé mentale, tels que la schizophrénie et la dépression majeure. Certains clients exercent une forme de clivage entre les membres de l'équipe professionnelle composé de l'ergothérapeute, de la psychologue et de la travailleuse sociale.

L'ergothérapeute exécute présentement une évaluation auprès de Suzanne, une cliente atteinte de graves troubles affectifs. Cette évaluation vise à déterminer ses habiletés dans la gestion du budget, la préparation d'aliments de même que ses capacités à prendre des décisions. Le test sera une des données qui permettra de déterminer si Suzanne est apte à rester à domicile ou non. Un résultat non concluant obligerait Suzanne à quitter son domicile pour vivre en appartement supervisé.

Mélanie, stagiaire en soins infirmiers, désire valoriser « l'empowerment » de Suzanne et entreprend par elle-même de vérifier les habitudes de Suzanne dans la gestion du budget à l'aide d'un exercice improvisé. Comme la cliente se débrouille très bien, l'étudiante pense qu'elle semble tout à fait apte à gérer son

budget. Les résultats de l'évaluation plus systématique de l'ergothérapeute ne concordent pas avec son opinion. Au cours d'un échange verbal plutôt tendu à ce sujet lors d'une pause-santé, le ton monte entre l'étudiante et l'ergothérapeute. En tant que préceptrice, France croit qu'elle doit réagir face à cette situation.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Comment pourriez-vous intervenir auprès de Mélanie pour qu'elle apprenne à mieux intégrer la collaboration interdisciplinaire?
- Comment pourriez-vous intervenir auprès de Mario pour régler ce conflit découlant de perceptions disciplinaires différentes?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans un premier temps (1<sup>er</sup> objectif), la préceptrice identifie les besoins de l'étudiante dans cette situation :

- A-t-elle besoin d'être soutenue affectivement?
- Doit-elle être recadrée dans ses apprentissages?
- A-t-elle besoin d'un soutien de nature plus organisationnel?

Vous êtes dans une situation qui vous permet d'associer différentes habiletés d'évaluation formative. L'usage de la rétroaction vous amènera à intervenir auprès de l'étudiante en préservant un lien de confiance tout en amenant cette dernière à développer sa pensée critique, ses opinions et sa compréhension des enjeux thérapeutiques vécus par la clientèle. Nous savons qu'il est difficile pour

l'étudiante d'être en processus d'apprentissage lorsqu'elle éprouve un défi de nature émotive, notre deuxième objectif positif est de la maintenir sur la voie de ses apprentissages tout en ajoutant des éléments nouveaux. Il est nécessaire de l'amener à réfléchir car elle fait preuve d'un manque de connaissances. Comme je souhaite constater son degré d'autocritique, je peux la questionner de façon discrète : A-t-elle constaté son erreur?

Si oui, comment réagit-elle? Sur la défensive ou avec ouverture? Que ferait-elle différemment la prochaine fois? Vous aurez ainsi, par de telles questions, le loisir d'ajouter vos commentaires sur ses apprentissages à partir de son vécu et de son expérience actuelle. Généralement, cette façon de faire est plus efficace que de donner des explications.

Si non, il sera important d'amener Mélanie à prendre conscience de la situation conflictuelle dans laquelle elle se trouve. On peut commencer par donner des pistes de réflexion à l'étudiante. Si cela ne fonctionne pas, il est utile de nommer le problème de façon ferme sans la blâmer. Par exemple : « Je ne suis pas d'accord avec le fait que tu interviennes auprès de cette cliente sans tenir compte de l'évaluation de l'ergothérapeute. D'après toi, que risque-t-il de se passer? Votre rôle est de l'amener à réfléchir et trouver les principes qui appuient votre position. Il vous est ensuite possible de compléter avec les éléments théoriques sur le clivage.

Finalement, il est essentiel de rétablir la communication avec votre collègue. Cela dépend du contexte dans lequel vous travaillez. Votre implication avec une étudiante ne devrait pas mettre en péril la qualité de votre travail d'équipe. La présence d'une étudiante peut susciter des irritants qu'il est souhaitable d'éliminer rapidement.

- Votre rôle et vos tâches sont-elles claires auprès des membres de votre équipe?
- Y a-t-il des personnes moins confortables avec le préceptorat dans votre unité?
- Les personnes concernées par le stage, en collaboration avec l'infirmière-chef, sont-elles avisées de vous communiquer ces irritants au fur et à mesure?

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarero, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Consultez plus particulièrement les pages 64 à 71 au sujet de la rétroaction. En un coup d'œil, voyez les règles de base de la rétroaction à la page 65 et les règles d'une interaction de qualité à la page 67.

### **3. Élisabeth constate que son étudiante n'est pas motivée**

Élisabeth accueille une étudiante depuis une dizaine de jours. Dans le centre de réadaptation pour personnes âgées où elle exerce le métier d'infirmière clinicienne depuis près de vingt ans, les usagers sont pris en charge suite à une chute à domicile. Le but premier est de leur redonner confiance en eux afin de vaincre leurs peurs. Le programme de réadaptation est axé sur des activités de détente et de danse afin de favoriser un meilleur contrôle de l'équilibre et un retour de la confiance en soi.

Virginie n'en peut plus de la lenteur avec laquelle tout se déroule. Chaque jour de stage semble l'ennuyer malgré la professionnalisme et la gentillesse de l'équipe de soins qui l'accueille. Elle blâme le froid d'un hiver long et l'ambiance du centre de réadaptation. Élisabeth remarque que Virginie s'implique peu, ne fait que le strict minimum et ne démontre pas d'enthousiasme face à cette clientèle.

#### **POUR LA PRÉCEPTRICE**

- Que faites-vous pour stimuler l'étudiante si vous croyez qu'elle n'a pas d'intérêt ni de motivation face au milieu dans lequel vous travaillez?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans un premier temps, la préceptrice peut d'abord identifier les besoins de l'étudiante dans cette situation. Quelle est votre impression? A-t-elle besoin d'être soutenue affectivement ou confrontée? A-t-elle besoin d'être recadrée dans ses apprentissages ou encore d'un soutien de nature plus organisationnel?

Puisqu'il est difficile pour l'étudiante d'être en processus positif d'apprentissage lorsqu'elle éprouve une difficulté émotive, notre objectif est de maintenir le lien de confiance avec l'étudiante et la remettre en contact avec ses forces. La rétroaction vous permettra de la questionner rapidement et d'obtenir son opinion sur la situation. De plus, cela vous permet de constater son degré d'autocritique : Est-elle consciente de son absence d'intérêt et d'implication ?

Dans l'affirmative : Comment réagit-elle à cette situation, de façon défensive ou en démontrant de l'ouverture? Comment explique-t-elle son absence d'implication? Comment pourrait-elle agir autrement d'ici la fin du stage? Il est important d'indiquer de façon concrète vos attentes en lien avec les objectifs d'apprentissage en référant à la grille d'évaluation.

Dans la négative : Vous lui partagez vos impressions. Vous pourrez lui dire votre inquiétude par rapport à l'atteinte de certains objectifs et lui faire part de ce que

vous avez remarqué (des faits). Par exemple : «Je ne suis pas satisfaite de...», «Je suis inquiète en ce qui concerne tes connaissances théoriques sur les pathologies et les médicaments car tu ne peux me répondre les trois fois que je t'ai interrogée». Vous lui indiquez clairement les impacts sur son évaluation ainsi que vos attentes dans l'avenir. Il est important que le message soit clair et qu'elle participe activement à l'élaboration des actions pour améliorer la situation «Que vas-tu faire pour améliorer la situation?».

Vous aurez ainsi le loisir de compléter l'apprentissage à partir de son vécu. Généralement, cette façon de faire est plus efficace que d'expliquer, car, les solutions viennent de l'étudiante. Voici quelques principes de base lorsque vous rencontrez l'étudiante. Ils sont inspirés d'un texte de Ménard (1994) au sujet d'un modèle de rétroaction et d'encadrement du journal de bord étudiant.

- **Créer un climat d'ouverture** : recueillir des impressions globales de la stagiaire en lui donnant d'abord la parole.
- **Définir clairement l'objet de la discussion** : pour ne pas parler de tout en même temps, tenter de définir un ou deux points importants en relation avec les objectifs poursuivis.



- **Demander à la stagiaire une description de l'événement et intervenir pour aider la stagiaire dans cette description** : vérifiez sa perception de ce qui s'est passé, de ce qu'elle a perçu, en évitant toute interprétation. Posez des questions de clarification telles que «As-tu remarqué que?» ou encore, ajouter vos propres observations «Moi, j'ai remarqué que...»
- **Faire le bilan des forces et des faiblesses** : cerner ce qui a bien fonctionné, ou, s'il y en a eu, les difficultés et leurs causes. Il est en général plus formateur de commencer par le bilan de la stagiaire.
- **Tirer des conclusions pour sa pratique future et commenter ses conclusions** : ce qu'elle pourrait faire dans l'avenir. Également, en quoi cela est utile pour d'autres circonstances. Résumer, ajouter votre point de vue.

#### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

**Lire plus particulièrement la technique de l'incident critique de la page 71 à 73.**

#### **4. Pierrette désire mieux connaître la démarche d'apprentissage de l'étudiante**

Pierrette vit sa première expérience de préceptrice. Elle accompagne Stéphanie, étudiante de troisième année. Pierrette a environ cinq heures de son temps à consacrer pour se familiariser aux particularités du stage. Elle a pris trois heures pour participer à la rencontre d'encadrement des préceptrices lors de laquelle plusieurs informations sur les objectifs et l'organisation du stage ont été fournies.

De retour chez elle, Pierrette désire consacrer les deux autres heures de préparation pour réviser le tout. Mais, elle se sent un peu égarée face à tous ces documents qui lui ont été transmis par les responsables. En fait, elle se demande comment accueillir l'étudiante et l'aider davantage dans sa démarche d'apprentissage. Elle ne sait pas où retrouver cette information dans la pile de documentation.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

Quelle serait la meilleure stratégie pour trouver l'information suivante :

- Les objectifs spécifiques du stage?
- Les objectifs personnels de l'étudiante?
- Le modèle théorique utilisé?
- Les travaux que l'étudiante doit faire?
- Les critères sur lesquels reposent l'évaluation?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Bien sûr, cela dépend de ce qui préoccupe Pierrette : le stage en tant que tel (programme, objectifs de stage, contenu, etc) ou encore la relation pédagogique.

En ce qui a trait à la première partie, vous trouverez l'information dans les documents remis à la première rencontre lors de la rencontre préparatoire au stage. Vous pourrez les lire la tête reposée.

Quant à la relation pédagogique (basée sur la relation de confiance), c'est la pierre angulaire de l'apprentissage de l'étudiante. Le but, dans l'établissement d'une relation pédagogique, est de permettre à deux personnes de cheminer

ensemble afin de construire des connaissances professionnelles et de favoriser la reconnaissance de soi. La préceptrice contribue à enrichir, améliorer ou rectifier une pratique, à faire réaliser des liens théorie-pratique et à faire grandir l'étudiante.

### Quoi faire et comment le faire?<sup>2</sup>

Vous serez probablement la même personne en stage que vous êtes dans la vie quotidienne. S'interroger sur son propre style de leadership est important. Quel genre de personne êtes-vous dans la vie? Mon style d'enseignement pourrait être alors de...

- «diriger l'élève»...si l'étudiante a peu de maturité, de connaissances ou de motivation;
- «être libérale et déléguer progressivement» quand l'étudiante possède un niveau élevé de maturité, de connaissances et d'habiletés;
- «susciter la réflexion» par un modèle d'enseignement expérientiel et par la pratique réflexive.

---

<sup>2</sup> Houle, D. (2002). *La supervision de stage*. Cégep Montmorency. Document inédit.

Donc, je m'adapte au niveau de maturité et de responsabilité professionnelles de l'étudiante, de son niveau de motivation, de ses capacités à assumer les différentes tâches. Il est tout aussi important de s'interroger sur le style d'apprentissage de l'étudiante car tout le monde n'apprend pas de la même façon : l'apprentissage varie d'un élève à l'autre et selon les situations de stage.

On vise à établir une relation professionnelle : le juste équilibre de la confiance sans devenir la collègue ou l'amie de l'étudiante. Devenir très proche de l'étudiante pourrait devenir un piège puisqu'il faut ensuite l'évaluer ou y contribuer. Il est primordial d'établir une relation de confiance : *« j'ai confiance en l'élève parce qu'elle est de bonne foi, qu'elle est honnête, qu'elle est fiable et qu'elle est capable... »*; *« il a confiance en moi parce que je suis une personne qui se laisse connaître, parce que je suis transparente, authentique, ouverte, accueillante et parce que je suis disponible... »*; Le but ultime de toute cette démarche est de favoriser l'autonomie de l'étudiante en autant qu'elle fasse preuve du sens des responsabilités.

L'apprentissage expérientiel est une manière de comprendre les divers styles d'apprentissage<sup>3</sup> :

- Apprentissage concret : élève en contact avec une situation;

---

<sup>3</sup> Ménard, L. (1997). *La relation pédagogique en stage*. Cégep Montmorency. Document inédit.

- Observation réflexive : réfléchit sur la signification de l'expérience à partir du vécu immédiat et antérieur;
- Conceptualisation abstraite : fait des liens sur les données recueillies;
- Expérimentation active : vérifie ses idées face à de nouvelles situations.

L'apprentissage expérientiel exige de la part de l'élève un engagement actif, une prise de contact avec la réalité et l'environnement, une conscience de ses états subjectifs, la conviction qu'il faut s'accorder du temps de réflexion, et un souci pour mettre en relation ses apprentissages en lien avec des expériences antérieures (étude de cas, situations en laboratoire et en stage).

L'apprentissage par modeling est important. L'élève apprend en observant le modèle (enseignant /infirmière) et en essayant de reproduire ce qu'il a appris le mieux possible. Les théories de l'apprentissage présentées dans l'annexe 1 illustrent trois approches fondamentales dans l'accompagnement des étudiantes : humaniste, cognitive-constructiviste et behavioriste selon le point de vue de l'enseignant et de l'étudiante.

**Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

- Pour lire au sujet des types d'encadrement et se familiariser en un coup d'œil avec une typologie des types d'intervention consultez les pages 27 à 31.
- Pour lire au sujet des théories de l'apprentissage, lire les pages 32 à 36.
- Pour lire au sujet de la préparation préalable à l'arrivée de la stagiaire, lire les pages 37 à 40.
- Si c'est l'activité d'accueil qui attire votre attention, lire les pages 40 et 41.
- Si vous désirez en savoir davantage sur le modèle réflexif-expérientiel, consultez les pages 49 à 58.

## **5. Francine se demande si ses techniques de soins sont à jour**

Francine, préceptrice, pratique depuis vingt ans le métier d'infirmière à domicile. Avec le temps elle a personnalisé et intégré un ensemble de techniques de soins. Comme elle le dit si justement, les soins à domicile, c'est beaucoup de débrouillardise. Au cours du dernier stage, elle s'est souvent demandé si ses techniques étaient adéquates puisque l'étudiante faisait les choses différemment. Était-elle dépassée?

Francine ne se sent plus tout à fait à l'aise de reprendre une étudiante à nouveau puisqu'elle se remet trop en question face à ses techniques de soins. Elle ne sait plus si elle est vraiment capable d'enseigner...puisque ce qu'elle a appris à l'école date de si longtemps. Bref, elle ne se sent plus vraiment à jour et cela l'insécurise lorsqu'elle enseigne à l'étudiante.



## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Que pourrait faire Francine pour remédier à cette situation?
- Quelle serait une bonne manière de réagir lorsque l'étudiante nous dit qu'à l'université, ce n'est pas comme ça que cela leur est enseigné?
- Quels seraient les moyens pour faciliter la situation de Francine? La formation continue de Francine est-elle une option gagnante?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans un premier temps, la préceptrice peut d'abord identifier de quoi a besoin l'étudiante dans cette situation :

- A-t-elle besoin d'être soutenu affectivement ?
- A-t-elle besoin d'être poussée dans ses apprentissages ou d'un soutien de nature plus organisationnel?
- Qu'en pensez-vous?

Puisqu'il est difficile pour l'étudiante d'être en processus positif d'apprentissage lorsqu'elle sent une insécurité chez sa préceptrice, notre deuxième objectif est de préserver la relation de confiance avec l'étudiante et la remettre sur la voie de ses habiletés. La rétroaction vous permettra de la

questionner rapidement sur ce qu'elle a appris et comment elle le ferait. Par exemple «Comment t'y prendrais-tu à partir de ce que tu as appris?», «Quels sont les principes de base des méthodes de soins?» Vous obtenez ainsi son opinion sur la situation tout en maintenant le lien de confiance. Cela lui permet de développer une certaine assurance car vous lui donnez de l'autonomie.

Toutefois, si vous avez des doutes, il est possible de lui dire que vous allez chercher ensemble tout de suite ou encore, chacune de votre côté pour en reparler plus tard, à un moment précisé entre vous. C'est elle qui a la responsabilité de vous relancer à ce sujet. Cela vous permet de constater son degré d'autonomie professionnelle.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Si votre intérêt porte sur les attentes envers l'enseignant formateur, lire les pages 23 à 25. Les pages 41 à 45 présentent l'encadrement en cours de stage.

## **6. Diane accompagne une étudiante qui subit de la discrimination**

Diane accompagne pour la troisième fois une étudiante en préceptorat. Cette fois-ci, elle a le plaisir d'accueillir Sahelia, une étudiante africaine, originaire du Cameroun. Diane et Sahelia apprennent beaucoup l'une de l'autre. Étant donné leur bagage culturel différent, elles peuvent ressentir et percevoir les choses de manière différente. Elles ont toutes les deux pris la décision de bien clarifier les raisons qui justifient leur manière de faire les choses. Par exemple, Sahelia a expliqué à Diane toute l'importance qu'elle accorde aux soins dans une perspective familiale. Diane a pour sa part expliqué à Sahelia diverses façons de donner une présence de qualité aux patients et à leurs familles tout en économisant le peu de temps dont ils disposent pour effectuer les soins étant donné la pénurie d'infirmières.

Lors d'une visite à domicile, M. Hébert, âgé de 86 ans est visiblement peu confortable avec la présence de l'étudiante et refuse ouvertement qu'elle lui prodigue des soins parce qu'elle est noire. Au retour dans la voiture, Diane remarque que Sahelia a le visage figé et les yeux pleins d'eau.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Que pourrait faire Diane afin de résoudre cette situation inconfortable ?
- Doit-on aborder ou non cette situation avec le client ?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Vous êtes actuellement dans une situation qui vous permet d'associer différentes habiletés d'évaluation formative. L'usage de la rétroaction vous amènera à intervenir auprès de l'étudiante tout en préservant le lien de confiance mais aussi en l'amenant à développer sa pensée critique.

Dans un premier temps, la préceptrice peut identifier ce qu'a besoin l'étudiante dans cette situation :

- A-t-elle été dérangée ou non par l'événement ?
- A-t-elle besoin d'être soutenue émotionnellement suite au rejet du client ?
- A-t-elle besoin d'en parler pour ajuster sa perception et ses interventions ?
- A-t-elle besoin d'être poussée dans ses apprentissages ?

Puisqu'il est difficile pour l'étudiante d'être en processus positif d'apprentissage lorsqu'elle éprouve une difficulté émotive, notre objectif est d'abord d'être à l'écoute de l'étudiante et de reconnaître sa réaction à l'événement.

Le stress produit par une telle situation peut varier énormément d'une étudiante à l'autre. Ce n'est sans doute pas la première fois que cela se produit chez une étudiante d'une culture différente et cela risque de se reproduire encore dans l'avenir. L'intervention prioritaire est de la faire verbaliser et ensuite de l'amener à identifier ses forces dans cette situation.

Il est important de la remettre sur la voie de ses forces et de l'aider à mettre en application ses mécanismes de «coping» si elle n'y parvient pas. Il est toujours possible de la faire écrire son journal ou de lui proposer d'y repenser pour en reparler un peu plus tard.

La rétroaction vous permettra de porter intérêt à son vécu, d'obtenir sa réaction sur la situation tout en maintenant le lien de confiance. Cela vous permet de la situer, de la soutenir et de l'aider à développer ses forces en regard de ce type de situation.

L'étudiante pourrait aussi donner son opinion sur l'intervention possible avec le client. Dans certains cas, il peut être intéressant d'encourager l'étudiante à aborder le sujet avec le client lorsqu'elle se sentira prête. Dans d'autres occasions, il est préférable de ne pas aborder le sujet. La préceptrice veillera en tout temps à ce que les clients qu'elle sélectionne pour l'étudiante soient le plus ouverts possibles à recevoir des soins dans un contexte interculturel.

**Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Pour acquérir un regard différent sur le journal de bord, lire les pages 73 à 78.

## **7. Sylvie assiste à une intervention non réussie suivie d'une attitude non coopérative de la part de l'étudiante**

Sylvie, préceptrice, trouve un peu stressant d'accompagner une étudiante qui exécute certaines méthodes de soins pour la première fois. Elle hésite, puis fait confiance... regarde le client pour voir comment il réagit lorsque la main tremblante de l'étudiante s'apprête à poser le geste. La plupart du temps ces moments se terminent bien.

Sylvie se souvient de sa dernière expérience où tout n'a pas été pour le mieux. Lors d'une ponction veineuse refaite à deux reprises sans succès chez Mme Dagenais, pourtant facile à piquer, Sylvie décide de le faire elle-même pour éviter une frustration trop grande de la cliente.

L'étudiante est devenue toute rouge et dit sur un ton empreint d'impatience : «Si on n'était pas si pressé, j'aurais pu réussir !» Vous êtes vraiment étonnée de constater une telle réaction de la part de l'étudiante.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Comment aborder ce comportement inacceptable avec l'étudiante?
- De quelle manière allez-vous favoriser l'apprentissage d'une meilleure attitude chez l'étudiante?
- Comment pourriez-vous intervenir auprès de la cliente qui a été témoin de cette situation?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans la plupart des situations, la préceptrice demeure centrée sur les besoins d'apprentissage de son étudiante dans la mesure où cette dernière a un comportement raisonnable et mature. Il arrive que, dans certaines circonstances, vous deviez manifester votre inconfort ou votre mécontentement à une étudiante. Assurez-vous, au préalable, de questionner suffisamment l'étudiante pour bien saisir sa réaction (ce type de réaction est parfois dû au stress intense provoqué par un sentiment d'échec personnel que vit l'étudiante). Si vous constatez que la réaction de l'étudiante est inadéquate, il est nécessaire de lui en faire part d'une façon claire et univoque, sans la blâmer puis d'attendre sa réaction. Sa réponse vous permettra de constater son degré de jugement et sa capacité d'adaptation.



Dans la majorité des cas, les étudiantes désirent s'améliorer et admettent leurs limites. Dans ce cas, prenez le soin de nommer vos attentes clairement et de faire le lien clairement avec les objectifs de la grille d'évaluation. Par contre, si l'étudiante persiste dans sa réaction négative, vous pouvez reporter votre discussion pour la laisser réfléchir un moment et pour éviter ce désagrément à la cliente. Ce moment va vous permettre de prendre, vous aussi, un peu de recul.

Vous disposez de trois ressources : la grille d'évaluation, le code de conduite et la professeure. La grille d'évaluation donne des balises sur les objectifs à atteindre de même que le code de conduite de l'étudiante. La professeure pourra vous aider à vous situer face à l'ensemble de la situation. Pour ce qui est de la cliente, il vous appartient de juger si celle-ci vit un inconfort justifiant un retour sur la situation.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur. Montréal : Éditions Nouvelles.

Pour mieux comprendre la rétroaction, consultez les pages 64 à 71. Afin de se familiariser avec les études de cas, lire les pages 78 à 81.

## **8. Marie-Hélène soutient Ariane, une étudiante bouleversée suite à une erreur de médicaments**

Ariane est retirée dans un coin du poste. Elle ne parle pas, plutôt absorbée dans le dossier du patient dont elle prend soin. À vrai dire, l'étudiante paraît déconnectée... pas vraiment dans son assiette. Lorsqu'elle la voit ainsi, Marie-Hélène se demande ce qui se passe.

Est-ce que ce serait l'erreur de médicaments survenue au cours de l'avant-midi qui la mettrait dans cet état ? Serait-elle un tant soit peu perfectionniste ? Accepte-t-elle mal son erreur ? Entretient-elle des craintes quant au fait de moins bien réussir son stage suite à cette erreur ? Ariane est visiblement bouleversée, ce qui est inhabituel dans son comportement.

Vous désirez intervenir auprès d'Ariane qui se dit très déçue d'avoir fait couler le soluté de NaCl à 150 ml/h au lieu de 75 ml/h. Le fait d'avoir rempli une déclaration d'erreur de médicaments l'a presque déprimée, elle est au bord des larmes.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Qu'est-ce que vous faites pour amener l'étudiante à se sentir responsable de ses erreurs sans toutefois s'en culpabiliser ?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans un premier temps, la préceptrice peut identifier les besoins de l'étudiante dans cette situation. Quelle est votre impression? De quoi l'étudiante a-t-elle surtout besoin? Comment l'aborder?

Nous savons qu'il est difficile pour une étudiante d'être en processus constructif d'apprentissage si elle éprouve une difficulté émotionnelle, qu'elle soit transitoire ou plus profonde. Comme vous n'êtes pas certaine de votre impression, il est possible de la partager avec l'étudiante.

Par exemple « Je vois que tu t'es un peu retirée. Ce n'est pas dans tes habitudes d'être aussi silencieuse. Que se passe-t-il? »

Par exemple « J'ai quelques minutes devant moi, j'aimerais revenir sur la situation de ce matin »

Ou encore « J'ai l'impression que tu es encore affectée par l'erreur de ce matin et je m'inquiète pour toi. Comment puis-je t'aider? »

Peu importe la façon dont vous vous y prendrez, une parole, un clin d'œil, un sourire, une petite pause, un mot d'humour bien placé ou un temps d'échange éloigné des regards indiscrets, etc. Le moyen vous appartient et vous ressemble aussi. Il est essentiel que l'étudiante sente qu'elle est soutenue. Votre préoccupation est de maintenir le contact avec l'étudiante (ou de le rétablir), de la guider et de lui faire sentir qu'elle peut apprendre de cette erreur.

Cela peut prendre un certain temps car plus l'étudiante est responsable, plus elle sera sévère avec elle-même. Si c'est le cas, elle devra apprendre à se pardonner rapidement et réagir de façon efficace à l'erreur : que peut-elle faire pour corriger l'erreur? Quelles démarches devra-t-elle entreprendre à ce moment-ci pour corriger la situation? La situation optimale est d'aider l'étudiante à nommer les gestes correctifs et à l'encourager à intervenir elle-même dans ce sens.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Pour mieux comprendre l'évaluation formative et l'évaluation sommative, consultez les pages 45 à 48.

## **9. Martine constate que l'étudiante qu'elle accompagne n'effectue pas les soins dans un délai acceptable**

Que ce soit pour la préparation des médicaments, les techniques de soins ou encore les notes au dossier, tout est pénible. Martine vit sa sixième expérience comme préceptrice et, contrairement aux autres expériences qu'elle a vécues, celle-ci ne lui plait pas. Au lieu de progresser dans les apprentissages avec l'étudiante, Martine a l'impression qu'elle ne fait que répéter les mêmes choses. Elle a à peine le temps de profiter de sa pause-midi et doit rester environ une demi-heure pour terminer l'inscription des notes au dossier et vérifier que tout est correct à la fin de la journée.

Elle a consulté la professeure responsable qui a obligé l'étudiante à venir faire des périodes de laboratoire supplémentaires à l'université. Malgré cela, Martine n'est pas satisfaite de la prestation de l'étudiante. Elle ne sait plus quoi penser. Elle se demande si elle n'exige pas trop de l'étudiante. Dans son for intérieur Martine pense que l'étudiante ne devrait pas réussir son stage. Que faire maintenant, se dit-elle? D'autant plus qu'elle n'a pas envie que l'étudiante coule son stage à cause d'elle.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Comment se situer face à l'évaluation de l'étudiante?
- A quel moment puis-je passer de l'évaluation formative à l'évaluation sommative?
- Est-ce la responsabilité de Martine de décider si l'étudiante réussit son stage ou non?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Quelques points pour nous éclairer sur l'évaluation formative.

- Accompagner l'élève en recueillant de l'information, en observant, en écoutant, en dédramatisant les erreurs et en en faisant une occasion d'apprentissage. On peut aussi poser des questions ou encore initier différents niveaux de réflexion selon que je demande de décrire, expliquer, comparer, identifier les avantages et les inconvénients.
- Toujours avoir un calepin à la portée de la main pour prendre des notes sur les situations (les bons coups et les « mauvais coups »).

- Poser un jugement formatif (la préceptrice avec l'élève) en faisant une correction – demander l'avis de l'élève en premier lieu puis donner sa propre opinion, lui faire porter ses propres jugements sur ce qu'il fait (retour réflexif sur l'expérience) en faisant un enrichissement.
- Rétroagir : suggérer des exercices et proposer des lectures.

Comment passer de l'évaluation formative à sommative?

- Préciser à l'élève les périodes du stage consacrées au formatif puis au sommatif (par exemple, vous faites une évaluation formative mi-stage ou encore vous faites une rétroaction à partir des critères en caractères gras).
- Procéder à l'évaluation formative de chaque élève à un moment du stage (rétroaction assez immédiate).
- Faire les prescriptions pédagogiques appropriées (ce qui est à continuer et à corriger) pour finalement effectuer l'évaluation sommative à la fin du stage en se référant aux objectifs et aux prescriptions pédagogiques.

**Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

- Afin de mieux comprendre l'évaluation sommative et l'évaluation formative, lire les pages 45 à 48.
- Pour se familiariser avec la notion d'encadrement et le rôle de l'enseignant formateur (infirmière formatrice) lire les pages 13 à 20.



### **10. Jacinthe désire obtenir du feedback d'une étudiante timide et introvertie qui effectue des visites à domicile seule**

Au bout de dix jours de stage, l'étudiante réussit tellement bien qu'elle est autorisée par sa préceptrice à effectuer les visites à domicile par elle-même. En effet, Julie est très respectueuse à l'égard de la clientèle et son travail est effectué de façon minutieuse. Elle aime vraiment le stage. Le trait particulier de Julie, c'est qu'elle parle peu et ne dit que le strict nécessaire. Elle est timide et introvertie. Elle l'avoue sans problème et dit avoir toujours été comme ça.

Au bout de deux jours de visites à domicile autonomes auprès de personnes âgées dans la communauté, Jacinthe réalise qu'elle n'a pas de données sur ce que l'étudiante fait ni sur la qualité des soins effectués. Jacinthe avait prévu questionner l'étudiante puis refaire une visite à domicile des clients la dernière journée du stage en vue de l'observer. Toutefois, comme Julie est peu bavarde, la préceptrice n'obtient pas l'information qu'elle souhaite.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Comment Jacinthe pourrait-elle procéder dans ce cas pour obtenir l'information qu'elle désire afin de constater les progrès de l'étudiante?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Quelques points pour nous éclairer sur l'évaluation formative.

- Accompagner l'élève en recueillant de l'information, en observant, en écoutant, en dédramatisant les erreurs et en en faisant une occasion d'apprentissage. On peut aussi poser des questions ou encore initier différents niveaux de réflexion selon que je demande de décrire, expliquer, comparer, identifier les avantages et les inconvénients
- Toujours avoir un calepin à la portée de la main pour prendre des notes sur les situations (les bons coups et les « mauvais coups »)
- Poser un jugement formatif (la préceptrice avec l'élève) en faisant une correction – demander l'avis de l'élève en premier lieu puis donner sa propre opinion, lui faire porter ses propres jugements sur ce qu'il fait (retour réflexif sur l'expérience) en faisant un enrichissement.

Comment passer de l'évaluation formative à sommative?

- Préciser à l'élève les périodes du stage consacrées au formatif puis au sommatif (par exemple, vous faites une évaluation formative, critères en foncé)
- Procéder à l'évaluation formative de chaque élève à un moment du stage (rétroaction assez immédiate)
- Faire les prescriptions pédagogiques appropriées (ce qui est à continuer et à corriger) pour finalement effectuer l'évaluation sommative à la fin du stage en se référant aux objectifs et aux prescriptions pédagogiques.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

- Afin de mieux comprendre l'évaluation sommative et l'évaluation formative, lire les pages 45 à 48.
- Pour se familiariser avec la notion d'encadrement et le rôle de l'enseignant formateur (infirmière formatrice) lire les pages 13 à 20.
- Pour mieux comprendre les méthodes, les procédés et les techniques d'encadrement (dont l'observation), consultez les pages 59 à 64.

## **11. Thérèse se demande si son travail de supervision auprès de l'étudiante répond aux attentes des responsables de stage**

Thérèse vient de terminer son deuxième stage avec une étudiante. Elle veut recommencer à nouveau l'expérience au cours de la prochaine année. Les rapports d'appréciation qu'elle a reçu des étudiantes et des responsables lui ont confirmé qu'elle faisait bien son travail. Malgré cela, Thérèse souhaiterait en savoir plus sur sa performance afin d'être encore plus à la hauteur.

Une question qui lui vient en tête concerne la manière dont elle enseigne à l'étudiante. Par exemple, elle demande à l'étudiante de faire une révision du dossier de son patient pour les 24 dernières heures, elle effectue des tests de connaissance au sujet de la médication, elle imagine des devinettes pour mettre l'étudiante au défi, etc. Thérèse aime vraiment innover et croit qu'elle fait bien son travail de préceptrice. Toutefois, lors de la visite de la professeure responsable dans le milieu clinique, elles ont surtout parlé des progrès de l'étudiante et du déroulement général du stage. Elle n'a pu partager cette préoccupation.

Depuis le dernier stage, elle a commencé à demander à ses collègues de travail d'intervenir lorsqu'elle enseigne. Par exemple, elle énonce un point de vue sur la manière appropriée de procéder à une cueillette de données auprès d'un

usager en santé mentale et demande à ses collègues de confronter son point de vue en donnant leur opinion. De plus, lorsqu'elle ne connaît pas la réponse à une question, elle n'hésite pas à consulter un volume de référence avec l'étudiante. Bref, Thérèse a décidé de faire une auto-évaluation de sa manière d'enseigner.

### POUR LA PRÉCEPTRICE

- De quelle manière feriez-vous une auto évaluation de votre travail en tant que préceptrice?

### ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

But de l'auto évaluation : recevoir de la rétroaction formelle ou informelle sur le processus de supervision de stage en cours. L'auto évaluation est à la fois un outil de croissance professionnelle et une façon pour la préceptrice de donner l'exemple à l'étudiante sur sa capacité à recevoir des commentaires correctifs quant à la supervision du stage. Il est entendu que ces données doivent être analysées avec un certain œil critique et du recul, car l'étudiante ne peut se sentir tout à fait libre de partager ses commentaires à sa future évaluatrice. Les commentaires feront référence à l'aspect organisationnel :

- l'atteinte des objectifs de stage,
- l'horaire,
- l'approche globale;

et à l'aspect pédagogique et au soutien :

- l'accueil de l'unité et de la préceptrice,
- le style d'encadrement,
- ce qui est facilitant et les suggestions pour faciliter le lien entre l'étudiante et la préceptrice,
- l'utilité et la pertinence des rencontres individuelles et de groupe.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Les pages 55 à 58 vous permettent de mieux connaître les thèmes suivants :

- La prise en charge de sa formation
- La reconnaissance des acquis et de l'expérience
- L'intériorité et la dimension expérientielle
- L'identification de son propre modèle d'intervention

## **12. Magalie souhaite prolonger sa journée de stage après le départ de sa préceptrice pour compléter sa collecte de données**

Monique est infirmière aux soins intensifs et elle accompagne Magalie. Nous sommes à la mi-stage et la relation de collaboration avec elle et l'équipe s'est développée d'une façon constructive. Son stage se déroule bien.

Il est 16h10. La journée est terminée, le rapport est donné et vous vous apprêtez à partir. Magalie vous demande la permission de rester après la fin de votre quart de travail pour continuer à lire les dossiers de ses patients. Elle dit qu'elle s'installera dans un coin. Elle vous promet d'être discrète et de ne pas déranger les infirmières de soir.

### **POUR LA PRÉCEPTRICE**

- Que pourriez-vous lui répondre? Est-il préférable de refuser ou accepter?
- Quels sont les éléments dont vous devez tenir compte pour prendre votre décision?
- Es-t-il nécessaire de justifier un refus de notre part à l'étudiante?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

La réaction spontanée de certaines préceptrices serait probablement de répondre par la négative car vous vous sentez responsable de l'étudiante. Le fait d'être absente pourrait susciter votre inquiétude à plusieurs égards. Par exemple, l'étudiante va-t-elle déranger le personnel? Posera-t-elle des gestes sans supervision? Prendra-t-elle des risques inutiles ? Pourquoi la laisserait-t-on déborder, sa journée est terminée? etc. Et, vous ne souhaitez pas partir dans cet état d'inquiétude. La réaction d'autres préceptrices serait probablement d'acquiescer à sa demande car elles n'y verraient pas de raisons de refuser.

Les deux réactions sont bonnes. En effet, vous êtes responsable de l'étudiante car elle a besoin de supervision pour intervenir auprès des clients. L'objectif prioritaire pour la préceptrice est de comprendre le sens de la demande de l'étudiante : que croyez vous qu'elle exprime par son désir de rester?

- fait-elle preuve de curiosité et exprime t-elle sa motivation à apprendre?
- se cherche-t-elle un moment de lecture libre sans contrainte?
- a-t-elle cette réaction tous les soirs car elle ne parvient pas à boucler sa tâche correctement dans la journée?
- déborde t-elle souvent? etc...



Dans le cas où la demande est appropriée, en ce sens qu'elle exprime une motivation et une curiosité saine, il est possible d'acquiescer tout en mettant des limites claires à l'étudiante. Par exemple, la préceptrice suggère à l'étudiante d'éviter tout contact avec les patients et d'éviter de déranger le personnel de soir. Si cela est possible, accepter sa demande est un compromis intéressant pour l'étudiante. Pourquoi étouffer une curiosité saine et constructive?

Dans le cas où l'étudiante ne parvient pas à faire son travail quotidien et que cette demande est répétitive, il semble qu'une rencontre formative serait utile pour clarifier cet aspect.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Veuillez lire au sujet de l'encadrement en cours de stage de la page 41 à 46.

### **13. Colette doit intervenir auprès d'une étudiante qui ne cesse de commettre la même erreur**

Colette se demande désespérément comment s'y prendre pour que l'étudiante comprenne les erreurs qu'elle ne cesse de faire lorsqu'elle rédige les notes au dossier. Colette ne veut plus entendre l'étudiante s'excuser et s'expliquer comme elle le fait à chaque jour jusqu'à maintenant. Elle a eu cru bon de lui répéter quelquefois les consignes, il n'y a rien à faire! Les notes d'observation ne sont pas complètes, comportent des jugements de valeur, l'orthographe laisse à désirer de même que la lisibilité. Enfin, les abréviations ne reposent pas sur un langage communément accepté de tous.

Colette a fait une remarque à l'étudiante à cet égard, aucune menace toutefois, ce n'est vraiment pas son genre. Elle hait faire la police, mais cet aspect du travail de l'infirmière comme bien d'autres ne peut être négligé étant donné les composantes légales qui s'y rattachent. À l'heure du repas du midi Colette a une brillante idée! Elle décide de ne pas prendre cette situation personnelle ni d'assumer la résolution de cette difficulté de l'étudiante. Colette passe un coup de fil à la professeure responsable et en discute pendant dix minutes....

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- À votre avis, quels moyens concrets Colette a-t-elle imaginé pour que l'étudiante arrête de répéter l'erreur tout en maintenant un climat de confiance au niveau de la relation pédagogique?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Dans un premier temps, la préceptrice peut d'abord identifier de quoi a besoin l'étudiante dans cette situation.

- A-t-elle besoin d'être poussée dans ses apprentissages?
- A-t-elle besoin d'être soutenue affectivement?
- A-t-elle besoin d'être un peu confrontée? Qu'en pensez-vous?

Puisqu'il est difficile pour l'étudiante d'être en processus positif d'apprentissage lorsqu'elle éprouve une difficulté émotive, notre objectif est de s'assurer le maintien de la relation de confiance avec l'étudiante et la remettre sur la voie de ses forces. La rétroaction vous permettra de la questionner rapidement et d'obtenir son opinion sur la situation tout en maintenant le lien de confiance. Cela vous permet de savoir où elle se situe et de constater son degré d'autocritique: a-t-elle constaté sa difficulté? Qu'en pense-t-elle? Comment

réagit-elle à cette difficulté : de façon défensive ou en ouverture? Que peut-elle faire pour s'améliorer ?

Vous aurez ainsi le loisir de compléter l'apprentissage à partir de son vécu. Généralement, cette façon de faire est plus efficace que d'expliquer. Lors d'une rencontre avec l'étudiante, vous pouvez faire usage de ces suggestions (Ménard, 1994, Fortin & Laurin, 1993) pour faciliter l'échange :

- **Créer un climat d'ouverture** : recueillir des impressions globales de la stagiaire en lui donnant d'abord la parole.
- **Définir clairement l'objet de la discussion** : pour ne pas parler de tout en même temps, tenter de définir un ou deux points importants en relation avec les objectifs poursuivis.
- **Demander à la stagiaire une description de l'événement** : comment ça s'est passé, ce qu'elle a perçu, en évitant l'interprétation.
- **Intervenir pour aider la stagiaire dans cette description** : lui poser des questions pour clarifier. As-tu remarqué que ? Ajouter nos propres observations: moi, j'ai remarqué que...

- **Faire le bilan des forces et des faiblesses** : cerner ce qui a bien fonctionné, ou, s'il y a eu les difficultés et leurs causes. Il est en général plus formateur de commencer par le bilan de la stagiaire.
- **Tirer des conclusions pour sa pratique future** : si elle devait refaire, comment elle recommencerait. Également, en quoi cela est-il utile pour d'autres lieux, d'autres circonstances... pour ailleurs.
- **Commenter ses conclusions** : résumer, ajouter notre point de vue.

#### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarero, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Intéressant de parcourir les quelques pages qui spécifient le rôle spécifique de chaque membre de l'équipe de formation intitulé *Sa place dans la triade* aux pages 20 à 25.

#### **14. Pierre souhaite donner de la rétroaction positive et négative à l'étudiante**

Lors de l'évaluation mi-stage, Pierre s'assoit avec l'étudiante et commence par écouter son point de vue sur comment elle évolue en stage. Après avoir écouté l'auto-évaluation de l'étudiante, il se lance dans un échange constructif en résumant ce qu'elle vient de dire et en confirmant sa compréhension des informations données par celle-ci. Puis, il hésite un peu... comment lui dire ce qui doit être amélioré ?

Pour se mettre à l'aise Pierre aborde les forces de l'étudiante. Il souligne sa grande capacité à se mettre en relation thérapeutique avec les patients, la qualité des soins donnés, la bonne connaissance des médicaments administrés, etc. Puis, il se demande comment s'y prendre pour discuter sur un point à améliorer. Il a noté que l'étudiante travaille de façon très isolée. Il souhaite que l'étudiante consulte davantage les autres membres de l'équipe de soins en s'intéressant davantage aux diverses approches que ses collègues utilisent dans leur travail.

## POUR LA PRÉCEPTRICE

- Comment Pierre peut-il s'y prendre pour aborder ce point sans mettre en péril le lien de confiance établi progressivement avec l'étudiante ?
- De quelle manière faites-vous de la rétroaction avec vos étudiantes lorsque vous êtes préceptrice ou précepteur?

## ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Il exprime son commentaire à l'étudiante et lui demande ce qu'elle en pense. Elle confirme justement cette difficulté ce qui démontre qu'elle a bien saisi l'idée. De plus, Pierre demande à l'étudiante de trouver une manière concrète de réaliser cet objectif, ce qu'elle fait.

Lorsque Pierre doit donner de la rétroaction à l'étudiante au cours de la journée de stage, il prend le temps de formuler des questions pour que l'étudiante fasse d'elle-même les liens qu'il souhaite. Pour permettre cela, il évite de répondre à la place de l'étudiante et lui donne le temps de se forger une réponse.

**Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Le passage au sujet de la rétroaction de la page 64 à 71 pourrait être intéressant.



### **15. Rachelle est confrontée à une étudiante très motivée et performante. Elle a l'impression de ne pas être à la hauteur**

Rachelle est infirmière à l'urgence depuis une dizaine d'années. Isabelle commence sa cinquième journée de stage. Jusqu'à maintenant, elle est très satisfaite de son rendement. Lorsqu'elle vérifie ses connaissances ou sa compréhension de ses interventions, l'étudiante est très adéquate. De plus, Isabelle est très consciencieuse et à son affaire.

Par ailleurs, elle commence à ressentir un malaise face à Isabelle car elle commence à constater qu'elle lui pose des questions dont elle ne connaît pas les réponses. Elle ne sait plus trop comment réagir. Elle se sent embarrassée car elle n'ose pas trop partager son « ignorance » avec ses collègues. Elle commence à douter de sa capacité à accompagner une étudiante universitaire en stage. Elle se dit qu'elle va augmenter la tâche de l'étudiante pour la tenir occupée et éviter qu'elle s'ennuie.

### POUR LA PRÉCEPTRICE

- Comment Rachelle peut-elle réagir à cette situation sans trop porter un stress inutile sur ses épaules?
- Comment peut-elle s'assurer de fournir les apprentissages nécessaires et ainsi éviter qu' Isabelle s'ennuie?

### ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Si cette situation se produit, rassurez-vous car elle est fréquente dans la plupart des stages et probablement souhaitable. La présence d'une étudiante suscite ce questionnement et cette remise en question de nos compétences comme infirmière car elle est à la fine pointe des connaissances. Sa tâche est d'apprendre à réfléchir et à trouver des réponses face aux défis cliniques qu'elle rencontre. On fait référence ici au développement du jugement clinique et de la pensée critique dont elle aura grandement besoin lorsqu'elle sera infirmière. D'ailleurs, plusieurs infirmières perçoivent cette aspect comme un avantage. L'étudiante nous amène à nous dépasser dans notre compétence.

La réponse la plus simple et la plus éducative est de lui proposer de chercher de son côté et vous ferez de même. Lorsqu'elle aura la réponse, vous partagerez mutuellement vos connaissances. N'oubliez pas de lui dire qu'elle a la tâche de vous relancer car vous verrez ainsi sa capacité à effectuer des suivis.

Advenant le cas où la réponse doit être trouvée rapidement, vous pouvez donner la réponse et lui proposer ensuite (lorsque vous aurez du temps) de chercher avec elle. Comment s'y prendrait-elle? Où regarderait-elle? Vous la soutenez dans cette démarche. Elle peut ainsi apprendre à chercher de façon rapide et efficace, si ce n'est pas déjà fait.

### **Lectures complémentaires :**

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Les pages 15 à 20 permettent de se familiariser avec le rôle de l'enseignant formateur.

## Références

Boutin, G. & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire. Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Côté, É. (1984). *Le feedback aux étudiants : principes et applications*. Québec : Service de pédagogie universitaire. Université Laval.

Fortin, J. (1993). *Penser les stages*. Montréal : Cégep du Vieux Montréal.

Fortin, N. Laurin, J. (1993) *L'école en héritage*. Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, p.12.

Houle, D. et Ménard, L. (1995) *La supervision des stages en soins infirmiers. Guide à l'intention des nouvelles enseignantes*. Laval : Collège Montmorency.

Houle, D., Ménard L., Howe, R. (1998). *Les grilles d'observation pour évaluer les stages*. Pédagogie Collégiale. Vol. 11 No 4 p 10-14.

Laurin, J. (1993). *Une démarche de formation d'enseignantes-formatrices centrée sur leur savoir pratique*. Montréal : Mémoire de maîtrise. Département de psychopédagogie et d'andragogie. Montréal : Université de Montréal.

Langevin, D., Bélair, L. (1995). *Les représentations des enseignants en situation de stage à l'égard de l'évaluation formative des stagiaires*. Mesure et évaluation en éducation. 17, No3, 31-60.

