

Comment rendre l'expertise visible?

Marianne Riesen, Nadja Falà, Lars Egger

Dans le secteur tertiaire, les études se terminent souvent avec un travail de diplôme. Cependant, dans la formation professionnelle, on met au premier plan d'autres critères de qualité que dans la science. L'article résume le contenu et la discussion de l'exposé de Marianne Riesen lors de l'atelier en marge du Congrès SGAR du 13 Novembre 2015 à St. Gall.

L'atelier s'adressait aux experts et aux enseignants, aux personnes en formation professionnelle, aux élèves en anesthésie EPD ES et ambulanciers ES. Ces formations font partie du secteur tertiaire B, donc l'enseignement professionnel supérieur. L'obtention du diplôme dans ces professions, présuppose de faire un travail de diplôme (Oda Santé 2012). Ces travaux de diplôme peuvent pointer la pratique quotidienne des soins d'anesthésie de même que l'attitude professionnelle et l'action, donc l'expertise professionnelle. Ces travaux peuvent servir de base à l'élaboration d'un poster. Pour les affiches, qui sont fondées sur des travaux académiques, il existe des lignes directrices valables à l'échelle mondiale. Toutefois, celles-ci ne sont pas applicables pour les travaux EPD ES ou ES sans adaptation. Au cours de la discussion sur d'éventuelles lignes directrices, trois aspects importants se sont montrés:

1. Les élèves sont sous pression de temps énorme pour la création des travaux de diplôme.
2. Les élèves ne disposent souvent pas de suffisamment de confiance en eux et de soutien, pour présenter leur travail de manière attrayante et correcte et
3. ce ne sont pas principalement les étudiants qui sont responsables du développement de l'expertise, mais les diplômés.

Niveaux de connaissance en santé publique

Selon Crisp & Chen (2014) les professions de la santé sont des domaines de forte intensité de connaissances avec différentes qualifications à différents niveaux de connaissances. La première étape dite informative est la formation de base. La deuxième phase, formative, véhicule des valeurs et des comportements qui mènent à la formation des membres d'une profession. La troisième phase, transformative, favorise le développement des dirigeants et des Change Agents qui sont en mesure de transmettre des visions et de transformer le système de santé publique. Un défi pour les forces de transformation est la coordination et la collaboration entre les groupes ayant une formation de fond informative, formative et transformative.

Les professionnels de la santé sont encore largement formés de façon mono-disciplinaire. Il y a la formation médicale, l'enseignement des soins infirmiers et, traditionnellement, ces formations se font indépendamment l'une de l'autre. L'exigence que les professionnels de santé doivent ensuite coopérer inter-professionnellement et dans des compositions d'équipes variées est très élevée et nécessite un exercice régulier et un haut degré de professionnalisme.

La société du savoir

« La tendance à une société du savoir ne signifie pas toujours une formation

universitaire, mais que la production est imprégnée par des éléments de connaissance toujours nouveaux » (2014, p.72 Strahm). La preuve à ce sujet se reflète dans les exigences en constante évolution. Par conséquent, l'idée que la société de la connaissance s'obtient exclusivement par la formation académique et est uniquement à travers elle économiquement efficace, est totalement fautive. Un élément moteur de la capacité d'innovation de la Suisse est le niveau élevé d'éducation dans le monde professionnel, notamment dans le domaine non-académique (Strahm 2014).

Les secteurs à forte intensité de connaissances se développent

L'intensité des connaissances et les exigences sur la disposition d'apprentissage dans la formation professionnelle augmentent, de même que la mobilité et la flexibilité. Apprendre est un facteur clé dans la capacité de conciliation et d'emploi. L'initiative et la responsabilité individuelle deviennent plus importantes dans la formation. Dans l'ensemble, les exigences sur les compétences personnelles et sociales sont devenues plus variées et détaillées. Par conséquent, la formation professionnelle supérieure doit être valorisée de manière ciblée. La Suisse ne peut pas échapper aux tendances internationales en matière d'éducation. Elle doit, comme dans l'enseignement supérieur, jouer un rôle proactif dans la mise en valeur du niveau élevé de qualité de la formation professionnelle. Ce faisant, il faut clarifier la question de savoir quelles formations du tertiaire B ont vraiment un caractère tertiaire et lesquelles sont post-secondaires (Schellenbauer et al 2010).

En raison de la libre circulation des personnes, une équivalence de titre des diplômes des professionnels en formation professionnelle supérieure prend de plus

en plus d'importance face à la formation professionnelle supérieure des diplômés étrangers. Les difficultés de décrire les qualifications pénalisent les professionnels suisses à l'étranger. Avec l'augmentation de supérieurs étrangers qui ne connaissent pas le système de formation professionnelle suisse, ils sont de plus en plus dans une situation désavantageuse, également en Suisse (Strahm 2014).

Science et formation

La science «décrit la capacité de sécuriser et d'étoffer des connaissances grâce à des méthodes de preuve (par ex. conclusions, mesurages, sources des clients), de délimiter des zones individuelles les unes par rapport aux autres et d'unir leurs connaissances d'après des critères scientifiques internes (valeur universelle, systématisation, vérification) dans un contexte unifié» (Herder, 1995, p 1090). Les études universitaires sont engagées dans des processus scientifiques. Ceux-ci suivent le principe de structuration systématique par matière de l'enseignement et des contenus

d'apprentissage qui sont, en règle générale, pour les bases des notions très abstraites, visant toute la discipline et qui transmettent des théories fondées. Assez souvent, l'éducation de base est faite de matières basiques telles que les mathématiques et la science. Ainsi p. ex., un futur médecin ou ingénieur fait tout d'abord dans les études de base, des études mathématiques et scientifiques approfondies, avant de passer dans l'étude principale aux contenus spécifiques orientés vers le choix de l'utilisateur. L'expérience professionnelle est acquise après l'obtention du diplôme (Rauner 2010). Une partie importante de la science est la recherche. Elle est subdivisée en recherche fondamentale et recherche appliquée. La recherche fondamentale essaye de clarifier les objets jusqu'alors inconnus, les mécanismes comportementaux, les structures de base ou les relations fonctionnelles de nature élémentaire. La recherche appliquée veut permettre de résoudre les problèmes pratiques, souvent techniques.

Elle poursuit une utilisation économique et se déroule à la fois dans les hautes écoles et dans le secteur privé. Les découvertes gagnées seront mises en œuvre dans des développements techniques ou de nouvelles procédures.

Contrairement aux approches scientifiques avec leurs catégories abstraites et définies, la connaissance procédurale se base sur les concepts pratiques et leurs significations. Ceux-ci se développent dans le cadre de la socialisation professionnelle et du développement des compétences. Ce faisant, les connaissances pratiques dirigeant l'action sont marquées par les multiples expériences qui forment les concepts mentaux liés à la profession. Alors que dans les catégories scientifiques, on en arrive à formuler des définitions les plus étroites, uniques et abstraites possibles, les concepts pratiques se développent en continu sur la base de l'expérience de travail réfléchi et de son discours au sein du groupe professionnel. La qualification des employés pour les procédés directement à valeur ajoutée dans des systèmes de formation professionnelle réglementés reste la clé de voûte pour une capacité d'innovation élevée et pour la compétitivité des économies modernes (Rauner 2010; Strahm 2014). Contrairement à l'enseignement des sciences avec un large soutien théorique et un degré d'abstraction élevé, l'apprentissage traditionnel suit un principe plutôt inverse. Le développement de la compétence professionnelle s'opère comme un processus d'évolution dans un métier à l'aide d'activités de perfectionnement professionnel sur la base des principes du paradigme novice-expert. Les étapes de la formation de la connaissance de l'action explicative abstraite qui transcende enfin sur la profession, sont atteintes à la fin de la formation (Rauner 2010).

La réalité de la pratique

Souvent, les étudiants ont le sentiment d'être exclus des décisions qui touchent leur travail, ce qui peut conduire à un sentiment d'isolement, d'impuissance



voire souvent à un surmenage. Schön (1987) décrit cet isolement comme une plaine marécageuse où les problèmes sont déconcertants et peu clairs et où une solution technique résiste souvent. En revanche, il existe un plateau aride, où les problèmes se laissent résoudre avec une relative facilité grâce à des solutions techniques basées sur la recherche. Le marais représente la topographie diversifiée de la pratique professionnelle. Ironie du sort, les problèmes du plateau aride sont considérés par les individus et la société comme relativement peu importants, tandis que ceux du marais sont considérés comme d'une plus grande signification humaine. Pour cette raison, il est évident qu'il faut trouver des façons d'apprendre des problèmes obscurs et confus du marais.

La métaphore de Schön mène la discussion des participants à l'atelier justement sur ce point. Ceux-ci ont convenu que l'expertise doit être rendue visible avant tout par le personnel diplômé. Les étudiants sont suffisamment chargés par leur travail et l'étude des bases de leur profession et ne doivent pas essentiellement avoir à promouvoir le développement professionnel. Les diplômés sont des modèles de comportement professionnel et c'est par eux que les étudiants sont socialisés dans la profession. Les participants comprennent le temps, la charge de travail, le style de gestion et la taille de l'hôpital comme un déterminant du travail sur l'expertise. La formation et le perfectionnement professionnel sont toujours les victimes des problèmes de personnel et du manque de temps.

Les supérieurs doivent montrer beaucoup plus d'estime à l'égard de leurs collaborateurs en ce qui concerne leur formation permanente, leur travail et leur capacité d'innovation. Pour développer des compétences, les approches de développement, la responsabilité personnelle, l'apprentissage continu orienté métier ainsi que la promotion du développement d'une culture d'apprentissage font leurs preuves (Aiken et al., 2003; McCormack & Slater 2006). Une telle culture est favorisée entre autres par un style de gestion participatif, qui permet aux soignants un degré élevé

de collaboration dans les décisions dans leur propre domaine de travail et mène ainsi à de meilleurs résultats pour les patients (George et al., 2002).

La formation continue et le perfectionnement offerts dans de nombreux hôpitaux ne suffisent souvent pas pour s'adapter rapidement aux nouvelles situations de travail. Par conséquent, une proportion significative est apprise «sur le tas» (de Béring et al., 2007). Tous les concepts théoriques d'apprentissage supposent que l'apprentissage se fait par l'expérience et l'interprétation et est donc lié au faire et au réfléchir. Cela vaut également pour l'apprentissage et la formation continue au niveau de l'école et de la formation en entreprise. Il apparaît donc particulièrement important, d'un point de vue théorique de l'apprentissage, d'ancrer les processus réflexifs dans la formation en entreprise et en particulier dans l'action professionnelle (Muller 2009). C'est justement là que s'applique la coopération entre la direction et la formation. Les professionnels de l'éducation peuvent aider les apprenants, à documenter ainsi l'apprentissage «sur le tas», de façon à ce que les résultats de l'apprentissage soient visibles.

Les travaux de diplôme montrent l'expertise

À travers un travail de diplôme, l'auteur doit prouver qu'il est capable de faire face à un problème dans une période de temps donnée et de manière indépendante à l'aide de littérature appropriée. Des parts de travail de recherche autonomes ne sont pas une partie obligatoire du travail. Les participants à l'atelier ont estimé que les travaux de diplôme et les posters qui en découlent peuvent être une déclaration d'expertise mais qu'ils devraient également encourager la discussion et le perfectionnement professionnel. Les formateurs professionnels, les responsables qualité, les supérieurs, les scientifiques des soins infirmiers et les experts en soins infirmiers ont été considérés comme les promoteurs. Il a été convenu que le travail doit être soutenu par le service. Les posters ainsi que les mémoires peuvent, par exemple, présenter un projet-qualité tiré de la pra-

tique ou un approfondissement thématique spécialisé dans le but de présenter une définition de «Best Practice». Ainsi, on augmente la pertinence pour le service et le travail peut être déclaré comme un succès de l'équipe. Le développement de l'équipe est amélioré et on montre de l'estime aux auteurs, à travers l'application dans la pratique et la présentation officielle.

L'expertise est rendue visible principalement à travers la présentation de l'expérience de travail reflétée. Miller & Babcock (2000) citent Dewey (1933), qui dit que la valeur de la réflexion se reflète dans les actions qui en découlent. Si une action a été couronnée de succès, il faudrait trouver quels ont été les facteurs décisifs pour cela. Exactement la même chose est vraie pour l'échec ou d'autres événements critiques. La réflexion des actions professionnelles conduit à des changements dans la pratique et permet le développement professionnel continu efficace et l'expertise. Les congrès nationaux sont de bonnes occasions pour l'exposition des posters.

Opportunités pour les travaux de diplôme EPD ES

Les travaux de recherche universitaires doivent être approuvés par un comité d'éthique lorsque des mesures ou des tests sur des personnes (patients, professionnels de santé, etc.) font partie de ces travaux (Bortz & Döring 2003; LoBiondo-Wood & Haber 2014). Faire ses propres recherches n'est pas nécessaire dans les mémoires ES et EPD ES. C'est pourquoi les procédures suivantes se prêtent :

1. Traitement réflexif d'un thème à l'aide de la littérature
2. Réflexions d'événements positifs et négatifs dans la pratique (études de cas)
3. Travaux de projet dans l'intérêt de l'amélioration de la qualité

Réflexion structurée

Pour rendre les nombreuses expériences pratiques disponibles pour la connaissance pratique dirigeant l'action, celles-ci doivent être pris reflétés. Le terme «réflexion» a de nombreuses significations. Pour Miller & Babcock (2000), elle signifie

une activité spirituelle, à travers laquelle un événement est rappelé à l'esprit et sur lequel on va penser. Cela implique en particulier de comprendre le sens et le but de l'évènement. La réflexion permet de traiter des événements et de les considérer sous tous les angles possibles et imaginables. Les participants à l'atelier ont eu une bonne expérience avec la réflexion structurée. Celle-ci est considérée comme une possibilité pour les étudiants, sans formation académique, de traiter sélectivement des questions posées. Les participants étaient d'avis que les travaux de fin d'étude bien exécutés contribuent à l'amélioration de la qualité et de la professionnalisation du métier. Dans la pratique, la réflexion structurée a déjà été expérimentée, cependant, les étudiants doivent être plus formés.

Formes de réflexion

La réflexion est un processus hautement individuel, c'est pourquoi il est utile d'acquérir une structure dès le début. On peut, par exemple, tenir un journal des événements réfléchis, faire une analyse de la situation ou réfléchir ses propres actions. Une méthode de réflexion bien structurée est DATA (Peters 1991):

1. D Describe (décrire)
2. A Analyze (analyser)
3. T Theorize (chercher des théories sur des solutions de rechange)
4. A Act (agir)

1. Décrire un événement critique de la pratique, qui a conduit p. ex à de nouvelles connaissances, qui doit être changé, qui était un grand défi, etc. À ce stade, on devrait se poser les questions quoi et comment
2. Déterminer les facteurs qui ont contribué à l'évènement. Ceux-ci peuvent être des hypothèses, des règles ou des instructions. Il faut tenter de trouver la théorie derrière les hypothèses. Ici, il s'agit des questions pourquoi et quel
3. Chercher des théories sur les alternatives et identifier une nouvelle direction. Quelles connaissances théoriques aurais-je dû utiliser ? Quels aspects de l'équipe promettent une amélioration ?

4. Définir un nouveau plan d'action, qui est plus proche de la preuve actuelle. Quelles conséquences peut-on tirer de la théorie des alternatives et des nouvelles découvertes ? Quels moyens existent-ils pour mettre en œuvre les découvertes adaptées dans la pratique et pourquoi devraient-elles être mises en œuvre ? Cette réflexion a-t-elle changé ma connaissance, si oui de quelle manière ?

Également utiles sont les sept étapes de la pensée critique de Dewey (1997) :

1. Identification des faits et des termes d'un problème
2. Identification et étude des facteurs étiologiques
3. Recherche et évaluation des connaissances dont on a besoin afin d'élaborer des réponses, des options et des lignes directrices
4. Comparaison des forces et des limites des possibilités
5. Insertion de la possibilité, qui permet de résoudre le problème le plus probablement
6. Surveillance de la possibilité importée et de ses résultats, ainsi que modification de la stratégie si nécessaire
7. Évaluation des résultats, à la fois sur les effets positifs et négatifs

Conclusion

Alors que le travail scientifique est globalement clairement structuré et défini par la théorie de la recherche, on utilise des méthodes réflexives dans la formation et, plus tard, dans la pratique professionnelle. Afin de rendre cette expertise visible, des posters peuvent être créés. Les lignes directrices pour ce type d'affiche sont autres que dans les milieux scientifiques. Le développement de ces lignes directrices doit être effectué avec la pratique et avec les formateurs professionnels et l'institution de formation, afin de maintenir l'acceptation et le soutien élevé. Avec l'utilisation constante des techniques de réflexion par un personnel qualifié et par les étudiants, la pratique professionnelle peut réfléchir la critique constructive, travailler les problèmes et réaliser les projets. Pour une visibilité efficace de l'expertise, les futures lignes

directrices pour l'évaluation des travaux de diplôme, des articles et des posters devraient être fondées sur les méthodes de réflexion structurée. Les directives pour la création d'affiches peuvent être obtenues auprès de info@sigafsia.ch. Les professionnels qui veulent créer des posters peuvent demander l'assistance de la Commission SIGA Practice

Littérature

Voir l'article « Wie kann Expertise sichtbar gemacht werden ? » dans le Journal 01/2016

Contact:

Marianne Riesen
 SIGA Practice, IFNA Education
marianne.riesen@bluewin.ch
 Nadja Falà
 Experte en soins, étudiante MSc, soins
 Experte en soins d'anesthésie EPD ES
 Hôpital de L'Île, Berne
 Lars Egger
 Collaborateur scientifique au Centre de formation médicale
 Ambulancier certifié, Berne MME
 Université de Berne,