

IFSI

CHU de GRENOBLE ALPES

Projet pédagogique

2021 – 2025

Umlaut/Christophe Valtin



Chabanne + Patenaires 38 quai Pierre Scize 69009 LYON

SOMMAIRE

SOMMAIRE.....	2
INTRODUCTION.....	3
1 PRESENTATION DE L'INSTITUT DE FORMATION EN SOINS INFIRMIERS ET SON ENVIRONNEMENT	3
2 LE CADRE DE REFERENCE	4
2.1 Le cadre législatif et réglementaire français.....	4
2.2 Le cadre régional et local	5
3 LES ORIENTATIONS PHILOSOPHIQUES DE NOTRE PROJET PEDAGOGIQUE.....	5
3.1 Les finalités de la formation.....	5
3.2 Les valeurs et principes.....	6
3.3 Notre conception du soin et du métier	6
4 NOS CONCEPTIONS DE LA FORMATION ET LES CHOIX PEDAGOGIQUES.....	7
4.1 L'approche par compétence et l'alternance : les fondements de la formation	9
4.1.1 La compétence	9
4.1.2 L'alternance.....	10
4.1.3 Les courants pédagogiques.....	10
4.2 Les choix pédagogiques	12
4.2.1 L'accompagnement pédagogique	12
4.2.2 Les unités d'intégration et les unités contributives.....	13
4.2.3 Les stages et l'apprentissage clinique.....	13
4.2.4 L'évaluation.....	14
5 PRESTATIONS OFFERTES A LA VIE ETUDIANTE	15
6 NOS PERSPECTIVES POUR LES PROCHAINES ANNEES.....	16
CONCLUSION.....	19

INTRODUCTION

Le projet pédagogique est construit par l'équipe de l'IFSI du Centre Hospitalier Universitaire de Grenoble Alpes (CHUGA) pour une durée de cinq ans.

Il présente les principes de fonctionnement, les valeurs et les conceptions qui fondent la pédagogie dispensée dans notre institut.

Il sert de repère et de fil conducteur au travail de collaboration entre les partenaires qui participent à la formation : étudiants¹, cadres de santé formateurs issus du milieu professionnel, professionnels des terrains de stage, universitaires, secrétaires, équipe de direction, Conseil Régional Auvergne Rhône-Alpes, Agence Régionale de Santé, Direction Régionale de l'Economie, de l'Emploi, du Travail et des Solidarités.

Il a pour finalité de donner du sens aux projets de formation qui sont déclinés pour chacune des trois années de l'IFSI.

1 PRESENTATION DE L'INSTITUT DE FORMATION EN SOINS INFIRMIERS ET DE SON ENVIRONNEMENT

L'Institut de Formation en Soins Infirmiers a été créé en 1903. Il s'inscrit depuis longtemps dans une dynamique de changement, en lien avec l'évolution des programmes de formation et, du fait de la proximité du CHUGA, en appui sur les connaissances scientifiques constamment renouvelées.

L'institut prépare aux diplômes d'Etat d'Infirmier en 3 ans, est agréé pour un quota de 226 étudiants infirmiers par promotion à partir de la rentrée 2021. Il comporte actuellement environ 700 inscrits en formation initiale, ce qui en fait l'un des instituts les plus importants de la région Auvergne-Rhône-Alpes.

Une équipe de professionnels travaille en collaboration pour mener à bien les missions de formation qui sont :

- La formation initiale des infirmiers
- La formation continue
- La recherche
- L'encadrement de stagiaires (étudiants cadre de santé, étudiants en Master...)

¹ Lire partout étudiant-étudiante

- La co-coordination pédagogique du master des infirmiers en pratique avancée, en collaboration avec l'Université Grenoble Alpes.

La responsabilité du fonctionnement de l'IFSI relève de la compétence de l'Etat (Agence Régionale de Santé et Direction Régionale de l'Economie, l'Emploi, du Travail et des Solidarités) et du Conseil Régional Auvergne-Rhône-Alpes.

L'institut est adossé au CHUGA qui en assure la gestion financière et celle des ressources humaines, de même que pour les dix autres instituts de formation et écoles.

2 LE CADRE DE REFERENCE

2.1 Le cadre législatif et réglementaire français

En tant que structure de formation du secteur public, l'institut s'inscrit dans un contexte constitutionnel, législatif et réglementaire. Le métier d'infirmier ne peut se concevoir qu'inclus et articulé dans l'ensemble plus vaste que sont les populations et leurs besoins en fonction des territoires.

Le texte fondamental est la Constitution de la République Française du 4 octobre 1958, dont l'article premier prévoit que : « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion. Elle respecte toutes les croyances. Son organisation est décentralisée. » (1)

La place centrale donnée aux malades, aux usagers, à la population est inscrite dans le code de la santé publique avec le droit à la protection des personnes en matière de santé (2).

L'exercice des différentes professions de santé est réglementé, entre autres, par le code de la santé publique(3).

L'hôpital est en réforme depuis plusieurs années et l'offre de soins se réorganise autour d'approches populationnelles et territoriales : la prévention et les soins de proximité au cœur du système de santé, la collaboration ville-hôpital, ainsi que le déploiement de la démocratie sanitaire.

Les établissements de formation sont aussi traversés par des évolutions importantes. Pour la formation initiale et continue des professionnels de santé, trois axes cohabitent :

- L'universitarisation des formations.
- La formation tout au long de la vie permettant la validation des acquis de l'expérience (VAE).
- La reconnaissance de dispense ou d'équivalence entre les formations et entre les professions, afin de prévenir les ruptures de formation ou de faciliter les évolutions de carrière.

Dans cette logique, le programme de formation par compétences, conformément à l'arrêté du 31 juillet 2009 modifié relatif au diplôme d'état d'infirmier (4) a été mis en œuvre.

2.2 Le cadre régional et local

Le projet pédagogique de l'IFSI est inscrit dans le Programme Régional des Formations Sanitaires et Sociales et s'articule avec le projet médico-soignant du CHUGA.

Dans le cadre de la mise en œuvre du processus Licence-Master-Doctorat (LMD), nous expérimentons en collaboration avec l'UGA, la création d'une licence en sciences de la santé, à partir de septembre 2021. A l'issue, les étudiants obtiendront une double diplomation, le diplôme d'Etat d'infirmier ainsi que le diplôme de licence.

Au sein de l'institut, le projet pédagogique est complété par le projet de formation de chacune des années de formation infirmière et par un règlement intérieur qui permet de réguler la vie au sein de l'institution.

3 LES ORIENTATIONS PHILOSOPHIQUES DE NOTRE PROJET PEDAGOGIQUE

3.1 Les finalités de la formation

La formation a pour but de former des praticiens autonomes, responsables et réflexifs capables de développer une posture clinique de qualité auprès d'une population au sein d'une équipe pluriprofessionnelle, en réseau, sur un territoire. Elle propose un parcours professionnalisant qui permet à l'étudiant de construire progressivement ses compétences.

La professionnalisation est un processus dynamique continu qui se construit grâce à l'alternance des temps à l'institut et en situation clinique. Cette alternance intégrative ainsi que l'approche par situations cliniques emblématiques favorisent la synthèse entre les différents savoirs. Elle permet à l'étudiant de construire une identité et des compétences professionnelles nécessitant un questionnement régulier. Selon Pierre PASTRE, l'étudiant apprend, développe ses compétences à partir de situations qui l'ont «confronté à un problème où il n'existe pas de procédure connue de lui pour arriver à une solution, et où il doit réorganiser ses ressources pour trouver une issue ». (5. p 7)

La question de la recherche est abordée en formation comme un outil au service du développement continu des savoirs professionnels et de la qualité des soins et comme vecteur de professionnalisation des étudiants.

3.2 Les valeurs et principes

Le projet pédagogique et les pratiques professionnelles reposent sur des valeurs et des principes partagés qui engagent l'ensemble de l'équipe de l'institut ainsi que les étudiants.

- LE RESPECT fait référence à l'approche humaniste. Il est la base de la relation à l'autre, de la reconnaissance mutuelle, de la bienveillance et de l'altérité. Concept central dans le soin, il est inscrit dans les textes de référence professionnels (déontologie, règlement intérieur, les chartes ...).
- L'AUTONOMIE renvoie à la notion d'acteur-auteur de sa formation pour construire ensemble. C'est être capable d'agir et d'inter agir avec les autres dans le cadre de règles collectives du vivre ensemble en tant que citoyen et professionnel. Être autonome c'est être capable d'assumer ses responsabilités.
- LA RESPONSABILITE c'est pouvoir répondre de ses actes. Agir en étant conscient de la portée de nos actes, de leurs conséquences, ce qui permet de les assumer en toute conscience. La responsabilité est indissociable de l'autonomie.
- LA CREATIVITE traduit la capacité à être en éveil, à s'étonner, à s'émerveiller, à se laisser surprendre. C'est s'autoriser à innover, oser la relation à l'autre, source de création professionnelle. La créativité ne peut s'exprimer que si existent la motivation, la confiance en soi et en les autres.

Ces valeurs et principes permettent l'expression et/ou le développement des compétences psychosociales c'est à dire « la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement ». (6, p.4)

Le développement des compétences psychosociales est un déterminant majeur de la santé globale et de réussite dans l'apprentissage des étudiants en formation.

3.3 Notre conception du soin et du métier

Notre conception du soin et du métier est directement reliée aux valeurs que nous portons et prend en compte les différentes composantes du soin que sont la personne, la santé, l'environnement, les soins infirmiers ainsi que leur interdépendance.

En effet, notre conception du soin s'appuie sur la considération de la personne comme un être singulier avec des attentes, des désirs, des ressources et des besoins notamment lors des périodes de vulnérabilité (8).

Dans cette conception du soin, santé et maladie ne sont pas mises en opposition. Nous considérons également la personne avec ses propres représentations sur sa santé et la maladie.

Ainsi prendre soin de la personne implique « une attention particulière à une personne vivant une situation particulière en vue de lui venir en aide, de contribuer à son bien-être, de promouvoir sa santé» (8, p.29). Cela ne signifie pas uniquement « faire des soins ». A l'IFSI du CHUGA, nous étayons cette conception du soin sur les facteurs caratifs développés par J. Watson dans le caring (9). Cette vision est porteuse de sens pour le soignant autant que pour la personne soignée. Le « prendre soin » s'exerce tout au long de la vie, jusqu'à la mort, dans le respect de la personne humaine, tout en prenant soin de soi-même en qualité de soignant.

Ces soins sont adaptés à une personne ou à un groupe de personnes qui vivent dans une interaction permanente avec leur environnement (physique, écologique, culturel, économique...) en évolution constante.

Les soins comprennent les dimensions relationnelle, curative, préventive, éducative, palliative et de réhabilitation.

L'apprentissage et la maîtrise de la démarche clinique permettront à l'étudiant de collaborer à la construction des projets de soins et de vie, pertinents et adaptés à la singularité de chaque personne. La mise en œuvre du projet de soins se réalisera dans le cadre de la collaboration de l'infirmier au sein de l'équipe interdisciplinaire et avec d'autres partenaires des parcours de soins et de vie. Par ailleurs, de plus en plus, les patients peuvent aussi devenir progressivement des agents en assurant de nouvelles fonctions dans le système de santé (patient-expert, patient-éducateur, patient-formateur, ces statuts parfois reconnus par des diplômes). (10)

Afin de développer leurs compétences et leur autonomie, alors que les professionnels s'engagent à poursuivre leurs démarches de formation tout au long de leur vie professionnelle, l'engagement des étudiants sera sollicité dans la formation pour leur apprentissage et la co-construction des savoirs. Leur dynamisme, leur enthousiasme, leur rigueur dans le travail, leur ouverture à la pensée de l'autre, le partage de ses expériences seront précurseurs de sa capacité à travailler en équipe de pairs au service du soin et des personnes.

4 NOS CONCEPTIONS DE LA FORMATION ET LES CHOIX PEDAGOGIQUES

L'andragogie ou la spécificité de la formation de l'adulte en formation.

L'andragogie précise des principes liés à la démarche d'enseignement à l'intention des adultes :

- Le besoin de connaître les raisons de la formation
- Le contenu de formation est mieux assimilé, s'il est présenté dans un contexte

- Les facteurs d'influence intrinsèques sont plus influents que les facteurs extrinsèques
- Les groupes de formation pour adultes sont hétérogènes en termes d'apprentissage, de besoins, de motivations et d'objectifs

L'ensemble de ces principes sont pris en compte lors de la construction et la mise en œuvre des séquences pédagogiques. L'étudiant est considéré comme une personne adulte, futur professionnel de santé qui possède une expérience humaine, familiale, sociale et, dans certains cas, professionnelle.

Ainsi, « un adulte en formation recherche une dialogique entre le monde des savoirs et des savoir-faire et celui de la connaissance de soi » (11, p.4). Accompagner un adulte en formation requiert donc de s'appuyer sur ses expériences singulières antérieures renforcées par celles vécues tout au long de la formation.

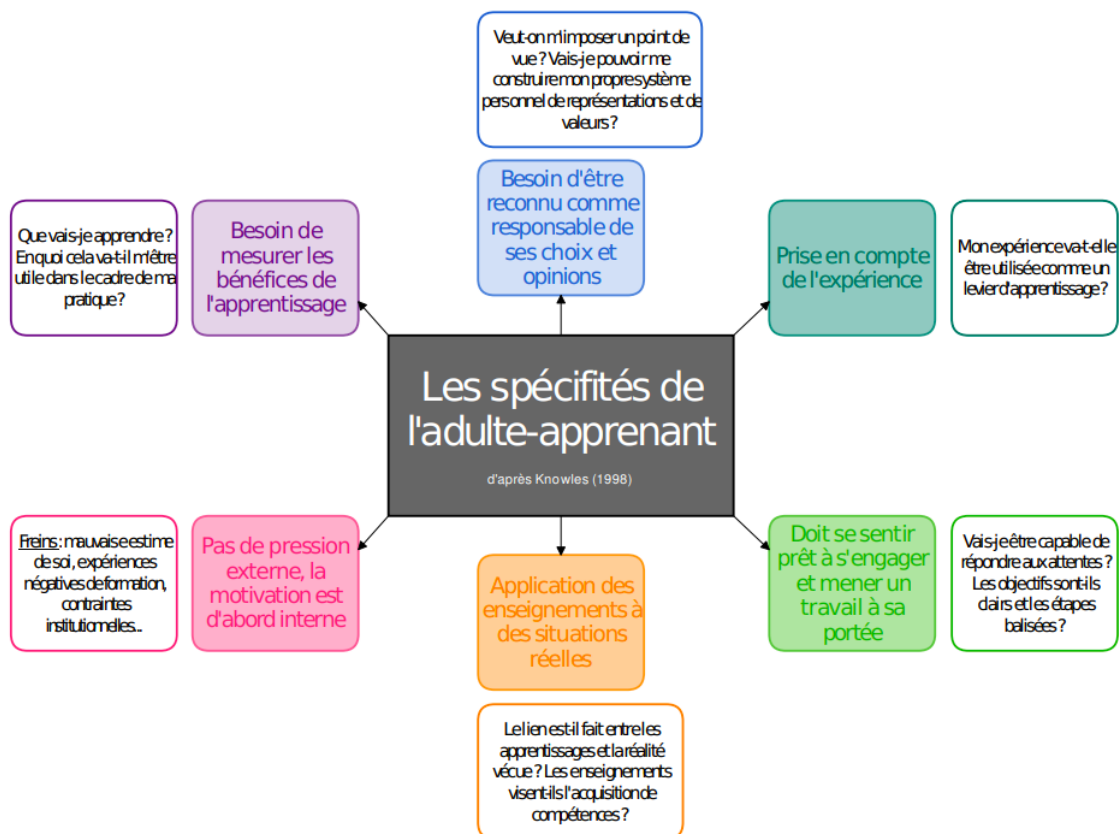


Figure 1 Les spécificités de l'adulte-apprenant d'après KNOWLES (1998)²

Le principe d'éducabilité, déployé en formation d'adultes

Tout être humain, quel que soit son potentiel initial, peut augmenter sa capacité d'action sur le monde. Pour Philippe MEIRIEU, il s'agit là d'un « pari sur l'humain » (12, p.2) qui permet d'une part à

² Les spécificités de l'adultes-apprenant d'après KNOWLES consulté <http://donnezdusens.fr/wp-content/uploads/2014/03/andragogie.png>

l'apprenant de grandir et d'apprendre et d'autre part au formateur de se mettre en route pour inventer des moyens pédagogiques et s'engager dans l'accompagnement de l'apprenant.

Une expérience démocratique

Nous considérons la formation comme un espace d'apprentissage et d'expérimentation de la vie collective dans ce qu'elle autorise et contraint. La formation prépare les étudiants à la vie professionnelle et leur permet une réflexion à travers des espaces de collaboration avec des professionnels, l'équipe pédagogique et l'équipe de direction (Conseil de la vie étudiante, conseils de promotion, bilan des activités de formation, projets en lien avec l'association des étudiants, etc.). La formation évolue et s'adapte aux situations, aux besoins de la population, aux spécificités du territoire (COVID, formation hybride, soutien des étudiants auprès des professionnels de santé ...). En formation, les étudiants sont sensibilisés, voire intégrés aux évolutions sanitaires, médico-sociales et éducatives (santé environnementale, promotion de la santé, e-santé).

4.1 L'approche par compétence et l'alternance : les fondements de la formation

4.1.1 La compétence

La compétence est un savoir agir en situation ou un savoir gérer la complexité. Les compétences sont donc :

- **finalisées**, c'est-à-dire qu'elles répondent à une ou des situations déterminées.
- **mobilisables et mobilisées** dans l'action et efficaces pour cette action
- **acquises progressivement**, lors des situations cliniques en stage, lors des pratiques simulées, ou bien lors des unités d'enseignement et des unités d'intégration.
- **explicites et tacites**. En effet, l'étudiant n'est pas toujours en mesure d'explicitier les connaissances opérationnelles qu'il met en œuvre dans l'action. (10)

La compétence se produit et se transforme à travers trois champs : la socialisation, l'expérience professionnelle et la formation. La compétence est constituée de 5 composantes :

- Composante cognitive : les savoirs sont acquis en formation et sont construits par l'individu à partir du sens qu'il donne à la situation.
- Composante affective : l'image de soi valorisée ou dévalorisée ainsi que la motivation influencent l'action.

- Composante sociale : la reconnaissance de l'environnement ou de l'organisation influence la pratique de l'individu.
- Composante culturelle : la culture de l'organisation produit certaines compétences. Par exemple, le langage professionnel et technique infirmier.
- Compétence praxéologique : la pratique objet de l'évaluation, visible et observable. Exemple : piquer un cathéter, reformuler dans un entretien infirmier avec un patient. (13)

4.1.2 L'alternance

La logique de compétence s'appuie aussi sur le principe de la formation par l'alternance. Une alternance intégrative où les savoirs se construisent à partir de situations professionnelles.

L'alternance intégrative crée des liens entre deux lieux et deux temps de formation équivalents que sont les stages et l'institut. Cette organisation permet des interactions permanentes entre les différents savoirs que l'apprenant s'approprie et transforme en compétences professionnelles. (14)

La maîtrise des concepts et la pratique régulière de l'analyse de situations de soins permettent aux étudiants de travailler les trois paliers d'apprentissage : comprendre, agir, transférer :

- **Comprendre** : l'étudiant acquiert les savoirs et savoirs faire nécessaires à la compréhension des situations,
- **Agir** : l'étudiant mobilise les savoirs et acquiert la capacité d'agir et d'évaluer ses actions,
- **Transférer** : l'étudiant conceptualise et acquiert la capacité de transposer ses acquis dans des situations nouvelles.

L'étudiant acteur est au centre du dispositif et construit ses savoirs dans cette alternance. Les formateurs et les professionnels de santé en stage l'accompagnent dans le travail de professionnalisation et dans la construction de son projet professionnel en lui permettant d'élaborer une réflexion sur les écarts entre sa représentation des soins et la réalité professionnelle. L'ensemble du dispositif de formation aide à l'intégration et de diffusion des facteurs caratifs au sein de la pratique soignante

4.1.3 Les courants pédagogiques

- **Socioconstructivisme**

Notre projet s'inscrit préférentiellement dans une vision constructiviste et socio-constructiviste de l'apprentissage avec l'idée que le savoir se construit en interaction avec les autres, l'environnement et soi-même.

Il s'agit donc d'une co-formation impliquant plusieurs acteurs : étudiants / professionnels de santé / cadres de santé formateurs / universitaires / patients-usagers des services de soins / patients experts.

L'étudiant identifie les processus à travers lesquels il construit ses connaissances par une pratique réflexive. Cette réflexivité exige qu'il prenne une distance avec les situations rencontrées, les conscientise et, ainsi, se « regarde apprendre ».

Les formateurs sont alors dans une position d'accompagnateur, de médiateur et guident les étudiants dans la construction de leurs savoirs. Ce travail est réalisé lors de séances pédagogiques formalisées tout au long de la formation (souvent en groupe restreint), où sont interrogés le sens de l'action (pourquoi ?) et les modalités de cette action (quoi ? comment ?), notamment à travers :

- L'analyse de situations de stage
- Les entretiens pédagogiques et entretiens d'explicitation
- L'analyse de la pratique professionnelle
- Le travail de recherche en santé
- La simulation en santé

La simulation en santé trouve toute sa place en formation initiale dans l'apprentissage des soins comme moyen complémentaire de l'alternance. Elle permet de proposer aux étudiants des expériences cliniques proches de la réalité à partir de situations de travail autant procédurales que relationnelles. Les étudiants sont guidés par un formateur dans une démarche réflexive afin de développer leurs habiletés pratiques, leur esprit critique et d'étayer leur processus de décision grâce à du matériel pédagogique adapté (simulateur de vieillissement, mannequin de basse fidélité, bras pour ponction, plastrons pour pose de chambre implantable, vidéo, etc.)

- **Le connectivisme**

Le connectivisme est un modèle dans lequel les nouvelles technologies intègrent l'organisation des apprentissages. Il est complémentaire au courant socio-constructiviste. Les principes clés du connectivisme :

- Des liens entre les concepts, les courants de pensée sont encouragés et optimisés,
- L'interaction sociale dans les réseaux d'apprenants contribue à l'apprentissage en interne dans le réseau, ainsi qu'avec d'autres réseaux.
- L'apprentissage est contrôlé par l'apprenant tant dans le rythme et la fréquence, que dans la manière de l'appréhender et de l'organiser.

- Les ressources et les savoirs résident dans des systèmes humains et non-humains. Ils permettent d'ouvrir les lieux de formation et la disponibilité des savoirs (bibliothèques numériques, internet, réseaux sociaux, qualnet gestion électronique documentaire spécifique aux soins...).
- Les connaissances sont réactualisées en temps réel, sous réserve de vérification des sources.

Le connectivisme contribue à prolonger les apprentissages après les séquences pédagogiques, à créer des activités collaboratives.

4.2 Les choix pédagogiques

4.2.1 L'accompagnement pédagogique

- Le suivi pédagogique

La finalité du suivi pédagogique est d'accompagner l'étudiant dans la construction de son projet professionnel, son processus de professionnalisation, sa construction identitaire et la construction de ses compétences.

Pour cela, dans le cadre d'un dispositif collectif institutionnel et en lien avec les professionnels de la santé, l'équipe pédagogique prend en compte la singularité de l'étudiant. Elle l'accompagne dans une démarche réflexive à partir d'une écoute active, dans la construction de son parcours de professionnalisation, dans ses processus d'apprentissage et dans son positionnement. Elle co-élabore avec lui une démarche contractuelle. Enfin, elle évalue et valide son parcours de formation.

- **Un accompagnement adapté aux parcours singuliers**

Un accompagnement différencié permet la mise en œuvre de dispositifs particuliers en fonction de certaines spécificités :

- Cursus partiels ou dispenses de formation
- Sportif de haut niveau
- Artiste de haut niveau
- Situation de handicap

Ces situations donnent lieu à une étude de dossier et font l'objet d'un projet de formation individuel contractualisé.

Par ailleurs, des dispositifs sont mis en place pour permettre à certains étudiants d'être accompagnés dans leur arrivée en formation ou leur apprentissage (dispositif AS-AP, calculs de doses, etc.).

4.2.2 Les unités d'intégration et les unités contributives

Les unités d'intégration constituent l'axe directeur de toutes les Unités d'Enseignement (UE). Elles sont placées dans chaque semestre et permettent de transférer des savoirs et savoir-faire acquis dans les UE du semestre en cours ou des semestres précédents en lien avec une ou deux compétences. Elles sont fondées sur des situations cliniques rapportées du stage ou proposées par l'équipe pédagogique.

Les UE Contributives constituent le socle de connaissances nécessaires à l'exercice professionnel infirmier et la pratique de soins de qualité et en toute sécurité. Les contenus sont travaillés en inter-IFSI avec les universités de la région Auvergne Rhône Alpes. Certaines évaluations sont communes sur le territoire Grenoble Alpes.

4.2.3 Les stages et l'apprentissage clinique

L'apprentissage clinique des étudiants s'effectue aussi au cours de périodes de stages dans les milieux professionnels en lien avec la santé et les soins. L'organisation des stages nécessite un travail de partenariat avec les autres instituts de formation de l'Isère. Depuis plusieurs années, l'Inter-IFSI³ collabore à la recherche de lieux de stages pour l'ensemble des instituts et établit un planning annuel de stages.

Cette organisation permet d'harmoniser les différents outils nécessaires à la mise en stage des étudiants notamment les conventions, les modalités de stage. La répartition géographique et la répartition d'établissements favorisent la connaissance des terrains de stage et une prospection mieux ciblée.

Des stages en soins de courte durée, en psychiatrie et santé mentale, en soins de longue durée et soins de réadaptation ainsi que des soins individuels et collectifs sur le milieu de vie permettent à l'étudiant d'acquérir des compétences auprès des professionnels de proximité, en contact direct avec une personne saine ou malade et/ou une collectivité.

L'étudiant est accompagné durant le stage par le tuteur faisant partie de l'équipe de soins et par le formateur référent de stage, interlocuteurs privilégiés qui aident l'étudiant à développer sa pratique réflexive.

En cas de difficultés, le système d'alerte est identifié, alors l'IFSI en relation avec l'étudiant, le lieu de stage, analyse la situation afin d'apporter les mesures d'accompagnement et de suivi nécessaires.

³ Composé de l'IFSI IFAS du CHUGA, l'IFSI IFAS de la Croix-Rouge-St Martin, l'IFSI IFAS du CHAI, l'IFSI, IFAS de Bourgoin-Jallieu et l'IFAS du lycée Françoise Dolto

Durant le stage, l'outil essentiel est le portfolio, il permet à l'étudiant de s'autoévaluer, d'analyser sa pratique. Cet outil permet aux formateurs et aux tuteurs de coordonner leurs interventions, d'effectuer des bilans afin de mesurer la progression de l'étudiant tout au long de la formation.

Selon le contexte national et international, l'institut ouvre la possibilité aux étudiants infirmiers de s'inscrire dans un projet de stage à l'étranger. Les étudiants qui s'inscrivent dans ce cursus particulier bénéficient d'un accompagnement personnalisé par les formateurs identifiés.

4.2.4 L'évaluation

Le dispositif d'évaluation est construit sur une responsabilité partagée des différents acteurs tout au long de la formation :

- L'étudiant, acteur de sa formation, s'inscrit dans une démarche d'auto-évaluation de ses apprentissages et d'analyse réflexive de sa pratique. En retour de stage, le formateur permet l'explicitation et favorise le questionnement de l'étudiant sur sa propre pratique dans un processus de professionnalisation.
- Les professionnels de santé encadrent et accompagnent l'étudiant dans ses apprentissages en stage et évaluent les acquisitions des éléments de compétence et des activités de soins au fur et à mesure du déroulement du stage.
- L'équipe pédagogique, dans le cadre du suivi pédagogique individuel et collectif, met en place un dispositif d'évaluation formative et d'auto évaluation qui vise à accompagner les étudiants dans leur processus d'acquisition de compétence, tout au long de leur formation.

Toutes les unités d'enseignements donnent lieu à une évaluation normative (oral/écrite/numérique/simulée, individuel/en groupe, en présentiel/à distance). Ces évaluations permettent l'attribution de crédits universitaires (ECTS)⁴ afin de valider la formation et d'obtenir le Diplôme d'Etat Infirmier. Ces ECTS sont attribués par une Commission d'Attribution des Crédits (CAC) qui se réunit à la fin de chaque semestre.

Chaque évaluation normative est validée par un comité de lecture composé de cadres formateurs et de membres de la direction. Il a pour mission d'apporter une critique constructive sur l'évaluation et son corrigé.

Certaines épreuves sont construites et validées dans le cadre d'une coopération Inter-IFSI régionale avec l'Université Grenoble Alpes.

⁴ European Credits Transfer System ou Système européen de transfert et d'accumulation de crédits.

5 PRESTATIONS OFFERTES A LA VIE ETUDIANTE

Sont disponibles pour les étudiants :

- Site internet avec plateforme collaborative
- Adresses mail
- Des procédures de fonctionnement et des démarches spécifiques au niveau des secrétariats
- Chaque étudiant peut communiquer préférentiellement avec son cadre référent de suivi pédagogique et peut prendre rendez-vous auprès de la direction pour toute situation personnelle
- Des réunions entre la direction et les représentants des promotions sont prévues au cours de l'année puis dans le cadre de leur participation au conseil de vie étudiante

Lieux et outils de travail

L'institut utilise la plateforme d'enseignement à distance UNESS, véritable interface entre les équipes pédagogique et administrative de l'IFSI et les étudiants. Elle permet un accès aux documents et aux activités pédagogiques, ainsi qu'aux informations concernant la vie à l'institut via des forums.

Les bibliothèques universitaires de l'Université Grenoble Alpes sont accessibles aux étudiants pour réaliser leurs recherches documentaires et pour bénéficier des services proposés aux usagers (catalogues de ressources numériques et papier, tutoriels sur les outils et les méthodes de recherche documentaire, etc.).

Chaque étudiant bénéficie à l'IFPS de deux salles informatiques, chacune équipée d'une quinzaine d'ordinateurs et d'un accès Wifi pour leur ordinateur personnel et de salles de travail pour les travaux de groupe.

Chacun peut ainsi travailler sur place pour des utilisations diverses :

- Elaboration de fichiers à partir des applications de bureautique
- Recherche d'informations depuis internet.

CROUS

Les étudiants de l'IFSI ont accès aux activités et aux services proposés par le centre régional des œuvres universitaires et scolaires (CROUS) : logements, restaurants universitaires, actions sociales, culture, emploi.

Vie à l'IFSI

Les étudiants peuvent accéder au self du CHU Grenoble Alpes et à la cafétéria du personnel.

L'Association Des Etudiants en Soins Infirmiers (BDE) est animée par les étudiants des différentes promotions. Associé à la vie de l'Institut, le bureau construit aussi un lien croissant avec les BDE universitaires afin de promouvoir les droits des étudiants, les engagements associatifs et la convivialité.

Suivi médical

Les étudiants peuvent bénéficier de certaines prestations proposées par le service de santé au travail du CHUGA (vaccinations antigrippale, COVID par exemple).

6 NOS PERSPECTIVES POUR LES PROCHAINES ANNEES

Licence en sciences de la santé

L'IFSI s'engage dans un projet d'expérimentation, associant l'UGA et le CHUGA comme l'autorise le décret n° 2020-553 du 11 mai 2020 relatif à l'expérimentation des modalités permettant le renforcement des échanges entre les formations de santé, la mise en place d'enseignements communs et l'accès à la formation par la recherche.

Ce projet expérimentera la création d'une licence en sciences de la santé, à la rentrée 2021, associant plusieurs filières (PASS⁵, biotechnologie santé, infirmiers, kinésithérapies, Manipulateurs en électroradiologie médicale). Cette licence en sciences de la santé sera l'opportunité de favoriser l'interdisciplinarité entre les formations, de prévenir les ruptures de formation en organisant les passerelles entre les différents parcours, de faciliter les poursuites d'étude en master dont le diplôme d'Etat d'infirmier en pratiques avancées. *In fine*, les étudiants obtiendront une double diplomation, le diplôme d'Etat infirmier ainsi qu'une licence en sciences de la santé.

Poursuivre et renforcer les collaborations inter-filière

Depuis juin 2019, l'IFPS regroupe les étudiants des sept instituts de formation paramédicaux et sages-femmes gérés par le CHUGA (infirmiers, maïeutique, manipulateurs en électro radiologie médicale, cadres de santé, kinésithérapeutes, puéricultrices, IADE), ainsi que les étudiants des trois premières années de médecine et de pharmacie. Des espaces de dialogue, de travail, renforcés par l'architecture du bâtiment encouragent la rencontre entre les professionnels de santé et l'acquisition des savoirs. Ils contribuent progressivement à l'émergence d'une culture commune à l'ensemble des acteurs.

⁵ Parcours d'Accès Spécifique Santé

Ce regroupement novateur est l'opportunité pour les instituts de développer, de poursuivre, et d'approfondir le partenariat initié en inter filière (UTEP⁶, SESS⁷, TP paramètre vitaux, simulation en santé), de travailler des problématiques transversales, d'élaborer et de mettre en œuvre des projets communs. Ces collaborations et ces coopérations entre étudiants et professionnels, en situation de travail et d'apprentissage, visent à renforcer l'exercice inter et pluriprofessionnel futur.

Formation par et à la recherche

La pédagogie développée à l'IFSI du CHUGA s'inscrit dans une dynamique de formation par et à la recherche.

La construction des enseignements s'appuie sur des travaux de recherche actualisés, issus de champs disciplinaires variés : sciences infirmières, sciences humaines, sciences médicales...

Durant son processus de formation, l'étudiant construit des compétences en recherche de différentes natures : documentaire, scientifique, empirique. Les travaux de recherches des étudiants et des cadres de santé formateurs sont encouragés et valorisés au sein de l'IFPS, du CHUGA et par les différents partenaires (UGA, revues professionnelles...).

Sensibilisation à la santé environnementale

Le 4^{ème} Plan National Santé Environnement 2020 -2024 (PNSE 4) réaffirme la nécessité de sensibiliser à la santé environnementale les professionnels de santé pour garantir la bonne information des patients. A ce titre dès la rentrée 2021, la santé environnementale sera intégrée au projet du service sanitaire des étudiants en santé (SSES), les étudiants pourront mener des actions de sensibilisation et de prévention auprès des populations.

Conformément au PNSE4 :

[...] un référentiel socle de connaissances et de compétences minimales dans le domaine de la santé environnement sera élaboré. Il concernera tous les professionnels de santé médicaux et paramédicaux. En 2021, la santé environnement sera intégrée dans la formation initiale des professionnels de santé grâce au service sanitaire des étudiants en santé (SSES) : les étudiants pourront se former et mener des actions de sensibilisation et de prévention auprès des populations (utilisation du téléphone portable et radiofréquences, qualité de l'air, pollens, écoute de la musique et bruit, santé et biodiversité, etc.). (15)

L'IFSI soutiendra ces projets d'étudiants.

⁶ Unité Transversale d'Education Thérapeutique du Patient

⁷ Service sanitaire des étudiants en santé

Coopérations et attractivités.

Depuis de nombreuses années, l'IFSI du CHUGA travaille en étroite collaboration avec les IFSI du territoire dans la gestion des stages et la construction pédagogique des unités d'enseignement.

Tout au long de la formation, des liens étroits avec les institutions sanitaires, médico-sociales et éducatives, accueillant des étudiants en stage favorisent l'alternance intégrative. Cette dernière s'organise par l'accompagnement en stage et par une participation des professionnels lors de la conception, de l'animation et de l'évaluation de séquences pédagogiques. Le partenariat entre les lieux de formation s'ancre autour de valeurs et de compétences partagées, à destination des publics et des populations du territoire. Il soutient et favorise la construction identitaire. Un travail spécifique est entrepris autour de l'attractivité et la fidélisation de la filière gériatrique.

L'institut de formation en soins infirmiers du CHUGA souhaite aussi développer des coopérations et des partenariats avec d'autres filières formant des professionnels de santé (en formation initiale et continue) ainsi qu'avec d'autres composantes de l'Université. L'objectif de ces différentes coopérations est de co-construire des séquences pédagogiques et de favoriser l'innovation.

L'IFSI du CHUGA souhaite renforcer son partenariat international.

Développer la démocratie étudiante

La démocratie étudiante vise à positionner les apprenants comme acteurs de leur parcours et les impliquer dans l'organisation de l'institut.

La formation est pensée dans un espace collaboratif et un dialogue entre les étudiants et l'équipe pédagogique. Elle intègre un dispositif d'accompagnement pédagogique individuel et collectif prenant en compte les parcours singuliers.

La démocratie étudiante indirecte participe à la gouvernance de l'IFSI⁸. Des représentants des étudiants sont élus en début d'année scolaire et participent à différentes instances démocratiques⁹ et/ou aux conseils de promotion.

La démocratie directe se traduit par des temps de régulation semestrielle programmés ou en fonction des situations, entre les étudiants, l'équipe pédagogique, les partenaires et la direction. L'avis des étudiants sur les contenus de formation est aussi sollicité chaque semestre et lors des bilans d'année.

⁸ prévue par l'arrêté du 21 avril 2007 modifié relatif aux conditions de fonctionnement des instituts de formation paramédicaux

⁹ Instance compétente pour les orientations générales de l'institut, Section compétente pour le traitement pédagogique des situations individuelles des étudiants, section compétente pour le traitement des situations disciplinaires, section relative à la vie étudiante.

L'IFSI du CHUGA souhaite renforcer les liens de partenariat avec les étudiants, l'engagement et la responsabilité de chacun dans la formation, comme ce fut le cas lors de la période de crise sanitaire.

Certification et démarche qualité

L'institut est engagé depuis plusieurs années dans une dynamique d'amélioration continue de la qualité. La démarche de certification, exigée par le décret du 6 juin 2019 relatif à la qualité des actions de formation professionnelle, est l'opportunité d'objectiver, de formaliser et de préciser les pratiques à l'œuvre dans l'institut et en interface avec nos partenaires. L'implication des professionnels, des partenaires et des étudiants sera renforcée, tant dans la démarche de gestion des risques, d'amélioration de la qualité que dans la perspective de certification Qualiopi. Les étudiants qui participent déjà à l'évaluation des unités d'enseignements, seront impliqués davantage dans la déclaration et l'analyse des évènements indésirables.

CONCLUSION

Le projet pédagogique, et sa déclinaison plus concrète qu'est le projet de formation, visent à accompagner des étudiants à devenir des praticiens réflexifs et autonomes, polyvalents, sensibilisés à la complexité, capables d'évoluer dans un monde en mutation tout en préservant une éthique des soins liée à l'humain.

L'ensemble de l'équipe de l'institut se mobilise dans ce sens pour les années à venir.

BIBLIOGRAPHIE

(1) *Article 1* [en ligne]. Constitution, 4 octobre 1958. [Consulté le 12 juillet 2021]. Disponible à l'adresse :

https://www.conseilconstitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/constitution/constitution.pdf

(2) *Première partie, Livre 1^{er}, Titre 1^{er}* [en ligne]. Code de la santé publique. [Consulté le 12 juillet 2021]. Disponible à l'adresse :

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006072665/LEGISCTA000006154977/#LEGISCTA000006154977

(3) *Quatrième partie, Livre III, Titre 1^{er}* [en ligne]. Code de la santé publique. [Consulté le 12 juillet 2021]. Disponible à l'adresse :

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006072665/LEGISCTA000006125348/#LEGISCTA000006125348

(4) PODEUR, A. *Arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'État d'infirmier* [en ligne].

Bulletin officiel Santé, protection sociale, solidarité, n° 2009/7 du mois de juillet 2009. [Consulté le 9 juin 20116]. Disponible à l'adresse :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000020961044>

(5) PASTRÉ Pierre. Apprendre à faire. In : BOURGEOIS, Étienne, CHAPELLE, Gaëtane. *Apprendre et faire apprendre*. Paris : Presses Universitaires de France, 2006, p. 109-121. (Apprendre).

(6) Du Roscoät, Enguerrand. Le développement des compétences psychosociales. Éléments de cadrage concepts, données et perspectives. In *Réunion DGS*, 19 février 2018 [en ligne]. Paris : Délégation à l'information et à la communication – DICOM, 2018. [Consulté le 12 juillet 2021]. Disponible à l'adresse :

https://solidaritessante.gouv.fr/IMG/pdf/dgos_developpement_competences_psychosociales.pdf

(7) PIERRON, Jean-Philippe. *Vulnérabilité : pour une philosophie du soin*. Paris : Presses Universitaires de France, 2010. (Nature humaine).

(8) HESBEEN, Walter. *Prendre soin à l'hôpital : inscrire le soin infirmier dans une perspective soignante*. Paris : Masson, 1997.

(9) WATSON, Jean. *Le caring : philosophie et sciences des soins infirmiers*. Paris : Séli Aslan, 1998

- (10) SAMURCAY, R., PASTRE, P. Outiller les acteurs de la formation pour le développement des compétences. *Education Permanente*. 1995, n° 123.
- (11) BARBIER, René. *Une philosophie de la formation des adultes en France* [en ligne]. Paris : Université Paris 8. [Consulté le 9 juin 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.barbier-rd.nom.fr/philoformationAdultes.PDF>
- (12) MEIRIEU, Philippe. Le pari de l'éducabilité. Novembre 2008, Roubaix, ENPJJ [en ligne]. [Consulté le 9 juin 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.meirieu.com/ARTICLES/educabilite.pdf>
- (13) WITTORSKI, Richard. De la fabrication des compétences. *Éducation permanente*. 1998, 135, p. 57-69.
- (14) MALGLAIVE, Gérard. Les rapports entre savoirs et pratiques dans le développement de capacité d'apprentissage des adultes. *Éducation permanente*. 1998, n° 92, p. 50-53.
- (15) *Un environnement, une santé : 4e Plan National Santé Environnement*. [en ligne]. Paris : Ministère des solidarités et de la santé, 2021. [Consulté le 23 juillet 2021]. Disponible à l'adresse : <https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/pnse4.pdf>

POUR EN SAVOIR PLUS :

DE MONTMOLLIN, M. *L'intelligence de la tâche : Eléments d'ergonomie cognitive*. Berne : Peter Lang, 1986.

DEVELAY, Michel. Le statut des savoirs dans la pédagogie de l'alternance. *Education Permanente*. 2007, n° 172, p 15-25.

DEVELAY, Michel. La pédagogie du sens. *Recherche en soins infirmiers*. 1997, n° 51, p 42-47.

GEAY, André. L'alternance comme processus de professionnalisation : implications didactiques. *Education Permanente*. 2007, n° 172, p 27-38.

HAMELINE, Daniel. *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue ; suivi de l'Éducateur et l'action sensée*. Paris : ESF, 2005. (Pédagogies, Outils).

JOANNAERT, Philippe. *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. Bruxelles : De Boeck & Larcier s.a., 2002. (Perspectives en éducation et formation).

LE BOTERF, Guy. *Apprendre de l'expérience*. 4e Ed. Paris : Eyrolles, 2006.

LEPLAT, Jacques, DE MONTMOLLIN, Maurice. *Les compétences en ergonomie*. Toulouse : Octares, 2001. (Collection Travail et activité Humaine).

PERRENOUD, Philippe. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. Issy les Moulineaux : ESF, 2008

SAMURÇAY R., PASTRE P. La conceptualisation des situations de travail dans la formation des compétences. In LEPLAT J. & DE MONTMOLLIN M. (Eds.), *Les compétences en ergonomie* Toulouse : Octarès, 2001. p. 101-112.

VERGNAUD, Gérard. Au fond de l'action, la conceptualisation. In : BARBIER Jean-Marie. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF, 1996. (Education et formation ; Biennales de formation).

VIAL, Michel. Travailler les valeurs professionnelles ou comment se professionnaliser. *Soins*. 2005, n° 53, p 33-36.

LISTE DES SIGLES UTILISES

ARS	Agence Régionale de la Santé
BDE	Bureau des Etudiants
CHUGA	Centre Hospitalier Universitaire Grenoble Alpes
DREETS	Direction Régionale de l'Economie, de l'Emploi, du Travail et des Solidarités
ECTS	European Credits Transfert System
IFSI	Institut de Formation en Soins Infirmiers
IFAS	Institut de Formation Aide-Soignant
TICE	Technologies de l'Information et de la Communication pour L'Enseignement
UE	Unité d'Enseignement
UI	Unité d'Intégration
UGA	Université Grenoble Alpes
VAE	Validation des Acquis de l'Expérience