



**INSTITUT DE FORMATION  
AIDE-SOIGNANT- AUXILIAIRE DE PUERICULTURE  
CENTRE HOSPITALIER DE CHOLET**

# **PROJET PEDAGOGIQUE**

**Septembre 2024**



**Centre hospitalier de Cholet,  
1 rue de Marengo, 49300, Cholet  
[www.ch-cholet.fr](http://www.ch-cholet.fr)**



# Table des matières

PREAMBULE	2
1. LA PRESENTATION DE L'INSTITUT DE FORMATION ET DE SON ENVIRONNEMENT	4
2. LES ORIENTATIONS DU PROJET PÉDAGOGIQUE	5
2.1. Les finalités de la formation	5
2.2. Nos conceptions	8
2.2.1. De la formation	8
2.2.2. De l'accompagnement de l'apprenant	8
2.2.3. De l'apprenant	8
2.2.4. Du formateur	8
2.3. Les valeurs et les principes pédagogiques	8
2.3.1. Les valeurs présidant les choix pédagogiques	9
2.3.2. Les principes pédagogiques	9
3. SA MISE EN ŒUVRE	11
3.1. Les attentes et les engagements des formateurs	11
3.1.1. Les attentes vis-à-vis de l'apprenant	11
3.1.2. Les engagements des formateurs	12
3.2. L'organisation de la formation	12
3.2.1. L'organisation fonctionnelle	13
3.2.2. L'organisation pédagogique	14
3.2.3. La planification de l'alternance	15
3.2.4. L'offre numérique	16
3.2.5. Les objectifs d'apprentissage et de professionnalisation	16
3.2.6. Les prestations offertes à la vie étudiante	16
4. LES AXES FORTS	17
4.1. Un étroit travail de partenariat avec les professionnels des structures accueillant les stagiaires	17
4.2. Le développement du raisonnement clinique et de la réflexion critique en stage	17
4.3. Un accompagnement personnalisé des apprenants	17
4.4. Le développement de la simulation	18
4.5. Un étroit travail de collaboration avec les instituts de formation du Maine-et-Loire	18
5. LES RESSOURCES	18
6. LES PERSPECTIVES 2024/2025	18
7. L'ÉVALUATION DU DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE	19
ANNEXE 1 - QUALIFICATION DES PERSONNELS PERMANENTS IFSI/IFAS/IFAP	20
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	22

# PREAMBULE

---

Initié par le directeur de l'Institut de Formation en Soins Infirmiers, le projet pédagogique est conçu par l'ensemble de l'équipe pédagogique dans le respect des référentiels de formation et de l'exercice des professions aide-soignante [1] et auxiliaire de puériculture (en cours d'intégration), des orientations de la loi HPST et de la loi de modernisation de notre système de santé [2], du schéma régional des formations sanitaires et sociales Pays de la Loire 2023/2028 [3].

Il tient compte du contexte sociétal en matière d'évolution des besoins de santé, du vieillissement de la population, du développement des réseaux de santé ainsi que des ressources et des contraintes du territoire.

Le projet pédagogique est un outil de référence à l'intention des apprenants<sup>1</sup>, des formateurs et des intervenants impliqués dans la formation (les professionnels accueillant les apprenants en stage et les intervenants au sein de l'institut).

L'aide-soignant exerce sous la responsabilité de l'infirmier diplômé d'Etat dans le cadre de l'article R. 4311-4 du code de la santé publique.

Ses activités se situent dans le cadre du rôle qui relève de l'initiative de l'infirmier diplômé d'Etat, défini par les articles R. 4311-3 et R. 4311-5 du code de la santé publique, relatifs aux actes professionnels et à l'exercice de la profession d'infirmier.

L'aide-soignant accompagne et réalise des soins essentiels de la vie quotidienne adaptés à l'évolution clinique et visant à identifier les situations à risque. Son rôle s'inscrit dans une approche globale de la personne et prend en compte la dimension relationnelle des soins ainsi que la communication avec les autres professionnels, les apprenants et les aidants.

L'aide-soignant travaille au sein d'une équipe pluridisciplinaire intervenant dans les services de soins ou réseaux de soins des structures sanitaires, médico-sociales ou sociales notamment dans le cadre d'hospitalisation ou hébergement continu en structure et à domicile.<sup>2</sup>

L'auxiliaire de puériculture exerce sous la responsabilité de l'infirmier diplômé d'Etat ou de l'infirmière puéricultrice diplômée d'Etat, dans le cadre de l'article R. 4311-4 du code de la santé publique.

Ses activités se situent dans le cadre du rôle qui relève de l'initiative de l'infirmier diplômé d'Etat, défini par les articles R. 4311-3 et R. 4311-5 du code de la santé publique, relatifs aux actes professionnels et à l'exercice de la profession d'infirmier.

Dans les établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans, l'activité est encadrée par les articles R. 2324-16 à R. 2324-47 du code de la santé publique.

---

<sup>1</sup> L'entité apprenants désigne les élèves aides-soignants/auxiliaires de puériculture et les apprentis aides-soignants/auxiliaires de puériculture.

<sup>2</sup> Référentiel d'activités aide-soignant, Annexe 1 de l'arrêté du 10 juin 2021 modifié.

L'auxiliaire de puériculture réalise des activités d'éveil et des soins adaptés à l'évolution de l'état clinique visant au bien-être, à l'autonomie et au développement de l'enfant. Son rôle s'inscrit dans une approche globale de l'enfant et prend en compte la dimension relationnelle des soins ainsi que la communication avec la famille dans le cadre du soutien à la parentalité, les autres professionnels, les apprenants et les aidants.

L'auxiliaire de puériculture participe à l'accueil et à l'intégration sociale d'enfants porteurs de handicap, atteints de pathologies chroniques ou en situation de risque d'exclusion ou de maltraitance. L'auxiliaire de puériculture travaille au sein d'une équipe pluridisciplinaire intervenant dans les services de soins ou réseaux de soins des structures sanitaires, médico-sociales ou sociales notamment dans le cadre d'hospitalisation ou d'hébergement continu ou discontinu en structure ou à domicile, ou dans le cadre de structure de prévention et dépistage.<sup>3</sup>

Le projet pédagogique définit les valeurs et la conception de la formation de l'équipe pédagogique.

Cette formalisation sert, ensuite, de fil conducteur à la mise en œuvre de la formation et aux choix pédagogiques retenus par l'ensemble de l'équipe pédagogique.

Il a pour but de favoriser l'émergence d'un profil soignant dont les caractéristiques sont les suivantes :

- ✓ Etre porteur de valeurs professionnelles et humaines visant à établir une relation adaptée à l'usager des soins et à son entourage.
- ✓ Respecter les règles inhérentes à la profession (déontologie et règles de bonnes pratiques) pour assurer la sécurité des usagers.
- ✓ Faire preuve dans les soins dispensés d'un raisonnement clinique pertinent, issu d'une démarche réflexive, support à une prise de décisions éclairées.
- ✓ Inscrire son activité dans une pluri professionnalité et une logique de parcours.
- ✓ Se positionner dans une équipe pluri professionnelle.
- ✓ Dispenser des soins de qualité dans des lieux d'exercices variés. Il s'agit de faire preuve d'adaptabilité, dans un contexte sanitaire en pleine mutation où les besoins de santé ainsi que les techniques de soins évoluent.
- ✓ S'inscrire dans une vision institutionnelle et contribuer à l'évolution de la qualité des soins.
- ✓ Coopérer à la prise en soins des usagers dans le cadre des réseaux de santé.

Le projet pédagogique a pour visée de permettre à chacun de développer son autonomie, son potentiel créatif dans le respect du cadre réglementaire et des orientations pédagogiques retenues.

Son rôle fédérateur vise, ainsi, à créer une cohésion entre tous les acteurs impliqués dans la formation au bénéfice de l'apprenant. Le directeur de l'institut est garant de sa réalisation et de son évaluation.

---

<sup>3</sup> Référentiel d'activités auxiliaire de puériculture, Annexe 1 de l'arrêté du 10 juin 2021 modifié

# 1. LA PRESENTATION DE L'INSTITUT DE FORMATION ET DE SON ENVIRONNEMENT

---

L'Institut de Formation en Soins Infirmiers de Cholet, créé en 1964, dont l'établissement support est le Centre hospitalier de Cholet est implanté sur deux sites : l'un dans l'enceinte du Centre hospitalier de Cholet, l'autre au sein du lycée Julien GRACQ de Beaupréau.

La structure est sous la tutelle du ministère des solidarités et de la santé. Le directeur de l'Agence Régionale de la Santé (ARS) des Pays de Loire contrôle le suivi des programmes et la qualité de la formation. Elle est également sous la tutelle de la région des Pays de Loire, depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2005, en référence à la loi du 13 août 2004 [4]. L'état fixe par arrêté le nombre d'étudiants sur proposition du conseil régional. Celui-ci attribue les aides financières aux élèves/étudiants, assure la délivrance des autorisations de fonctionnement de l'institut, les agréments ainsi que le financement du fonctionnement et des équipements de l'institut de formation.

La direction régionale de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités (DREETS) est garante de la certification des diplômes.

L'institut assure trois filières de formation initiale dont l'exercice professionnel repose sur la collaboration :

## Sur le site du lycée Julien GRACQ de BEAUPREAU

### ✓ La formation aide-soignante

Accessible par la voie scolaire (95 places) et la voie de l'apprentissage en partenariat avec le centre de formation par apprentissage ADAMSE-CFA (20 places)

2 rentrées : janvier et septembre

### - La formation auxiliaire de puériculture (ouverture en janvier 2025)

Accessible par la voie scolaire (10 places) et la voie de l'apprentissage en partenariat avec le centre de formation par apprentissage ADAMSE-CFA (10 places)

1 rentrée : janvier

Pour les 2 formations, l'obtention préalable de certains diplômes permet de suivre un cursus partiel.

## Sur le site du Centre hospitalier de CHOLET

### - La formation en soins infirmiers

- Avec un quota en 1<sup>ère</sup> année de 115 étudiants.

L'institut développe également des actions de formation continue adaptées aux besoins et demandes des professionnels du territoire.

L'équipe est constituée d'un directeur, de formateurs, d'une documentaliste, d'agents administratifs et d'un agent de bio-nettoyage. L'ensemble de ses membres entretient des liens fonctionnels avec les personnels administratifs et logistiques du centre hospitalier et du lycée pour conduire à bien ses missions de formation.

La formation repose sur l'alternance, ce qui implique un étroit travail de collaboration avec les équipes des différentes structures, les professionnels du territoire de santé et les employeurs.

Les instituts de formation de Cholet, Angers et Saumur, parties du Groupement Hospitalier de Territoire du Maine-et-Loire (GHT), travaillent ensemble. Ils conçoivent et mettent en œuvre les orientations du GHT en matière de mutualisation des projets pédagogiques, de mise en commun des ressources pédagogiques, de politique des stages.

Une collaboration existe également avec les instituts de formation du département.

Un département en Sciences Infirmières a été créé au sein de la faculté de santé de l'université d'Angers en 2019.

Dans le cadre du décret du 11 mai 2020, l'expérimentation proposée par l'université d'Angers, permettant des échanges entre les professions de santé, la mise en place d'enseignements communs et l'accès à la formation par la recherche, est officialisée. Sa mise en œuvre en septembre 2021 pour les IFSI de Cholet, Angers et septembre 2022 pour les IFSI de Saumur et Le Mans vise la création d'un double cursus permettant l'obtention d'un diplôme national de licence et du diplôme d'état infirmier.

## **2. LES ORIENTATIONS DU PROJET PÉDAGOGIQUE**

---

Les formations conduisant au diplôme d'état aide-soignant et auxiliaire de puériculture visent à l'acquisition de compétences pour répondre aux besoins de santé des usagers dans le cadre d'une pluri-professionnalité.

### **2.1. Les finalités de la formation**

La formation a pour but de former des praticiens autonomes, responsables et réflexifs, c'est-à-dire un professionnel capable d'analyser une situation de santé, de prendre des décisions dans les limites de son rôle et de mener des interventions seul et en équipe pluri professionnelle.



Elle propose un parcours professionnalisant qui permet à l'apprenant de construire progressivement ses compétences. La formation participe également à l'évolution de la profession.

L'équipe pédagogique a donc pour visée de former des praticiens réflexifs en capacité de s'inscrire dans un processus de professionnalisation où activités et compétences se co-construisent.

### **Le praticien réflexif :**

Nous retenons l'idée générale de P. Perrenoud<sup>4</sup> selon laquelle « *le praticien réflexif se prend pour objet de sa réflexion, il réfléchit à sa propre manière d'agir, de façon critique et constructive.* » [5]

### **La professionnalisation :**

Nous concevons la professionnalisation en référence à P. Conjard et B. Devin, comme « *un processus d'accroissement de capacités à faire face à des situations complexes, en combinant capacités d'analyse et de résolution de problème avec la mise en œuvre de techniques peu courantes voire innovantes.* » [6]

La professionnalisation implique un processus de construction de compétences où le travail et le savoir sont en interaction. Elle est nécessairement envisagée sous l'angle de l'alternance, des relations entre formation et travail.

### **La compétence :**

Selon Jacques Tardif « Une compétence est définie comme un savoir-agir complexe qui prend appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situation. » (2006)

La compétence, en référence à G. Le Boterf<sup>5</sup>, renvoie à « *l'aptitude d'une personne à mobiliser et combiner des ressources variées (savoir, savoir-faire et savoir-être) dans une situation, pour agir de manière adaptée et transférable dans d'autres situations de travail* ». [7]

Dans cette perspective, « avoir des compétences » ne signifie pas « être compétent ». Les compétences visées renvoient plus à la capacité du professionnel à agir, voire interagir, dans les situations complexes, de manière pertinente, dans un contexte donné et avec un niveau d'exigence défini.

La compétence est alors indissociable de l'adaptabilité et de la transférabilité.

En accord avec P. Zarifian<sup>6</sup>, nous retenons que : « *La compétence est l'intelligence pratique des situations. Est compétent celui qui sait faire face aux événements* ». [8]

*Les compétences peuvent être considérées comme la résultante de trois facteurs : le savoir agir, le vouloir agir et le pouvoir agir :*

- *Le savoir agir qui suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes (connaissances, savoir-faire...)*
- *Le vouloir agir qui se réfère à la motivation et à l'engagement personnel de l'individu*

---

<sup>4</sup> P. PERRENOUD : sociologue

<sup>5</sup> G. LE BOTERF : docteur d'Etat en lettres et sciences humaines, docteur en sociologie

<sup>6</sup> P. ZARIFIAN : sociologue

- **Le pouvoir agir** qui renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation du travail, de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risque de l'individu. [9]

Par conséquent, le développement des compétences est bien l'œuvre d'une **responsabilité partagée** entre l'apprenant et l'ensemble des acteurs impliqués dans la formation. On reconnaîtra qu'une personne « sait agir avec compétences » si :

- « Elle sait combiner et mobiliser un ensemble de ressources pertinentes (connaissances, savoir-faire, qualités, réseaux de ressources...) pour,
- gérer un ensemble de situations professionnelles, chacune d'entre-elles étant définie par une activité clé à laquelle sont associées des exigences professionnelles afin,
- de produire des résultats satisfaisants à certains critères de performance pour un destinataire (client, usager, patient...) ».

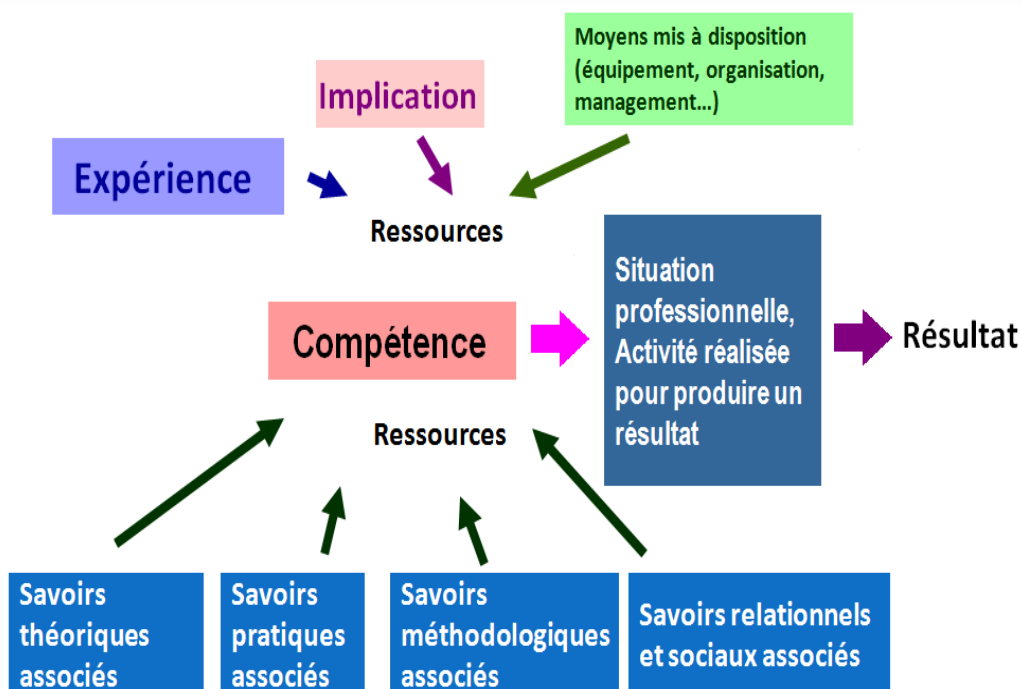


Figure 1 : Les caractéristiques de la compétence<sup>7</sup>

La formation, au-delà des compétences individuelles, vise également le développement des compétences collectives. Selon G. Le Boterf, « la compétence collective est une émergence, un effet de composition. Elle résulte de la qualité de la coopération entre les compétences individuelles ».

La formation vise également l'accompagnement de l'apprenant dans la construction de son projet professionnel.

<sup>7</sup> Note méthodologique pour l'élaboration des diplômes, l'élaboration d'un référentiel de formation, d'après la DHOS, CG conseil.



## 2.2. Nos conceptions

### 2.2.1. De la formation

C'est une formation professionnelle s'adressant à des adultes, dans le champ spécifique de la Santé. Nous concevons cette formation dans une approche philosophique humaniste et laïque.

Elle amorce un processus de maturation impliquant une connaissance de soi et une interaction vers autrui.

### 2.2.2. De l'accompagnement de l'apprenant

En référence au dictionnaire des concepts de C. Paillard (2015), cet accompagnement implique des « *relations interpersonnelles qui nécessitent un engagement des deux parties, l'accompagnement permet aux formés d'être sécurisés par le réajustement d'un guide, pour devenir autonome dans son domaine ou son champ d'action, pour mesurer son activité avec les outils qu'ils auront ensemble élaborés.* » [10]

### 2.2.3. De l'apprenant

L'apprenant est une personne inscrite dans une histoire, possédant des acquis, des représentations, disposant d'un potentiel et de ressources.

Nous le considérons comme une personne autonome, responsable, ayant des droits et des devoirs.

### 2.2.4. Du formateur

Le formateur est issu de la filière infirmière. Il développe, dans son cursus de formation, des compétences pédagogiques. En référence à P. Olry [11] nous retenons que « *Le formateur (...) cherche à créer des conditions favorables au développement des compétences. Son savoir-faire est celui d'un analyste des situations de travail capable d'accompagner des changements collectifs.* »

Le formateur favorise un apprentissage individualisé.

Il s'inscrit dans une posture réflexive et s'engage dans une dynamique de travail collective ; ce qui implique une ouverture d'esprit, une connaissance de soi et du travail de l'autre, un partage et des échanges tant sur le fond que sur la forme.

## 2.3. Les valeurs et les principes pédagogiques

Les valeurs et principes partagés servent de fil conducteur à la démarche pédagogique dans laquelle s'engage l'ensemble des formateurs.

## 2.3.1. Les valeurs présidant les choix pédagogiques

Les valeurs sont essentielles dans le sens où elles sont des références pour agir.

La démarche pédagogique de l'équipe s'ancre sur des valeurs humanistes inhérentes à la profession soignante. Elle met l'Homme et les valeurs humaines au cœur de ses questionnements.

Parmi ces valeurs, nous retenons plus spécifiquement :

- Le respect de l'Autre en tant que sujet, le respect de la différence de chacun, la tolérance,
- L'authenticité et l'honnêteté « *être en capacité de faire ce que je dis et dire ce que je fais* » support à l'instauration d'une relation de confiance mutuelle essentielle dans le processus d'apprentissage.

Elle s'articule également autour de **valeurs professionnelles** essentielles telles que la rigueur, la conscience professionnelle, l'engagement, la confidentialité, le travail, la solidarité, la responsabilité, le professionnalisme, l'adaptabilité.

## 2.3.2. Les principes pédagogiques

La formation professionnelle vise le développement du potentiel d'autonomie, de responsabilité et de créativité de l'apprenant dans le respect du cadre réglementaire.

### L'autonomie

Renvoie à la capacité du sujet à se positionner, à agir et interagir avec les autres dans le cadre de règles collectives du vivre ensemble en tant que citoyen et professionnel.

Selon S. Alava (2000, cité dans Paillard Christine, 2015, p. 57) « *l'autonomie en pédagogie a plusieurs dimensions : la motivation (sens, projet, enjeux et finalités personnelles) et les capacités cognitives (optimiser son apprentissage, identifier et gérer des ressources pour travailler en collaboration, maîtriser des outils d'apprentissage)* ». [12]

Le processus d'autonomisation se construit tout au long de la formation et dans l'exercice professionnel.

Il ne peut y avoir d'autonomie sans responsabilité.

### La responsabilité

Consiste à connaître ses droits, devoirs et les compétences attendues dans l'exercice de la profession, à pouvoir répondre de ses actes, et de leurs conséquences, tant dans le droit pénal, civil et administratif. C'est aussi, dans le cadre de ses missions, participer à la mise en œuvre des orientations de la politique de santé (Loi de modernisation de notre système de santé) qui vise à renforcer la prévention et la promotion de la santé, à faciliter au quotidien les parcours de santé, à innover pour garantir la pérennité de notre système de santé et renforcer la démocratie sanitaire.

### La collaboration

Implique au sein d'une équipe de « travailler ensemble au regard d'objectifs communs partagés » pour optimiser la qualité des soins dans le respect des règles et des compétences définies par les textes législatifs et réglementaires de la profession.

### **L'alternance intégrative**

La formation repose sur une alternance se traduisant par une succession de temps de formation en stage et en institut et pour les apprentis chez l'employeur. L'équipe pédagogique vise la construction d'un dispositif favorisant le modèle d'une alternance dite « intégrative ».

L'alternance intégrative se caractérise par une mise en cohérence des différentes périodes de l'alternance et des interventions concertées de l'ensemble des acteurs. Les analyses de situations concrètes de travail vécues en stage vont permettre les apprentissages.

Ainsi, nous définirons l'alternance intégrative en référence à G. Malglaive comme « *un processus d'équilibration des compétences en formation par un aller et retour centre-terrain, pratique-théorie, fondé sur une articulation systémique (...) où les acteurs des différents lieux fonctionnent en complémentarité et en synergie (plutôt qu'en juxtaposition, concurrence ou déni de l'autre).* » [13]

Ce dispositif d'apprentissage permet l'appropriation des trois niveaux d'apprentissage :

- Comprendre (acquérir des savoirs),
- Agir (mobiliser des savoirs),
- Transférer (transposer les principes aux situations nouvelles).

### **La posture réflexive**

**Le processus d'apprentissage visant à comprendre, agir et transférer implique de s'inscrire dans une posture réflexive.** Comme le souligne P. Perrenoud « *C'est un engagement pratique et éthique, qui ne va pas sans une implication personnelle* ». [14]

La démarche réflexive consiste à réfléchir sur sa manière d'agir de façon critique et constructive :

- Critique car il ne s'agit pas de se justifier ou de s'auto satisfaire de sa propre pratique mais plutôt de la mettre à distance pour objectiver et comprendre (comprendre pour agir),
- Constructive car son but n'est pas de se dévaloriser, mais d'apprendre de l'expérience, de construire des savoirs qui pourront être réinvestis dans les situations et les actions à entreprendre dans de nouvelles situations de soins (transférer).

Ce travail nécessite d'être accompagné. La démarche réflexive permet de :

- Mesurer son niveau de compétence au regard de la complexité des situations rencontrées,
- Constater les éléments de la pratique à consolider,
- S'engager dans une démarche de formation professionnalisante.

### **Le socioconstructivisme**

L'apprentissage est défini comme un processus actif de construction des connaissances et non pas comme un processus d'accumulation et d'acquisition de connaissances. L'apprenant est un être proactif qui construit ses propres connaissances et qui interagit avec son environnement. Il construit ses connaissances au cours de ses propres expériences et, de ce fait, la connaissance est vue comme le résultat des activités d'un être actif.

Le socioconstructivisme insiste sur l'importance des interactions avec autrui afin de prendre conscience de ses propres actions et de son processus de pensée et sur le rôle de la culture qui est déterminant dans la formation de la pensée. Dans cette perspective, l'apprenant en interaction avec un enseignant ou un pair est en position de communication, d'argumentation et de réflexion sur ses propres démarches d'apprentissage.

### **L'individualisation des parcours**

L'accompagnement de l'apprenant est personnalisé. Il est accompagné par un même référent pédagogique sur l'ensemble de la formation. Ce dispositif a pour visée de favoriser la construction d'un parcours individualisé de formation, d'assurer un suivi des acquisitions et d'aider l'apprenant à concevoir son projet professionnel.

En cas de difficultés, un temps de rencontre est programmé à l'initiative de l'apprenant ou du formateur pour envisager rapidement la situation afin de prévenir les ruptures. Le référent pourra orienter l'apprenant vers des personnes ressources en cas de difficulté sociales, financières... ou apporter un soutien pédagogique, des conseils sur les méthodes de travail en cas de difficultés pédagogiques.

### **Les principes d'évaluation**

Dans le respect des principes énoncés dans le référentiel de formation, l'équipe pédagogique associe aux évaluations des professionnels de terrain.

## **3. SA MISE EN ŒUVRE**

---

### **3.1. Les attentes et les engagements des formateurs**

#### **3.1.1. Les attentes vis-à-vis de l'apprenant**

En lien avec les conceptions, les valeurs et les principes pédagogiques, l'équipe pédagogique attend de l'apprenant qu'il s'inscrive activement dans sa formation.

Ce qui implique :

- Une capacité à se remettre en question, à s'auto évaluer en identifiant ses acquis, ressources et limites
- Une capacité à questionner les situations d'apprentissage et à faire des recherches

- Des capacités à entrer en relation avec les autres, à leur porter attention
- Des capacités à s'intégrer dans un collectif (promotion, équipes ...) et travailler en groupe
- Des capacités à s'organiser et à faire preuve de rigueur
- Des capacités d'adaptation
- Des aptitudes à acquérir une dextérité gestuelle
- Un sens des responsabilités
- Une implication, un engagement, une capacité à se positionner
- Une ouverture d'esprit, de curiosité intellectuelle, un esprit d'initiative (être force de propositions dans sa formation), de créativité
- Une capacité à accepter l'incertitude.

### **3.1.2. Les engagements des formateurs**

Au regard des valeurs, des principes énoncés et de la conception de la formation, les formateurs s'engagent vis-à-vis de l'apprenant à adopter une posture d'accompagnement facilitatrice.

Elle consiste à :

- Etre avec l'apprenant à son côté et non à sa place, « sans faire pour » ou « penser à sa place »
- Le reconnaître comme un sujet, acteur voire co-auteur de sa formation
- L'accompagner dans un processus d'auto-évaluation objectivant ses ressources, ses acquis et axes d'amélioration au regard des compétences attendues
- Créer un climat de confiance, propice à une reconnaissance mutuelle, fondée sur un mouvement de réciprocité, une écoute attentive, empathique et bienveillante permettant à l'apprenant de se reconnaître dans ses propres capacités
- Créer les conditions favorables à son évolution en tenant compte de sa progression (parcours individualisé) au regard du cadre réglementaire posé
- L'aider à cheminer pour qu'il trouve ses propres solutions
- Susciter et promouvoir le questionnement à partir de ses propres expériences et de ses connaissances afin de favoriser, par un travail de distanciation et de mise en lien, l'émergence d'un savoir transposable à de nouvelles situations professionnelles
- L'accompagner dans la construction de sa propre identité professionnelle.

### **3.2. L'organisation de la formation**

Le référentiel de formation se décline en 5 blocs de compétences comprenant 10 modules et 11 compétences. Un dispositif d'Accompagnement Pédagogique Individualisé (API) est mis en œuvre pour accompagner les apprenants aux profils et cursus de formation diversifiés.

### 3.2.1. L'organisation fonctionnelle

L'équipe pédagogique comprend :

Le directeur chargé de la coordination des missions et activités des 3 filières de formation. Il a pour mission de :

- Piloter le fonctionnement général des instituts
- Définir les priorités stratégiques, la politique qualité et la politique de communication
- Gérer les ressources humaines
- Assurer la gestion administrative et réglementaire des instituts
- Assurer la gestion financière, économique et la sécurité au sein des instituts.

Le directeur est assisté dans ses missions par les différentes instances qui accompagnent les instituts dans la gestion de toutes les questions relatives aux formations et à la vie étudiante.

Les formateurs permanents de l'institut chargés d'accomplir des missions de formation initiale et continue en lien avec leur champ d'expertise infirmière.

Les formateurs permanents de l'IFAS/IFAP assurent en tant que référent pédagogique, le suivi individuel de l'apprenant sur l'ensemble de la formation.

La formation aide-soignante et auxiliaire de puériculture est coordonnée par un cadre formateur.

La mise en œuvre de la politique de stage est gérée par un cadre formateur. Il développe avec les coordinateurs de stage des IFSI d'Angers et Saumur une politique de stage territoriale. Il élabore, en collaboration avec les référents pédagogiques, des cursus qualifiants, individualisés, répondant aux exigences réglementaires. Il est garant avec les formateurs, référents de stage de la qualité de l'encadrement. Il réalise un travail de prospection de nouveaux terrains en fonction des besoins de formation et de l'évolution du marché de l'emploi.

Pour les personnes en situation de handicap, l'aménagement de la formation est organisé par le cadre de santé coordinateur de la formation également référent handicap.

La documentaliste, chargée de la gestion et de l'organisation du centre de documentation, assure un rôle de guidance auprès des apprenants dans leurs différents travaux de recherche.

L'équipe administrative chargée de la gestion des activités administratives de l'institut.



## **3.2.2. L'organisation pédagogique**

### **3.2.2.1. La formation théorique**

Le formateur accompagne l'apprenant de façon individuelle et en groupe dans son processus de professionnalisation sur l'ensemble de son cursus de formation. Il favorise l'émergence des profils aide-soignant et auxiliaire de puériculture

La formation permet aux apprenants de mobiliser leurs différents savoirs dans des situations professionnelles réelles ou simulées avec une progression dans la mise en œuvre de ces situations.

A cette fin tout au long de la formation, le formateur s'attache à :

- Centrer la formation sur le cœur de métier
- Prendre le travail réel comme objet de réflexion, (lien entre le lieu d'acquisition des savoirs et le lieu d'acquisition des savoirs faire et savoir être)
- Identifier les situations professionnalisantes
- Mobiliser les expériences pour développer les savoirs intégratifs chez l'apprenant
- Diversifier les modes de formation, d'apprentissage et d'accès au savoir (travaux pratiques, travaux dirigés, simulation...)
- Développer des méthodes pédagogiques actives
- Former les apprenants à la pratique réflexive
- Introduire la dimension éthique.

Le formateur utilise des méthodes pédagogiques diversifiées inscrites dans une approche socioconstructiviste.

### **3.2.2.2. La formation clinique en stage**

La formation clinique s'effectue lors des stages en lien avec la santé ou le soin. Durant le stage, l'apprenant construit sa pratique soignante auprès de l'utilisateur des soins ou d'un groupe d'utilisateurs. Il se forme en réalisant des activités et en les analysant dans un contexte global de soin. Les savoirs mobilisés sont mis en évidence par les tuteurs et les formateurs. Ce retour sur la pratique vise le développement d'une démarche réflexive nécessaire à l'acquisition des 11 compétences.

Au début de chaque stage, l'apprenant présente ses objectifs.

Au cours du stage, il procède à son auto-évaluation qu'il confronte à l'évaluation de son tuteur.

Il utilise le portfolio. Cet outil centré sur l'acquisition des compétences sert à mesurer sa progression en stage.

Une convention tripartite est signée entre le directeur, le responsable de la structure d'accueil et le stagiaire.

Un formateur référent de stage est nommé pour chaque lieu de stage.

Les responsables de l'encadrement sont :

- Le maître de stage ou maître d'apprentissage
- Le tuteur
- Le professionnel de proximité
- Le formateur référent de stage

Leurs rôles sont définis dans le portfolio et les livrets d'accueil des unités de soins. Ils participent tous à la formation clinique des stagiaires.

#### Modalités d'évaluation de la qualité de l'accueil et de l'apprentissage des lieux de stage

Une enquête de satisfaction relative à l'accueil et l'encadrement en stage est complétée en ligne par les apprenants à chaque fin de stage. Les résultats sont transmis aux formateurs référents de stage qui communiquent avec le maître de stage en cas de difficultés.

Le service qualité de l'établissement envoient les résultats annuellement aux maîtres de stage du CH.

Le coordinateur de stage transmet l'évaluation à la demande aux services extérieurs.

Une communication via une Newsletter est faite à ce sujet à tous les partenaires de stage chaque année.

### **3.2.2.3. Le suivi pédagogique individualisé**

Chaque formateur a la responsabilité du suivi personnalisé d'un groupe d'apprenants. Les entretiens sont programmés sur le temps de formation. Des entretiens supplémentaires sont possibles et laissés à l'initiative de l'apprenant ou du formateur. Ces rencontres permettent de :

- Prendre en considération les capacités de l'apprenant.
- Mesurer sa progression dans la construction de ses compétences professionnelles en stage.
- Identifier les éventuelles difficultés d'apprentissage théoriques et pratiques.
- Identifier les compétences à valider pour affiner les objectifs en stage.
- Aider à mieux se connaître pour se construire son projet professionnel.

### **3.2.3. La planification de l'alternance**

L'alternance se décline pour les élèves en cursus complet en 5 périodes à l'institut et 4 périodes de stages dont 3 stages de 5 semaines et 1 stage de 7 semaines.

Pour les autres cursus par la voie scolaire et de l'apprentissage, le principe retenu est de regrouper l'ensemble des élèves quel que soit le cursus sur un même module afin de diversifier les profils et d'optimiser les enseignements.

L'alternance est consultable sur MooCare

### 3.2.4. L'offre numérique

Les apprenants ont accès à la plateforme MooCare. Elle permet le dépôt de documents administratifs, pédagogiques (cours) et le développement de supports pédagogiques interactifs, exercice en ligne.

Les apprenants doivent disposer d'ordinateurs personnels qui pour les apprentis peuvent être pris en charge par le CFA.

Ils ont également accès au logiciel documentaire « Alexandrie » du centre hospitalier, et à la plateforme EM. Premium donnant accès à plus de 1500 revues en ligne, dont les revues soins aides-soignantes, soins pédiatrie/puériculture, « métiers de la petite enfance ».

Ils disposent d'une adresse mail professionnelle du Centre Hospitalier facilitant les échanges avec l'ensemble des membres de l'équipe.

### 3.2.5. Les objectifs d'apprentissage et de professionnalisation

Ils sont déclinés pour chaque module dans la maquette pédagogique accessible sur MooCare.

Les objectifs d'apprentissage et de professionnalisation sont travaillés individuellement avec le référent pédagogique avant le départ en stage.

Le tuteur reçoit à chaque stage un guide d'accompagnement de l'apprenant.

Les formateurs réalisent sur les lieux de stage un accompagnement au raisonnement clinique favorisant l'intégration du raisonnement clinique (cœur de métier) à partir de situations réelles en utilisant les outils et ressources du service.

### 3.2.6. Les prestations offertes à la vie étudiante

#### - Accessibilité salles

Les élèves ont accès :

- A la salle informatique et aux locaux de l'IFSI (salle de cours et salon étudiants) accessibles par badge tous les jours de la semaine après 18h.
- Au centre de documentation du CH.

#### - Tenues professionnelles

Le Centre Hospitalier met à la disposition des élèves des tenues professionnelles et assure leur entretien.

#### - Restauration

Les élèves ont accès :

- Au restaurant scolaire du lycée
- Au restaurant du personnel du centre hospitalier de Cholet. Les apprenants bénéficient d'une réduction de 20% sur les tarifs affichés. Ils peuvent apporter leur repas au self.

## 4. LES AXES FORTS

---

### 4.1. Un étroit travail de partenariat avec les professionnels des structures accueillant les stagiaires

Il se concrétise par :

- L'existence depuis 2009 d'un comité de pilotage (COFIL) au sein du centre hospitalier initié par le directeur de l'IFSI et du directeur coordinateur des soins. Il a pour mission de co-construire le dispositif de formation. Les travaux réalisés témoignent d'un engagement réciproque des terrains de stage et de l'institut pour mettre en œuvre un encadrement de qualité
- L'accompagnement par les formateurs sur le terrain, des professionnels dans leurs missions d'encadrement
- Des formations à l'attention des maîtres de stages, des tuteurs et encadrants de proximité
- Un travail de co-construction des parcours de stage professionnalisants avec les cadres de santé ou responsables d'encadrement des structures.

### 4.2. Le développement du raisonnement clinique et de la réflexion critique en stage

Un dispositif d'accompagnement de l'apprenant est proposé par les formateurs sur les lieux de stage pour les accompagnements au raisonnement clinique.

### 4.3. Un accompagnement personnalisé des apprenants

L'apprenant est accompagné par un même référent pédagogique sur l'ensemble de la formation. Ce dispositif a pour visée de favoriser la construction d'un parcours individualisé de formation et du projet professionnel.

Le suivi pédagogique est structuré de manière individuelle et collective.

## 4.4. Le développement de la simulation

L'équipe pédagogique développe des séquences d'apprentissage par la simulation. Son atout principal réside dans un travail de réflexivité mené à partir de la mise en situation des apprenants dans un environnement sécurisé, sans risque pour le patient. Ce mode d'apprentissage dans l'action facilite l'ancrage des acquisitions et permet de travailler sur l'erreur. L'erreur devient alors source d'apprentissage.

Cette méthode pédagogique est complémentaire aux stages et participe à l'amélioration des compétences techniques et comportementales de l'apprenant.

L'institut dispose sur le site de Cholet d'un laboratoire de simulation entièrement équipé et utilise un mannequin haute-fidélité ou fait appel à des acteurs, en fonction des scénarii.

## 4.5. Un étroit travail de collaboration avec les instituts de formation du Maine-et-Loire

Les rencontres des directions et équipes pédagogiques du département permettent l'harmonisation des pratiques pédagogiques ainsi que le développement de projets communs.

# 5. LES RESSOURCES

---

- Des formateurs titulaires de diplômes universitaires (annexe 3)
- Une équipe de formateurs experts dans des domaines d'activités différents
- Des offres de stages diversifiées dans le secteur sanitaire, médico-social et socio-éducatif
- L'accès aux centres de documentation du centre hospitalier, du lycée et à plus de 1500 revues professionnelles en ligne
- L'accès à une plateforme d'apprentissage en ligne.

# 6. LES PERSPECTIVES 2024/2025

---

Inscrite dans un processus d'amélioration de la qualité de la formation, l'équipe retient les perspectives suivantes :

**Pour la formation aide-soignante et auxiliaire de puériculture**

- Développer l'offre de formation par apprentissage
- Développer des séquences d'apprentissage en inter professionnalité
- Promouvoir la qualité de vie en formation

#### **Communication**

- Promouvoir la communication sur l'attractivité des métiers et de la formation

#### **Qualité**

- Poursuivre le développement de la démarche qualité dans le cadre de la certification « Qualiopi ».

## **7. L'ÉVALUATION DU DISPOSITIF PEDAGOGIQUE**

---

Le dispositif de formation est réajusté chaque année suite aux évaluations des apprenants (Évaluation des modules et bilans en ligne) et aux retours des professionnels et employeurs.



# ANNEXE 1 - QUALIFICATION DES PERSONNELS PERMANENTS IFSI/IFAS/IFAP

NOMS - Prénoms	Diplômes et qualification
<b>DIRECTEUR</b>	
GUILLAUME Catherine	Cadre Supérieur de Santé Diplôme de cadre de Santé Licence en Psychologie Master 2 Direction et Encadrement des Organismes de Formation et d'Insertion
<b>FORMATEURS</b>	
BARON Anne-Charlotte	Diplôme d'Etat Infirmier DU en recherche paramédicale Master 1 Santé publique éducation thérapeutique et éducations en santé
BILLAUD Lucie	Diplôme de cadre de santé Master 1 Économie et Gestion de la Santé
BONNIN Céline	D.U. d'hygiène et d'épidémiologie infectieuse Diplôme de cadre de Santé Master 2 Management des Administrations et des Entreprises
CALATAYUD Josée	Diplôme de cadre de Santé Licence en Sciences de l'Education Master 2 Formation de Formateur par l'Analyse de Situations de Travail Chef de projet blended learning
CHAIGNEAU Anne	Diplôme de cadre de Santé Maîtrise Gestion et Economie de la Santé
CHOUTEAU Françoise	Diplôme de cadre de Santé Master 1 Sciences Technique Ingéniering Sanitaire
COUTAULT Anais	Diplôme d'Etat Infirmier Diplôme d'état de puériculture
FUZEAU Hélène	Diplôme de cadre de santé Master 1 Sciences de l'Education et de la Formation Master 1 Promotion et Gestion de la Santé Master 2 Métiers de l'enseignement et de l'éducation de la formation parcours bien-être dans les organisations
GBEDEY Isabelle	Diplôme de cadre de santé
HILLEREAU Linda	Diplôme de cadre de santé Master 1 Economies de la santé et des politiques sociales DU prévention, promotion de la santé et éducation thérapeutique du patient
HENNETON Virginie	Diplôme de cadre de santé Master 1 Management des Etablissements, Services et Organisations de Santé

LARUE Nathalie	Diplôme d'état de puériculture Diplôme de cadre de santé DU Douleur Maîtrise en Sciences Humaines et Sociales, mention Éducation et Formation Maîtrise en Sciences Ingénierie et Management de la Santé
OUVRARD Etienne	Diplôme d'Etat Infirmier DU Douleurs, Soins de support et soins palliatifs
PASSAVANT Valérie	Diplôme de cadre de santé Licence en Sciences de l'Education DU Douleur, DU Soins Palliatifs Master 2 Pédagogie en sciences de la santé
PICARD Mélanie	Diplôme d'Etat Infirmier
RAUD Anne	Diplôme de cadre de santé Licence en Sciences de l'Education
ROUSSEAU Elisabeth	Diplôme d'Etat Infirmier
SOULARD Cécile	Diplôme d'Etat Infirmier
TONDEUX Laetitia	Diplôme de cadre de santé Licence en Sciences de l'Education
TRICOT Marie	Diplôme d'Etat Infirmier Master 2 Métiers de l'Education de l'Enseignement et de la Formation
<b>SECRETARIAT</b>	
FRAPPIER Karine	Adjoint des cadres Licence en Sciences de l'Education
CABON Audrey	Adjoint administratif BTS Services et Prestations des Secteurs Sanitaire et Social
DUPE Anne-Lise	Adjoint administratif BTS Négociation relation clients
LETOURNEUX Céline	Adjoint administratif BTS Assistante de Direction
<b>DOCUMENTALISTE</b>	
DEROUINEAU Sandra	Documentaliste Maîtrise de la Documentation et de l'Information
<b>AGENTS DE BIONETTOYAGE</b>	
NASSIR Jamila	Agent des services hospitaliers

# REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

---

NON FINALISEES : A INTEGRER LES TEXTES REGLEMENTAIRES RELATIFS A LA FORMATION AP

---

<sup>1</sup> *Profession aide-soignant : recueil des principaux textes relatifs au diplôme d'Etat.* (2023). Berger Levrault.

## Formation aide-soignante

[Code de la santé publique - Article D4391-1 | Legifrance](#)

[Arrêté du 7 avril 2020 relatif aux modalités d'admission aux formations conduisant aux diplômes d'Etat d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture | Legifrance](#)

(modifié par :

- l'arrêté du 12 avril 2021
- l'arrêté du 10 juin 2021
- l'arrêté du 9 juin 2023)

[Arrêté du 10 juin 2021 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'aide-soignant et portant diverses dispositions relatives aux modalités de fonctionnement des instituts de formation paramédicaux | Legifrance](#)

modifié par l'arrêté du 9 juin 2023

Annexe I Référentiel d'activités

Annexe II Référentiel de certification : Référentiel de compétences

Annexe III Référentiel de formation (Correspondance entre le référentiel de certification et les modules de formation / Organisation de la formation / Contenu des modules de formation en lien avec le référentiel de certification)

Annexe IV Portfolio

Annexe V Evaluation des compétences acquises en milieu professionnel

Annexe VI Validation de l'acquisition des compétences

Annexe VII Equivalences de compétences et allègements de formation

Annexe VIII Référentiel de compétences et de connaissances socles au numérique en santé

Annexe IX Attestation de validation de la formation au numérique en santé

Annexe X Présentation au jury de certification

¶ Les annexes de l'arrêté sont disponibles à l'URL suivante : <https://sante.gouv.fr/metiers-et-concours/les-metiers-de-la-sante/les-formations-aux-metiers-de-la-sante/article/la-formation-au-metier-d-aide-soignant>

[Arrêté du 28 mars 2022 relatif aux modalités d'organisation de la validation des acquis de l'expérience pour l'obtention du diplôme d'Etat d'aide-soignant | Legifrance](#)

modifié par l'arrêté du 28 octobre 2022

---

[INSTRUCTION N° DGOS/RH1/2023/73 du 10 mai 2023 relative à l'accélération du calendrier de diplomation pour les aides-soignants et les auxiliaires de puériculture, et aux autres dispositifs existants permettant de fluidifier le processus de diplomation et faire face aux tensions dans les établissements de santé et médico-sociaux \(ESMS\)](#)

[Arrêté du 9 juin 2023 portant diverses modifications relatives aux modalités de fonctionnement des instituts de formation paramédicaux et aux formations conduisant aux diplômes d'Etat d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture | Legifrance](#)

### **Certification des instituts**

[Arrêté du 31 mai 2023 portant diverses mesures en matière de certification qualité des organismes de formation | Legifrance](#)

### **Fonctionnement des instituts de formation paramédicaux**

[Arrêté du 21 avril 2007 modifié relatif aux conditions de fonctionnement des instituts de formation paramédicaux | Legifrance](#)

(modifié par

- l'arrêté du 17 avril 2018
- l'arrêté du 10 juin 2021
- l'arrêté du 29 juillet 2022
- l'arrêté du 9 juin 2023)

Annexe I Motifs d'absences reconnues justifiées sur présentation des pièces justificatives

Annexe II Liste des membres de l'instance compétente pour les orientations générales de l'institut

Annexe III Liste des membres de la section compétente pour le traitement pédagogique des situations individuelles des étudiants

Annexe IV Liste des membres de la section compétente pour le traitement des situations disciplinaires

Annexe V Règlement intérieur

Annexe VI Rapport annuel d'activité pédagogique des instituts de formation

Annexe VII Liste des membres de l'instance compétente pour les orientations générales des instituts de formation d'ambulancier, d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture

Annexe VIII Liste des membres de la section compétente pour le traitement pédagogique des situations individuelles des élèves dans les instituts de formation d'ambulancier, d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture

Annexe IX Liste des membres de la section compétente pour le traitement des situations disciplinaires des instituts de formation d'ambulancier, d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture

Annexe X Liste des membres de la section relative aux conditions de vie des élèves au sein de l'institut

---

## **Autorisations des instituts et écoles de formation paramédicale et à l'agrément de leur directeur**

[Arrêté du 10 juin 2021 portant dispositions relatives aux autorisations des instituts et écoles de formation paramédicale et à l'agrément de leur directeur en application des articles R. 4383-2 et R. 4383-4 du code de la santé publique | Legifrance](#)

## **Exercice de la profession aide-soignante**

[Code de la santé publique - Articles L4391-1 à L4391-6 | Legifrance](#)

[Code de la santé publique - Article R.4311-4](#)

## **Ressortissants d'un Etat membre de l'Union européenne ou d'un autre Etat partie à l'accord sur l'Espace économique européen**

[Code de la santé publique - Articles R. 4391-2 à R. 4391-8](#)

## **Vaccination**

[Arrêté du 1er juin 2023 relatif à la suspension de l'obligation vaccinale contre la COVID-19 pour les étudiants et élèves paramédicaux et dans certaines formations menant à une profession à usage de titre](#)

[INSTRUCTION INTERMINISTÉRIELLE N° DGOS/RH1/DGESIP/DGRH/2023/84 du 4 juillet 2023 relative à la suspension de l'obligation vaccinale contre la Covid-19 pour les étudiants et élèves en santé, les étudiants des formations préparant à l'exercice des professions à usage de titre et les personnels enseignants et hospitaliers titulaires et non titulaires des centres hospitaliers universitaires](#)

<sup>2</sup> Loi n° 2009-879 du 21 juillet 2009 portant réforme de l'hôpital et relative aux patients, à la santé et aux territoires, (2009).

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000020879475>

Loi n° 2016-41 du 26 janvier 2016 de modernisation de notre système de santé, (2016).

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000031912641>

<sup>3</sup> Région des Pays de la Loire. (2023). *Schéma régional des formations sanitaires et sociales Pays de la Loire 2023/2028 : La région agit pour former les futurs professionnels sanitaires et sociaux dans nos territoires.*

[https://www.paysdelaloire.fr/sites/default/files/2023-05/SRFSS%202023-2028%20complet\\_1.pdf](https://www.paysdelaloire.fr/sites/default/files/2023-05/SRFSS%202023-2028%20complet_1.pdf)

---

<sup>4</sup> Loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales, (2004). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000804607/#:~:text=Il%20vise%20C3%A0%20promouvoir%20un,ou%20partie%20de%20la%20r%C3%A9gion.>

<sup>5</sup> Perrenoud, P. (2001). Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation. *Cahiers Pédagogiques* 390, 42-45. [https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2001/2001\\_02.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_02.html) (consulté le 23 août 2021).

<sup>6</sup> Le Boterf, G. (2004). *Construire les compétences individuelles et collectives : la compétence n'est plus ce qu'elle était* (3<sup>e</sup> éd.). Editions d'Organisation.

<sup>7</sup> Zarifian, P. (1997). La compétence, une approche sociologique. *OSP L'orientation scolaire et professionnelle*, 26(3), 429-444.

<sup>8</sup> Le Boterf, G. (1998) Evaluer les compétences : Quels jugements ? Quels critères ? Quelles instances ? *Education Permanente*, 135, 143-151

<sup>9</sup>

<sup>10</sup> Paillard, C. (2015) Accompagnement des étudiants. In *Dictionnaire des concepts en soins infirmiers : vocabulaire dynamique de la relation soignant-soigné* (2<sup>e</sup> éd., p. 4). Setes Editions.

<sup>11</sup> Olry, P. (2007). *Articuler travail et formation. Les apports et limites des analyses du travail au développement des compétences*. Rencontre du Centre Académique de Formation Continue (CAFOC) de Nantes.

<sup>12</sup> Paillard, C. (2015) Autonomie de l'apprenant-e. In *Dictionnaire des concepts en soins infirmiers : vocabulaire dynamique de la relation soignant-soigné* (2<sup>e</sup> éd., p. 57). Setes Editions.

<sup>13</sup> Malglaive, G. (1994). Alternances et compétences. *Cahiers pédagogiques*, 320, 26-28.

<sup>14</sup> Perrenoud, P. (2010). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : professionnalisation et raison pédagogique* (5<sup>e</sup> éd.). ESF.