



Référentiel

de compétences de la superviseure ou du superviseur d'étudiants

Utilisé avec permission par

RÉSEAU UNIVERSITAIRE
INTÉGRÉ DE SANTÉ
ET DE SERVICES SOCIAUX



Université
de Montréal

Créé par



UNIVERSITÉ
LAVAL

Québec 

Auteurs : Équipe ProFoRS (voir à la page 21)

Équipe de production

Francine Blackburn • Directrice adjointe de l'enseignement et des affaires universitaires, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Véronique D'Amours • M. Éd. Professionnelle en pédagogie, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Carine Dubois • Professionnelle en pédagogie, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Elsa Gaudreault-Lavoie • DESS, Agente de formation, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Sandra Lavigne • T.S., M.S.s. Chef de service repérage des connaissances ETMISS, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Geneviève Perry • Coordinatrice de l'enseignement universitaire, CIUSSS de la Capitale-Nationale

© CIUSSS de la Capitale-Nationale, 2017. Cette œuvre est une copropriété du CIUSSS de la Capitale-Nationale et de l'Université Laval.

Toute reproduction, totale ou partielle, et tout projet d'adaptation ou de traduction doivent faire l'objet d'une demande écrite et d'une entente préalable entre les parties : droit.auteur.ciusscn@sss.gouv.qc.ca

Dépôt légal : 2017

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

ISBN : 978-2-550-79572-8 (imprimé)

ISBN: 978-2-550-79573-5 (PDF)

Table des matières

Avant-propos	5
Mise en contexte	6
Présentation du référentiel	8
Finalité	8
Compétences	8
Éléments de compétence et échelles de niveaux de compétence	9
Autres concepts clés	9
Les compétences de la superviseuse ou du superviseur	11
A - S’engager dans un processus de développement pédagogique en supervision.....	12
B - Se situer au regard de sa fonction de superviseur d’étudiants	13
C - Mettre en place des conditions favorables à l’apprentissage.....	14
D - Maintenir une alliance pédagogique avec l’étudiant	15
E - Exercer un leadership quant à l’exercice de sa fonction de superviseur d’étudiants ..	16
F - Agir sur le développement des compétences liées à la collaboration interprofessionnelle (CIP) de l’étudiant	17
G - Agir de façon éthique et responsable dans sa fonction de superviseur d’étudiants....	18
Références	19
Remerciements	21

Avant-propos

Le Référentiel de compétences de la superviseuse ou du superviseur d'étudiants dans le milieu de formation pratique a été réalisé par le Centre intégré universitaire de santé et services sociaux (CIUSSS) de la Capitale-Nationale et l'Université Laval, en collaboration avec le Vice-rectorat aux études et aux activités internationales de l'Université Laval et le Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles en santé et services sociaux (RCPI).

Ce référentiel s'inscrit dans le programme de formation régional à la supervision ProFoRS. Ce projet d'envergure a été initié en mars 2014 à la suite d'une rencontre à laquelle ont participé le Comité régional de l'enseignement (CRE), le Vice-rectorat aux études et aux activités internationales et des responsables de stages de plusieurs programmes de la santé et des services sociaux de l'Université Laval.

Après avoir obtenu les appuis officiels du Réseau interuniversitaire intégré en santé de l'Université Laval (RUIS-UL), ProFoRS, piloté par une équipe du CIUSSS de la Capitale-Nationale, s'est élaboré en collaboration avec des représentants des facultés des sciences de la santé et des sciences sociales de l'Université Laval et de son École de nutrition. Ils ont établi conjointement une démarche méthodologie rigoureuse et un cadre conceptuel pour assurer la qualité de la formation et, évidemment, du référentiel qui est en la pierre d'assise.

Ainsi, ce référentiel s'appuie sur un cadre de référence issu d'une recension d'écrits, de référentiels existants en santé et services sociaux et de données cueillies auprès des partenaires du projet. Il est le fruit de la collaboration de professionnels de la santé et des services sociaux, de professeurs, d'experts de l'évaluation et de la supervision qui se sont réunis en comités et en sous-comités pour réfléchir aux meilleures pratiques de supervision et pour guider la réalisation des travaux.

Enfin, ce document est de nature didactique plutôt que scientifique : il vise à présenter le référentiel de façon intelligible pour en favoriser la compréhension et l'appropriation. Dans cette optique, la plupart des références figurent en notes de bas de page plutôt qu'entre parenthèses à même le texte, comme l'aurait commandé un écrit scientifique. Le lecteur trouvera les notices complètes des articles et des ouvrages cités dans la section « Références ».

Mise en contexte

Les professionnels de la santé et des services sociaux sont amenés à développer et à maintenir leurs compétences à la supervision d'étudiants en milieu de formation pratique, pour intervenir auprès d'une population variée, et ce, dans différents contextes. Un des grands défis des maisons d'enseignement et des milieux qui accueillent ces étudiants est de s'assurer que ceux-ci puissent être supervisés de façon efficace et en cohérence avec les meilleures pratiques de supervision.

La formation orientée par le développement de compétences occupe une place importante dans les programmes de formation initiale des maisons d'enseignement et dans certains programmes de formation continue des établissements du réseau de la santé et des services sociaux.

Le Référentiel de compétences de la superviseure ou du superviseur d'étudiants dans le milieu de formation pratique s'inscrit dans une volonté d'amélioration continue de la supervision d'étudiants. Il répond aux besoins exprimés par les partenaires du réseau de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale, de Chaudière-Appalaches, de même que par ceux des écoles, facultés et départements de l'Université Laval.

Ce référentiel est le socle du programme des formations à la supervision de ProFoRS. Ses échelles descriptives de niveaux de compétence orientent les activités d'apprentissage et les approches pédagogiques proposées aux superviseurs et aux futurs superviseurs d'étudiants inscrits aux formations.

Il se veut un outil évolutif, adaptable et modifiable. Son amélioration continue demeure essentielle à sa pertinence et à sa pérennité.

Un référentiel de compétences est un outil qui permet de développer des plans de formation à partir de l'analyse des besoins de formation¹. Il existe plusieurs façons d'élaborer un référentiel de compétences et les bonnes pratiques sont documentées dans plusieurs ouvrages, dont Paquette (2002), Scallon (2004), Tardif (2006) et LeBoterf (2011) qui ont d'ailleurs été consultés pour l'élaboration du présent référentiel.

Le Référentiel de compétences de la superviseuse ou du superviseur d'étudiants en milieu de formation pratique explicite l'ensemble des compétences nécessaires à la supervision d'étudiants. Il a été conçu selon le processus d'élaboration proposé par Jouvenot et Parlier (2005), tel que présenté par Brahimi (2011).

Finalité

Structurant et porteur de sens auprès des gestionnaires, des intervenants, des superviseurs actuels et des superviseurs² en devenir, ce référentiel de compétences se veut le socle de la formation à la supervision d'étudiants et des activités de formation de ProFoRS.

Compétences

La formation orientée par le développement de compétences est aujourd'hui bien présente dans les maisons d'enseignement³. Même si on prête au concept de compétence plusieurs définitions, qu'on le sait polymorphe et polysémique⁴, la formation orientée par le développement de compétences s'est également imposée en formation professionnelle et dans le milieu du travail pour devenir, comme le souligne Loarer (2014), « le concept de référence en matière de gestion des ressources humaines en entreprise, mais aussi en matière d'éducation et de formation. »

Ce type de formation appelle notamment l'apprenant à mobiliser des ressources dans l'action (Guillemette & Gauthier, 2008), ce qui lui confère un atout important pour la formation continue des superviseurs d'étudiants.

Cette approche a donc été retenue pour l'élaboration de la formation des superviseurs d'étudiants en milieu de formation pratique dans un souci d'arrimage avec l'enseignement universitaire, mais aussi parce qu'elle offre un maximum de sens aux apprentissages⁵, puisqu'elle s'ancre dans des contextes de pratique réels ou qui s'en apparentent.

1 Brahimi, 2011.

2 Le masculin est utilisé pour alléger le texte, et ce, sans préjudice pour la forme féminine.

3 Scott Tilley, 2009; Tardif, 2003; Tardif, 2006.

4 Tardif, 2006; Postiaux, 2010; Crahay, 2014.

5 Tardif, 2006; Valiquette, 2014.

Elle l'incite à s'engager activement dans le développement de ses compétences en supervision en l'amenant à mobiliser de multiples ressources internes (connaissances, attitudes, savoir-être, etc.) et externes (réseaux professionnels, documentation, technologies, etc.)

La définition de « compétence » retenue pour ce référentiel est celle de Tardif (2006) : « Une compétence est 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. »

Cette définition⁶, qui met en évidence le caractère dynamique et contextuel de la compétence, s'exprime à travers cinq caractéristiques⁷.

Ainsi, chaque compétence de ce référentiel présente un caractère intégrateur (elle fait appel à une multitude de ressources de nature variée); un caractère combinatoire (elle prend appui sur des orchestrations différenciées de ressources); un caractère développemental (elle se développe tout au long de la vie); un caractère contextuel (elle est mise en œuvre dans des contextes qui orientent l'action); un caractère évolutif (elle est conçue afin d'intégrer de nouvelles ressources et de nouvelles situations sans que sa nature soit compromise).

Éléments de compétence et échelles de niveaux de compétence

Les compétences du Référentiel de la superviseuse ou du superviseur d'étudiants se déclinent en éléments de compétence pour les éclairer, les encadrer, les préciser. Les manifestations observables de ces éléments de compétence sont décrites par niveau de compétence : débutant, intermédiaire et avancé. Les échelles de niveau de compétence se veulent des jalons pour observer le développement des compétences en supervision, qui tiennent compte [du] caractère complexe, global et évolutif de celles-ci » (MELS, 2002).

Autres concepts clés

LA SUPERVISION D'ÉTUDIANTS

La supervision permet d'établir un lien entre la théorie apprise par l'étudiant au cours de la formation académique et la pratique⁸. Dans le cadre de ce référentiel, elle a été définie comme un processus formel, structuré et continu, d'accompagnement visant le développement et le maintien des compétences chez l'étudiant, selon des modalités préétablies, dans un milieu de formation pratique ciblé.

Même si l'on associe étroitement la supervision à son rôle de formation, elle existe aussi pour assurer la sécurité du patient : elle doit répondre aux besoins des patients et de la communauté⁹ et que tous reçoivent la meilleure qualité de services possibles en fonction du contexte organisationnel¹⁰.

6 Malai, 2012.

7 Tardif, 2006.

8 Consortium national de formation en santé - Volet Université d'Ottawa (2011)

9 Kilminster et ses collaborateurs, 2007

10 Galdin, 2013

De fait, lorsqu'elle est combinée aux rétroactions, la supervision aide les étudiants à acquérir plus rapidement des compétences cliniques, ce qui permet d'assurer la qualité technique des interventions effectuées auprès des usagers¹¹. Elle offre aussi la possibilité au superviseur de développer de nouvelles habiletés et de réfléchir sur sa pratique tout en rehaussant son identité professionnelle.

Enfin, conformément à la définition présentée plus haut, la superviseure ou le superviseur est la personne qui accompagne l'étudiant dans le maintien et le développement de ses compétences dans le milieu de formation pratique.

LES ÉTUDIANTS

Le terme « étudiant » a été retenu, car il paraît plus inclusif que celui d'« élève » ou de « stagiaire ».

De fait, le terme « étudiant » regroupe tous les niveaux de formation dans l'ensemble des programmes d'enseignement universitaire et collégial¹². Il désigne à la fois les médecins externes et les médecins résidents, de même qu'il inclut les titres spécifiques associés à des périodes de formation, par exemple, les practica et l'internat qui constituent les deux modalités de formation à l'exercice de la pratique professionnelle de la psychologie.

LE MILIEU DE FORMATION PRATIQUE

Dans ce référentiel, le milieu de formation pratique réfère au milieu professionnel, clinique ou communautaire où se déroule le stage. Le mot « stage » sera utilisé spécifiquement pour désigner la formation pratique de l'étudiant dans son paradigme institutionnel et administratif.

LA SITUATION D'APPRENTISSAGE

La situation d'apprentissage est une expression largement utilisée dans les maisons d'enseignement au Québec. Elle est définie comme un ensemble constitué d'une ou plusieurs tâches à réaliser par l'étudiant en vue d'atteindre le but fixe¹³.

Une situation d'apprentissage se déroule généralement en trois temps : la préparation, la réalisation et l'intégration¹⁴.

En résumé, la préparation est la phase pendant laquelle le superviseur présente aux étudiants les tâches à réaliser, à activer leurs connaissances qui seront nécessaires à la réalisation de ces tâches et à préciser ses attentes quant au résultat escompté.

La réalisation se concentre l'accompagnement des étudiants dans la réalisation de leurs tâches et sur la rétroaction constructive. Enfin, l'intégration est un moment de synthèse pendant lequel le superviseur amène l'étudiant à faire des liens entre les tâches qu'il a réalisées et d'autres situations où il pourrait mobiliser ses nouvelles connaissances.

11 Galdin, 2013

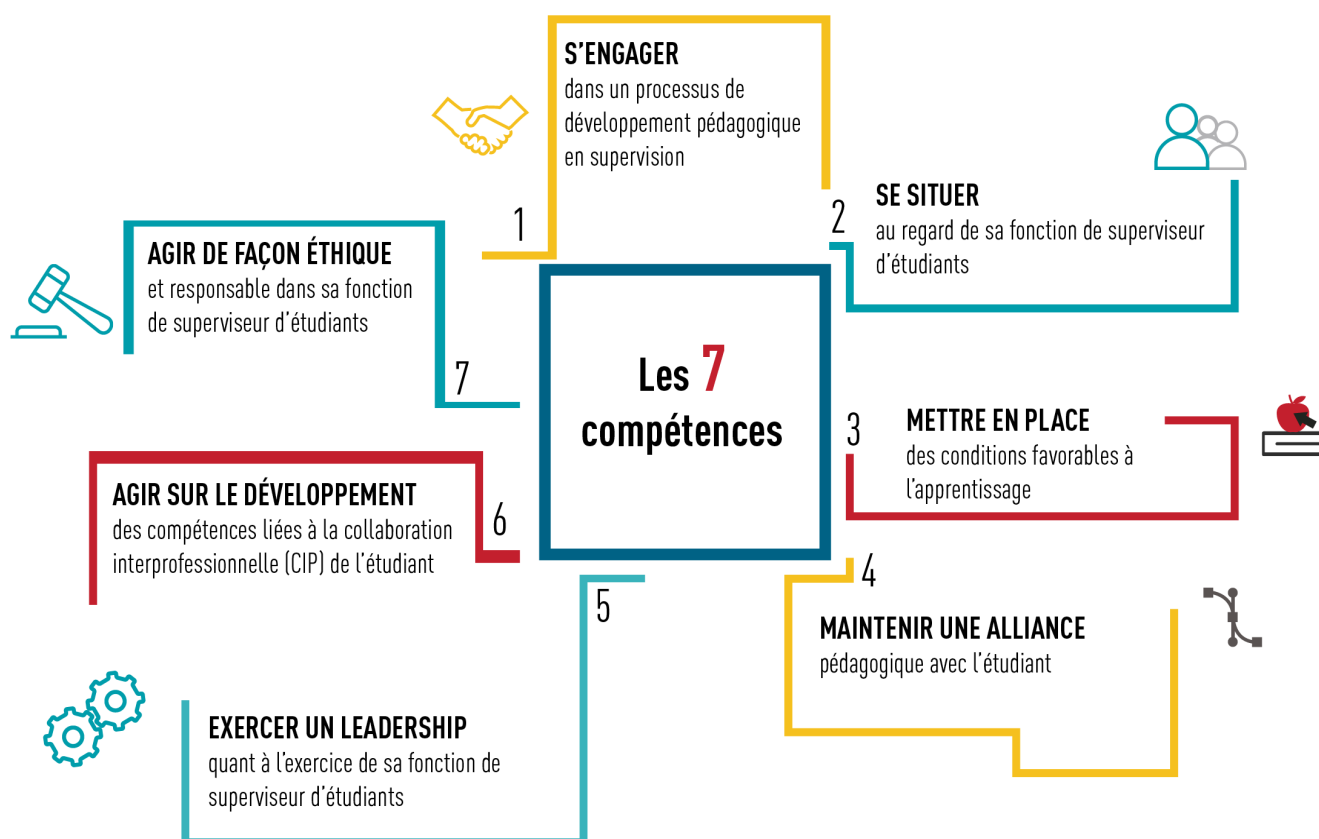
12 Office québécois de la langue française. Écolier, élève et étudiant. Repéré à http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4595

13 MELS, 2007

14 MELS, 2007

Les compétences de la superviseure ou du superviseur

LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DE LA SUPERVISEURE OU DU SUPERVISEUR D'ÉTUDIANTS DE ProFoRS COMPORTE SEPT (7) COMPÉTENCES :



→ Ces compétences seront présentées avec leurs éléments de compétences et leurs échelles descriptives dans les prochaines pages.

1

S'engager dans un processus de développement pédagogique en supervision



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... Planifier son développement pédagogique

Réalise une planification annuelle d'activités de formation de base en supervision.



Réalise une planification annuelle d'activités de formation en supervision dans un processus d'amélioration continue selon ses besoins.



Réalise une planification annuelle d'activités de formation en pédagogie et en supervision visant le développement d'habiletés ciblées.

... Participer à des activités formelles de développement pédagogique

Participe à des activités de formation de base en supervision.



Participe à des activités de formation spécifiques en supervision.



Participe à des activités de formation spécifiques en pédagogie et en supervision.

... Réaliser une veille pédagogique

Consulte, à l'occasion, des articles et d'autres sources d'information sur la supervision.



Consulte régulièrement des articles ou d'autres sources d'information sur la supervision selon ses besoins.



Se tient au courant des développements et de la recherche en pédagogie et en supervision.

... Susciter des occasions de partage dans un objectif de développement pédagogique

Discute avec des collègues. Consulte des superviseurs expérimentés selon ses besoins.



Partage ses réflexions pédagogiques et ses apprentissages avec des collègues et d'autres professionnels.



Entretient un réseau de partage avec des collègues et d'autres professionnels, notamment en participant à des communautés d'apprentissage et de pratique en pédagogie et en supervision.

... Réaliser un bilan de son développement pédagogique

Reconnait les apprentissages réalisés. S'interroge sur le transfert de ses apprentissages dans sa pratique.



Réalise une synthèse des apprentissages réalisés. Détermine comment ses apprentissages ont été transférés dans sa pratique.



Établit des liens entre ses différents apprentissages et leur transfert dans sa pratique et en fait une analyse critique.

2

Se situer au regard de sa fonction de superviseur d'étudiants



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... S'approprier sa fonction de superviseur

Explique sa fonction et son rôle sur la base de ses préconceptions et son vécu en tant que professionnel.

Explique sa fonction et son rôle sur la base de ses expériences de supervision.

Explique sa fonction et son rôle sur la base de ses expériences et de sa vision de la supervision.

... Adapter son offre de supervision

Prend connaissance du programme de formation de l'étudiant.

S'informe des ressources disponibles dans le milieu de formation pratique et la maison d'enseignement.

Analyse le programme de formation de manière à établir des liens entre les objectifs du programme de formation, la formation pratique et les ressources disponibles.

Adapte son offre de supervision en fonction des objectifs du programme de formation et des ressources dont il dispose.

... Gérer la charge des activités professionnelles et des activités de supervision

Aménage son horaire quotidien en fonction de ses activités de supervision.

Planifie des moments de rencontre formels avec l'étudiant.

Aménage son horaire hebdomadaire avec la souplesse nécessaire pour y intégrer des moments de rencontre formels avec l'étudiant et des rencontres sur demande.

Conseille des collègues quant à l'organisation de leur horaire en fonction des activités de supervision.

Éléments de compétence

Mettre en place des conditions favorables à l'apprentissage



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... Proposer des situations d'apprentissage à l'étudiant

Utilise les situations de pratique professionnelle en guise de situations d'apprentissage arrimées au programme de formation de l'étudiant.



Planifie des situations d'apprentissage arrimées au programme de formation en fonction des besoins de l'étudiant.



Planifie et conçoit des situations d'apprentissage diversifiées, arrimées au programme de formation de l'étudiant, en les adaptant à ses besoins.

... Soutenir la pratique réflexive chez l'étudiant

Amène l'étudiant à se questionner à propos de ses actions.



Amène l'étudiant à expliciter les raisonnements qui orientent ses actions.



Amène l'étudiant à faire des liens entre ses raisonnements, ses actions et les effets de ses actions et à en garder des traces.

... Formuler des rétroactions à l'étudiant

Formule des rétroactions constructives à l'étudiant après un temps de réflexion et lors de moments formels.



Formule régulièrement des rétroactions efficaces à l'étudiant.



Formule des rétroactions efficaces à l'étudiant aux moments opportuns.

... Évaluer les apprentissages de l'étudiant

Prévoit des moments formels d'évaluation formative et sommative.

Rencontre l'étudiant à la fin de la formation pour présenter les résultats de l'évaluation sommative en fonction de critères connus de l'étudiant.

Réfère un étudiant en difficulté ou en situation d'échec à l'instance appropriée.



Effectue l'évaluation formative dans un dialogue avec l'étudiant.

Rencontre l'étudiant pour remplir l'évaluation sommative.

Collabore avec l'instance appropriée pour soutenir un étudiant en difficulté ou en situation d'échec.

Favorise l'autoévaluation.



Appuie l'évaluation formative et sommative sur des critères explicites et connus par l'étudiant.

Effectue l'évaluation sommative avec l'étudiant et en discute avec lui.

4

Maintenir une alliance pédagogique avec l'étudiant



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... Établir un contrat d'apprentissage adapté à l'étudiant

S'informe des attentes et des besoins de l'étudiant.

Discute du contrat d'apprentissage avec l'étudiant.

Ajuste le contrat d'apprentissage en fonction des besoins de l'étudiant et en discute avec lui.

Ajuste le contrat d'apprentissage au cours de la formation pratique, en fonction du style d'apprentissage et des besoins de l'étudiant, et en discute avec lui.

... Maintenir une distance relationnelle appropriée avec l'étudiant

Adopte des comportements appropriés pour démontrer son rôle envers l'étudiant.

Nomme à l'étudiant ses limites et ses attentes par rapport à la relation superviseur-supervisé.

Affirme avec aisance son rôle envers l'étudiant.

... Reconnaître la dynamique relationnelle et ses effets possibles sur la relation de supervision

Décrit les enjeux de la dimension relationnelle en contexte de supervision.

Cible les ressources à utiliser pour améliorer la dynamique relationnelle.

Discute des enjeux de la dynamique relationnelle et des ressources disponibles avec l'étudiant.

Analyse, avec l'étudiant, la dynamique relationnelle au cours de la formation pratique.

Anticipe les effets possibles de la dynamique relationnelle sur la relation de supervision.

... Mettre en œuvre des stratégies efficaces de gestion de conflits

Documente les tensions dans sa relation avec l'étudiant.

Fait appel aux ressources à sa disposition, tant dans le milieu de formation pratique qu'à la maison d'enseignement, pour résoudre le conflit.

Applique des stratégies appropriées de gestion de conflits.

Soutient des collègues quant aux stratégies à mettre en œuvre dans des situations de conflits.

Éléments de compétence

5 Exercer un leadership quant à l'exercice de sa fonction de superviseur d'étudiants

Éléments de compétence



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... Agir comme un praticien réflexif dans sa fonction de superviseur

Cible des points sur lesquels réfléchir par rapport à sa fonction de superviseur.

Prévoit un moment de réflexion sur sa supervision en vue de l'accompagnement de futurs étudiants.

Modifie des stratégies de supervision au cours de la formation pratique en fonction de sa réflexion.

Adapte spontanément ses stratégies de supervision en fonction des besoins de l'étudiant.

Crée un espace de dialogue avec l'étudiant à propos de sa supervision.

... Promouvoir la supervision

(Ne s'applique pas)

Partage ses expériences en supervision dans une perspective de codéveloppement.

Valorise la supervision auprès des collègues et d'autres professionnels.

... Collaborer à la mise en place d'un contexte favorable à la supervision d'étudiants

Identifie des conditions favorables à la supervision dans le milieu de formation pratique.

Met en place des conditions favorables à la supervision dans le milieu de formation pratique.

Initie des actions auprès des collègues pour améliorer le contexte de supervision dans le milieu de formation pratique.

Soutient des superviseurs moins expérimentés dans son milieu de pratique.

... Développer des partenariats en supervision

Reconnait le rôle des différents acteurs du milieu de formation pratique et de la maison d'enseignement.

Établit une relation de confiance avec différents acteurs associés à la supervision.

Est à l'affût de partenariats avec différents acteurs associés à la supervision.

6

Agir sur le développement des compétences liées à la collaboration interprofessionnelle (CIP) de l'étudiant



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... Agir comme un modèle de rôle en CIP

Éléments de compétence

Fait valoir son rôle et sa contribution dans les différents contextes de pratique de CIP.

Offre à l'étudiant des occasions de l'observer dans ses interventions de CIP.

Communique à l'étudiant les savoirs liés à la CIP.

Fait appel aux bons intervenants aux bons moments.

Prévoit des moments d'échanges avec l'étudiant à la suite de ses observations.

Prévoit pour l'étudiant des occasions d'observation et d'analyse du fonctionnement de la CIP avec des professionnels et des stagiaires de différentes professions.

Participe à la supervision d'étudiants d'autres professions.

... Guider l'étudiant dans le développement de ses compétences liées à la CIP

Inclut explicitement la CIP dans les différentes situations d'apprentissage.

Invite l'étudiant à rencontrer d'autres professionnels pour connaître leur rôle et les modalités de collaboration.

Identifie des situations de CIP ayant une valeur pédagogique pour le développement des compétences en CIP.

Inclut les dimensions de la CIP à développer dans le contrat d'apprentissage.

Planifie des activités de supervision de la CIP dans le contexte de formation pratique.

Ajuste les activités d'apprentissage en fonction de la progression de l'étudiant en CIP.

Amène l'étudiant à appliquer des stratégies métacognitives par rapport à ses activités de CIP.

Planifie, avec des superviseurs d'autres professions, des activités d'apprentissage relatives à la CIP.

Agir de façon éthique et responsable dans sa fonction de superviseur d'étudiants



DÉBUTANT



INTERMÉDIAIRE



AVANCÉ

... Reconnaître les enjeux éthiques en contexte de supervision

Détermine les valeurs présentes dans des situations qui manifestent des enjeux éthiques.

Analyse les valeurs présentes dans des situations qui manifestent des enjeux éthiques.

Discute avec les personnes impliquées dans les situations qui manifestent des enjeux éthiques.

... Respecter le rôle des acteurs ainsi que les contraintes du milieu de formation pratique

Fait appel à des collègues quand survient une situation difficile avec l'étudiant ou une contrainte en respectant les procédures et les politiques relatives à la supervision.

Discute avec les personnes responsables de l'enseignement du milieu de formation pratique ou de la maison d'enseignement quand survient une situation difficile avec l'étudiant ou une contrainte.

Mobilise les acteurs du milieu de formation pratique et de la maison d'enseignement pour trouver des solutions aux situations difficiles.

... Assumer son imputabilité comme superviseur d'étudiants

Nomme ses responsabilités envers les soins et les services qu'il offre.

Nomme ses responsabilités quant à sa fonction de superviseur.

Fait appel à des collègues et aux personnes responsables de la formation pratique dans des situations de questionnement relatives à l'imputabilité.

Discute avec les acteurs associés à la supervision lorsqu'une situation relative à l'imputabilité survient dans sa fonction de superviseur.

Conseille des collègues quand une situation relative à l'imputabilité survient dans sa fonction de superviseur.



Références

Brahimi, C., Farlay, C., et Joubert, P. (2011). *L'approche par compétences. Un levier de changement de pratiques en santé publique au Québec*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.

Consortium national de formation en santé - Volet Université d'Ottawa (2011). *Superviser un stagiaire*. Document d'information destiné aux superviseurs de stagiaires. Repéré à <http://sante.uottawa.ca/pdf/brochure-super-stagiaire.pdf>

D'Amour, D. & Oandasan, I. (2005). *Interprofessionality as the field of inter professional practice and interprofessional education : An emerging concept*. *Journal of Interprofessional Care*, 19 (Supplement 1), 8-20.

Galdin, M. (2013). *Supervision clinique. Modèles démontrant une efficacité pour l'adoption de meilleures pratiques*. Centre de réadaptation en déficience intellectuelle et en troubles envahissants du développement de la Mauricie et du Centre-du-Québec - Institut universitaire, 34.

Guillemette, F. & Gauthier, C. (2008). *La pratique réflexive. Condition essentielle au développement des compétences en stage. L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement*. Québec : Presse de l'Université du Québec, 127-152.

Jouvenot, C. & Parlier, M. (2003). *Élaborer des référentiels de compétences : principes et méthodes*. Lyon : Éditions Réseau Anact.

Kilminster, S., Cottrel, D., Grant, J., et Jolly, B. (2007). *AMEE Guide no 27 : Effective educational and clinical supervision*. *Medical Teacher*, 29, 2-19.

Lafortune, L. & Duty, C. (2012). *Des stratégies réflexives interactives pour le développement de compétences*. *La formation en éducation et en santé*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.

LeBoterf, G. (2011). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Paris : Eyrolles

Loarer, E. (2014). *Compétence et évaluation en milieu professionnel : une relation complexe*. *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. Belgique : Deboeck, 207-219.

Malai, D., Brahimi, C., Farley, C., Gravel, F. (2012). *Référentiel des compétences relatives aux processus scientifiques reliés aux fonctions transversales de l'Institut national de santé publique du Québec*. Québec : Institut national de santé publique du Québec, 33.

Ministère de l'Éducation (2002). *Échelles de niveaux de compétence*. Enseignement primaire. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Situation d'apprentissage et d'évaluation*. Intégration scolaire, linguistique et sociale. Québec : Gouvernement du Québec.

Office québécois de la langue française. Écolier, élève et étudiant. Repéré à http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4595

Paquette, G. (2002). *Modélisation des connaissances et des compétences*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Paquette, M. (2014). *Analyse du rôle des directrices et des directeurs de programme de 1^{er} cycle à l'Université Laval. Rapport d'atelier. Vice-rectorat aux études et aux activités internationales*. Repéré à <https://www.directeurdeprogramme.dgpc.ulaval.ca/sites/default/files/rapport-roledesdirecteurs-1ercycle.pdf>

Prégent, R., Bernard, H., et Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme : Guide à l'intention des nouveaux professeurs et chargés de cours*. Montréal : Presses Internationales Polytechnique, 46.

Perrenoud, P. (1994). *La formation des enseignants, entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.

Tardif, J. (2003). *Développer un programme par compétence : de l'intention à la mise en œuvre*. *Pédagogie collégiale*, 16(3), 36-44.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles : De Boeck.

Scott Tilley, D. (2008). *Competency in Nursing : A Concept Analysis*. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 39(2), 58-64.

Valiquette, M.-P. (2014). *Référentiel de compétences infirmières, soins intensifs, traumatologie. Rapport de stage présenté à la Faculté des sciences infirmières en vue de l'obtention du grade de maîtrise en sciences infirmières option formation, Université de Montréal*.



Remerciements

Le référentiel de ProFoRS a été rendu possible grâce à l'engagement de plusieurs personnes du Centre universitaire intégré de santé et de services sociaux (CIUSSS) et de l'Université Laval. Nous tenons spécialement à remercier les experts qui ont mis leurs compétences au service de l'élaboration de ce référentiel.

Équipe ProFoRS

Experts

Luc Côté • Professeur titulaire au département de médecine familiale et de médecine d'urgence, clinicien enseignant dans les programmes de médecine familiale et de radio-oncologie, chercheur en éducation des sciences de la santé au Vice-décanat à la pédagogie et au développement professionnel continu, Université Laval

Marie-France Ebacher • Professeure titulaire à la Faculté des sciences infirmières et adjointe au vice-recteur au Vice-rectorat aux études et aux activités internationales, Université Laval

Manon Paquette • Conseillère à la qualité de la formation, Vice-rectorat aux études et aux activités internationales, Université Laval

Équipe de projet

Michael Burns T.S. • Conseiller aux activités d'enseignement, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Sonia Daigle • Professeure à la Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval

Joyce Dogba • Professeure adjointe au département de médecine familiale et de médecine d'urgence et chercheure au Vice-décanat à la pédagogie et au développement professionnel continu (VDPDPC), Université Laval

Karine Dumont • Conseillère-cadre au transfert des connaissances, au rayonnement et au développement de la mission universitaire, CISSS de Chaudière-Appalaches

Annie Fontaine • Professeure agrégée, École de service social de l'Université Laval

Pierre Gromaire • Agent de planification, programmation et recherche chercheur, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Anne-Marie Lanoue • M.O.A. Orthophoniste, coordonnatrice des stages en orthophonie, Université Laval

Louis Laplante • Ph. D. Coordonateur des services cliniques au service de consultation de l'École de psychologie, Université Laval

Mylène Lebrun-Paré • Chef de service au service diététique à l'institut de cardiologie et de pneumologie de Québec

Kathleen Lechasseur • Vice-doyenne aux études de premier cycle et professeure agrégée, inf., M. Éd., Ph.D. à la faculté des sciences infirmières, Université Laval

Guylaine Leclerc • Chargée d'enseignement et coordonnatrice des activités du secteur des apprentissages en milieux professionnels (AMP) à la faculté de pharmacie, Université Laval

Jean Maziade • MD, FCMF, CCMF, M.SC. Partenaire du Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles en santé et services sociaux (RCPI) et professeur titulaire à la Faculté de médecine, Université Laval

Jeanne Paradis • Adjointe au directeur de l'enseignement, CHU de Québec - Université Laval

Line Paré • T.S., M.S.S. Responsable de la coordination du Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles en santé et services sociaux, CIUSSS de la Capitale-Nationale et professeure titulaire de clinique, Faculté de médecine, Université Laval.

Ann Payne • Dt.P., M. A. Coordinatrice universitaire des stages en nutrition et responsable de formation pratique, École de nutrition, Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation, Université Laval

Louise Picard • Ph.D., T.S. Directrice de la formation pratique à l'École de service social de la Faculté des sciences sociales, Université Laval

Érik Plourde • Adjoint au Directeur de l'enseignement universitaire (intérim), Institut universitaire de cardiologie et de pneumologie de Québec - Université Laval

Équipe de production

Francine Blackburn • Directrice adjointe de l'enseignement et des affaires universitaires, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Véronique D'Amours • M. Éd. Professionnelle en pédagogie, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Carine Dubois • Professionnelle en pédagogie, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Elsa Gaudreault-Lavoie • DESS, Agente de formation, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Sandra Lavigne • T.S., M.S.s. Chef de service repérage des connaissances ETMISSS, CIUSSS de la Capitale-Nationale

Geneviève Perry • Coordinatrice de l'enseignement universitaire, CIUSSS de la Capitale-Nationale



ProFoRS

PROGRAMME DE FORMATION
RÉGIONAL À LA SUPERVISION

**Centre intégré
universitaire de santé
et de services sociaux
de la Capitale-Nationale**

Québec 

ISBN : 978-2-550-79572-8 (imprimé)

ISBN: 978-2-550-79573-5 (PDF)