

actuels en soin de la population. La réflexion sur la refonte a été décidée dont la concertation a débuté en 2016. Trois commissions ont ainsi été créées : la première chargée de l'architecture du cursus, la deuxième des modalités et des programmes de formation et la troisième a été chargée de l'élaboration des textes réglementaires. Parmi les recommandations faites, l'enrichissement du programme de première année de médecine, généralisation du tutorat, modernisation des méthodes pédagogiques et une évaluation des réformes opérées les nouveaux programmes de formation du premier cycle avant de procéder à la réforme du deuxième cycle. En 2019, les nouveaux programmes d'enseignement du premier cycle ont été appliqués.

**Objectif** : L'objectif de notre travail est de présenter les résultats de l'évaluation du programme de formation de première année (A1) de médecine.

**Méthodes** : Deux questionnaires établis dont le premier était destiné aux étudiants et le deuxième aux enseignants de A1. Les questions ont porté sur le degré d'atteinte des objectifs préfixés du programme, sur les méthodes utilisées par la faculté pour la mise en place du programme (MEPP), sur le volume horaire (VH) destiné aux différentes matières, et d'autres variables ont été étudiées.

**Résultats** : Parmi les 1200 étudiants, 467 (55.7 %), ont répondu au questionnaire\*. 36.4 % jugent que les objectifs fixés sont moyennement mis en place et les 27.2 % pensent qu'ils sont peu correctement mis en place. Le VH global des matières est chargé (67 %) et insuffisant pour 4 % des étudiants : anatomie (54 %), histologie 50 %, embryologie (43.3 %), chimie (44.5 %), physique et biophysique 40.3 % et la biochimie (30.4 %). Il est satisfaisant pour les autres matières. Toutes les méthodes d'enseignement sont citées : 40 % évoquent l'enseignement à distance. L'évaluation par QCM des différentes matières est très adaptée pour 50 %. Les 58 % souhaitent introduire d'autres méthodes: cas cliniques (45.4 %), simulation (16.5 %), orale (20 %) et questions ouvertes (8.5 %).

Les étudiants semblent moyennement satisfaits du nouveau programme et plusieurs propositions sont émanées. Les enseignants réclament de revoir le numerus clausus et la formation des enseignants en pédagogie médicale.

\*[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSecv\\_AvNT07V7gAWpt-mSzub8akn\\_4TQPGH9ScCO6400CUOw/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSecv_AvNT07V7gAWpt-mSzub8akn_4TQPGH9ScCO6400CUOw/viewform)

#### Références

1. Jouquan J. L'évaluation des apprentissages des étudiants en formation médicale initiale. *Pédagogie Médicale* 2002;3:38-52
2. Guedjati Mohamed Ridha. Évaluation des programmes d'études de la première et de la deuxième année de médecine-Faculté de médecine de Batna. Thèse de Doctorat en sciences médicales. Batna : Université Hadj Lakhdar Batna Algérie, 2013.

CO 56

## Caractéristiques d'une stratégie de changement pragmatique portée par un individu tertiaire pour accompagner la mise en œuvre de l'approche par compétences dans une formation en ostéopathie

Paul Quesnay<sup>1</sup>, Marianne Poumay<sup>2</sup>, Rémi Gagnayre<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire éducation et promotion de la santé (LEPS) UR 3412, Université Sorbonne Paris Nord, Bobigny, France

<sup>2</sup> Laboratoire de soutien aux synergies Education-Technologie (LabSET), Université de Liège, Liège, Belgique

**Contexte** : Les formations des professionnels de la santé font l'objet de réformes pédagogiques vers une approche par compétences (APC). Or, l'APC nécessite une révision de l'ingénierie pédagogique et des apprentissages spécifiques pour les coordinateurs et enseignants, tant au niveau individuel, collectif qu'institutionnel. Le recours à une stratégie de changement portée par un individu-tertiaire, interne à l'institut, semble pertinent pour initier la mise en œuvre de l'APC. Pour documenter les caractéristiques de cette stratégie, une recherche collaborative a été réalisée dans un institut de formation initiale en ostéopathie de 2018 à 2021.

**Objectifs** : Analyser les éléments clés d'une stratégie de changement initiée par un individu-tertiaire pour la mise en œuvre de l'APC dans une formation en ostéopathie.

**Méthodes** : La stratégie de changement s'appuie sur des « activités réflexives » (AR), de production par les coordinateurs pédagogiques (adaptation du référentiel compétences, situations d'enseignement-apprentissage, outils d'évaluation). L'élaboration de cartes conceptuelles soutient leur réflexivité en visualisant l'évolution de leurs conceptions pédagogiques et documente les changements en cours. D'autres techniques y contribuent : observations, analyse des documents pédagogiques, entretiens et enquêtes s'étendant à l'ensemble des acteurs de l'institut. L'analyse repose sur une triangulation des données pour comprendre les changements et apprentissages vers l'APC aux niveaux individuels, collectif et institutionnel.

**Résultats** : Les éléments clés de la stratégie de changement sont le recours à la réflexivité comme moteur du changement-apprentissage, soutenu par les cartes conceptuelles, l'action de l'individu tertiaire, et 4 AR. Ces dernières ont permis des

apprentissages et changements aux niveaux individuels (pratiques pédagogiques de certains coordinateurs et enseignants) et institutionnels (dispositif d'évaluation clinique par compétences). Cependant, le niveau collectif (groupe de coordinateurs) a été peu sollicité dans les AR, en raison de la culture organisationnelle et un manque de disponibilité des acteurs. Cela a limité la pleine mise en œuvre de l'APC.

**Discussion :** Le rôle de l'individu-tercésateur et le cadre d'analyse utilisé (conceptions, mécanismes et niveaux d'apprentissage, réflexivités, objets-frontières) permettent d'initier et réguler la stratégie de changement pédagogique. Ils éclairent des dynamiques d'action et de changement à différents niveaux en proposant le concept de dynamique-frontière. Ils pointent également les limites de la stratégie et la nécessité d'activer d'autres leviers collectifs pour l'APC. Enfin, il semble que le statut de recherche de la stratégie de changement pédagogique (posture de chercheur de l'individu-tercésateur, outils de recherche réflexifs) pourrait être un levier d'analyse et motivationnel fort peu souligné dans la littérature.

#### Références

1. Quesnay P, Poumay M, Gagnayre R. Accompagner la mise en œuvre de l'approche par compétences dans les formations en santé : perspectives d'une stratégie de changement pragmatique portée par un individu tercésateur dans un institut de formation en ostéopathie. *Pédagogie Médicale*. Sous presse, 2022.
2. Henderson C, Beach AL, Finkelstein N. Four Categories of Change Strategies for Transforming Undergraduate Instruction. In: Tynjälä P, Stenström M-L, Saarnivaara M, éditeurs. *Transitions and Transformations in Learning and Education* [Internet]. Dordrecht: Springer Netherlands, 2012:223-45.
3. Parent F, Aiguier G, Berkessé A, Reynaerts M, Rolland F, Wardavoire H, et al. Penser l'éthique des curriculums de formation professionnelle en santé au regard d'une perspective épistémologique de « l'agir-en-santé ». *Pédagogie Médicale* 2018;19:127-35.

## CO 57

### Développer les compétences pratiques chez les étudiants en pharmacie en mixant la simulation en présentiel et le « serious-game »

Annie Standaert<sup>1</sup>, Katia Olivier-Queleu<sup>2</sup>, Anne Goffard<sup>2</sup>, Christophe Carnoy<sup>2</sup>, Pascal Odou<sup>2</sup>, Damien Cuny<sup>2</sup>, Cécile-Marie Aliouat-Denis<sup>2</sup>, El Moukhtar Aliouat<sup>2</sup>, Mounira Hamoudi<sup>2</sup>, Florent Occelli<sup>3</sup>, Benjamin Hourdouillie<sup>2</sup>, Natacha Grimbert<sup>2</sup>, Pierre Ravau<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Département de pharmacie officinale, Unité de formation et de recherche des sciences de santé et du sport (UFR3S), Faculté de pharmacie, Université de Lille, Lille, France

<sup>2</sup> Groupe pour l'innovation, la valorisation et la réflexion sur les enseignements, UFR3S, Faculté de pharmacie, Université de Lille Lille, France

<sup>3</sup> Laboratoire d'expériences immersives (LEXIM), UFR3S, Faculté d'ingénierie et management de la santé (ILIS), Université de Lille, Lille, France

**Contexte :** La simulation en présentiel, par les jeux-sérieux ou en trois dimensions en réalité virtuelle (3D-VR) sont encore trop peu développées dans les facultés françaises de pharmacie. La pratique officinale repose essentiellement sur l'unique stage positionné les 6 derniers mois du cursus des études pharmaceutiques. Pour répondre au besoin d'une formation pratique dans un environnement sûr, tout au long du cursus, nous avons développé un dispositif pédagogique hybride basé sur un jeu sérieux et des mises en situation s'approchant de la vie réelle dans une officine expérimentale.

**Objectif :** L'objectif de notre dispositif vise à permettre aux étudiants d'exercer et d'acquérir à la fois des savoirs, des savoirs être et des savoirs faire en combinant des modalités d'apprentissages différentes mais connectées.

**Méthodes :** Le dispositif pédagogique a été conçu selon une approche hybride (Blended learning) associant un jeu sérieux numérique (serious game e-Caducée <https://www.youtube.com/watch?v=vcbjbfJi0>) disponible à distance et des jeux de rôles en présentiel réalisés dans une officine expérimentale. Le module d'enseignement intitulé PROFFItEROLE (PRatique OFFicinale et jeux de ROLE) est ainsi proposé, depuis 2016, aux étudiants de 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> années, inscrits dans la filière officine. Les étudiants ont accès au serious game librement toute l'année afin de se préparer sur une soixantaine de cas de comptoirs ou de demandes de patients virtuels. Ils bénéficient en parallèle de 7 séances de jeux de rôles durant les 2 années de leur formation. Des remontées d'informations d'usages sont réalisées en temps réel et à posteriori. En 2019, un questionnaire de satisfaction a été proposé aux étudiants afin d'évaluer le dispositif

**Résultats :** Depuis 2016, plus de 700 étudiants ont bénéficié de ce dispositif. L'évaluation du module montre que 94 % des étudiants (n = 46/49) ayant répondu au questionnaire apprécient la formation, soulignant son importance pour leur future pratique professionnelle. Deux tiers des étudiants trouvent le serious game motivant, son graphisme adapté et son utilisation intuitive. Grâce à ce dispositif de formation, 86 % des étudiants déclarent avoir acquis de nouvelles connaissances et 82 % estiment qu'il améliore leur pratique professionnelle.

**Conclusion et perspectives :** Le dispositif PROFFItEROLE, associant une simulation en présentiel et numérique a reçu un