



Directeur

Michaël BURETTE
Directeur des soins HPMB

Formatrices

Nathalie BOTTERMAN
Infirmière DE, responsable pédagogique

Geneviève DELASSIAZ
Infirmière DE

Muriel PORRET
Infirmière DE

Secrétaire

Leslie LOUKASS

Projet pédagogique 2026

Mise à jour novembre 2025



La certification qualité a été délivrée au titre de la catégorie d'action suivante :
- Actions de formation



MODIFICATIONS 2026

- Page 10 « Notre conception de la formation aide-soignante » : actualisation
- Page 15 « Les méthodes pédagogiques » : actualisation
- Page 19 « Utilisation de l'Intelligence Artificielle »
- Page 20 « Usage des outils numériques personnels en cours »
- Page 23 « Le référentiel de compétences du numérique en santé »
- Page 26 Calendrier de l'alternance cours/stages 2026
- Page 31 « Le suivi pédagogique » : actualisation
- Page 32 « Entretiens réalisés à l'IFAS » : actualisation
- Page 44 « Modalités d'évaluation des modules de formation – Bloc 4 » : actualisation

Liste des abréviations

API :	Accompagnement Pédagogique Individualisé
ASSP :	Accompagnement, Soins et Services à la Personne
DEAS :	Diplôme d'Etat d'Aide-soignant(e)
DREES :	Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et des Statistiques
EHPAD :	Etablissement d'Hébergement pour Personnes Agées Dépendantes
HAS :	Haute Autorité de Santé
IA :	Intelligence Artificielle
IFAS :	Institut de Formation d'Aides-Soignants
HPMB :	Hôpitaux du Pays du Mont-Blanc
MDPH :	Maison Départementale des Personnes Handicapées
SAPAT :	Services Aux Personnes et Aux Territoires
SSR :	Soins de Suite et de Réadaptation
TPG :	Travaux Personnels Guidés

Table des matières

Introduction	5
I. L'équipe pédagogique	6
II. La définition du métier aide-soignant	6
1. Le texte réglementaire	6
2. Le profil de l'aide-soignant souhaité	7
III. Les modèles de référence	8
1. Le modèle conceptuel en soins infirmiers de Virginia Henderson	8
2. L'apprentissage du raisonnement clinique	9
IV. Nos conceptions pédagogiques	11
1. La formation aide-soignante : une formation d'adultes	11
2. La formation aide-soignante : une approche par compétences	13
3. Les méthodes pédagogiques	15
4. Les outils pédagogiques	18
4.1. Les outils d'identification des représentations	18
4.2. Les outils numériques	19
V. La formation théorique et pratique	21
1. Les blocs de compétences et les modules de formation	21
2. Le référentiel de compétences du numérique en santé	23
3. L'individualisation des parcours	26
4. Le projet d'accueil des élèves en situation de handicap	27
5. Les formateurs non permanents, partenaires de l'équipe pédagogique	28
VI. La formation clinique	28
1. La formation aide-soignante : une formation professionnalisante	28
2. Organisation générale des stages	30
2. L'offre de stage à l'IFAS des HPMB	30
3. Individualisation du cursus de stage	32
4. Le partenariat avec les professionnels encadrants	32
5. Evaluation de la qualité des lieux de stages par les élèves	34
VII. Le suivi pédagogique	34
1. Accompagnement pédagogique individualisé (Module API) :	35
2. Suivi pédagogique individualisé des apprenants	36

3. Travaux personnels guidés (TPG)	38
VIII. Le projet d'évaluation	39
1. Principes de l'évaluation.....	39
2. Modalités d'évaluation des modules de formation.....	41
3. L'évaluation en stage : le portfolio	49
IX. Les projets spécifiques	49
1. Un partenariat avec le Lycée H.-B. De Saussure de Combloux	49
2. Une plateforme interactive pour l'apprentissage de l'anglais médical	50
3. Un « job-dating » pour accompagner l'insertion professionnelle des élèves....	50
4. La démarche éco-responsable à l'IFAS des HPMB	51
X. Le projet pédagogique au cœur de la démarche qualité	51
XI. Les prestations offertes à la vie de l'élève	52
Conclusion	53
Bibliographie	54

Introduction

Situé dans un environnement naturel exceptionnel, adossé aux Hôpitaux du Pays du Mont-Blanc, notre institut a pour mission de former des aides-soignants capables de répondre aux besoins de santé de la population du territoire.

Le projet pédagogique de L'IFAS des Hôpitaux du Pays du Mont-Blanc est né en octobre 2010 avec la création de l'institut. Il évolue chaque année en fonction des éventuels nouveaux textes réglementaires et des innovations mises en place par l'équipe pédagogique en lien notamment avec les apports de la recherche en éducation des sciences de la santé.

Le présent projet a pour objectif de présenter la façon dont l'équipe pédagogique interprète le référentiel de formation et comment elle s'attache à le mettre en oeuvre, en respectant les valeurs soignantes qui sont les siennes.

I. L'équipe pédagogique

L'équipe pédagogique est constituée du directeur de l'IFAS, de trois formatrices infirmières diplômées d'Etat et d'une secrétaire.

- Le directeur et la responsable pédagogique sont conjointement responsables du fonctionnement général de l'institut, de l'organisation de la formation initiale, de la conformité du contenu du programme aux textes officiels, de l'animation et de l'encadrement des membres de l'équipe.
- Les formatrices construisent les contenus de formation, assurent les enseignements théoriques et pratiques, le suivi personnalisé de chaque élève et font vivre le lien avec les terrains de stage.
- La secrétaire participe à l'accueil du public et des élèves et à leur information, à la gestion des documents administratifs et à l'élaboration des documents officiels de la formation. Elle accompagne les élèves dans leurs démarches administratives et participe à la vie de l'institut.

II. La définition du métier aide-soignant

Elle s'appuie sur la définition du texte réglementaire¹ et sur le profil du futur professionnel souhaité par l'équipe pédagogique et les professionnels partenaires.

1. Le texte réglementaire

L'Annexe I de l'arrêté du 10 juin 2021 définit ainsi le métier d'aide-soignant :

« 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.

¹ Arrêté du 10 juin 2021 modifié relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'aide-soignant. In : Profession aide-soignant, Recueil des principaux textes relatifs au diplôme d'Etat. Paris : Berger-Levrault, 2024.

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 de l'état 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 d'hébergement continu ou discontinu en structure ou à domicile. »

« En tant que professionnel de santé, l'aide-soignant est habilité à dispenser des soins de la vie quotidienne ou des soins aigus pour préserver et restaurer la continuité de la vie, le bien-être et l'autonomie de la personne dans le cadre du rôle propre de l'infirmier, en collaboration avec lui et dans le cadre d'une responsabilité partagée.

Trois missions reflétant la spécificité du métier sont ainsi définies :

- 1. Accompagner la personne dans les activités de sa vie quotidienne et sociale dans le respect de son projet de vie ;*
- 2. Collaborer au projet de soins personnalisé dans son champ de compétences ;*
- 3. Contribuer à la prévention des risques et au raisonnement clinique interprofessionnel. »*

2. Le profil de l'aide-soignant souhaité

Le professionnel que nous souhaitons former doit pouvoir répondre aux besoins de la population et être conscient des enjeux de santé publique. Le futur professionnel doit être en capacité de :

- **s'adapter aux différentes situations de soins** en mobilisant les compétences développées dans les différents domaines tout au long de sa formation ;
- **dispenser des soins de qualité** au regard des textes dans une réflexion éthique professionnelle et pluridisciplinaire ;
- **faire preuve d'empathie et de respect** dans toutes les situations de soin, de travail et notamment dans l'accueil et l'accompagnement des familles ;
- **organiser et réaliser les soins** en gérant avec efficacité toutes les ressources mises à sa disposition ;
- **assurer des transmissions de qualité** et satisfaire aux exigences en termes de traçabilité ;
- **participer à l'accueil des nouveaux collègues** et s'impliquer dans l'encadrement des stagiaires ;
- **adopter une posture réflexive** qui lui permette de s'inscrire dans une démarche continue d'amélioration de ses pratiques, en réactualisant ses connaissances et en poursuivant le développement de ses compétences tout au long de son parcours professionnel ;
- **être animé d'un esprit d'équipe** et s'inscrire dans une dynamique institutionnelle.

III. Les modèles de référence

1. Le modèle conceptuel en soins infirmiers de Virginia Henderson

L'équipe pédagogique a fait le choix, comme de nombreux instituts de formation en France et à travers le monde, d'inscrire son enseignement dans le cadre conceptuel développé par une figure marquante des soins infirmiers : **Virginia Henderson** (1897-1996), infirmière et chercheur émérite à l'Université de Yale aux Etats Unis. L'objet de sa

conception des soins infirmiers est de répondre avant tout aux besoins fondamentaux des personnes. Ces besoins sont de nature physiologique, psychologique et socio-culturelle.

C'est un modèle humaniste, holistique des soins infirmiers centré sur la personne tout en étant « attentif aux différentes façons de vivre de chacun en fonction des appartenances sociales »².

L'équipe pédagogique partage les mêmes valeurs « métier » : **rigueur et conscience professionnelle**. Elle s'engage à transmettre aux élèves les valeurs soignantes comme : la **bienveillance, le respect de la personne**, de sa dignité, de son intimité, de ses convictions, **sans jugement de valeur**.

Loin de considérer cette théorie comme un dogme, l'équipe pédagogique souhaite avant tout offrir un cadre de référence aux élèves aides-soignants, une « aide à penser », une base sur laquelle ils peuvent s'appuyer afin de construire leur apprentissage du raisonnement clinique partagé.

2. L'apprentissage du raisonnement clinique

L'arrêté du 10 juin 2021 modifié introduit pour la première fois la notion de « raisonnement clinique » dans la formation des futurs aides-soignants.

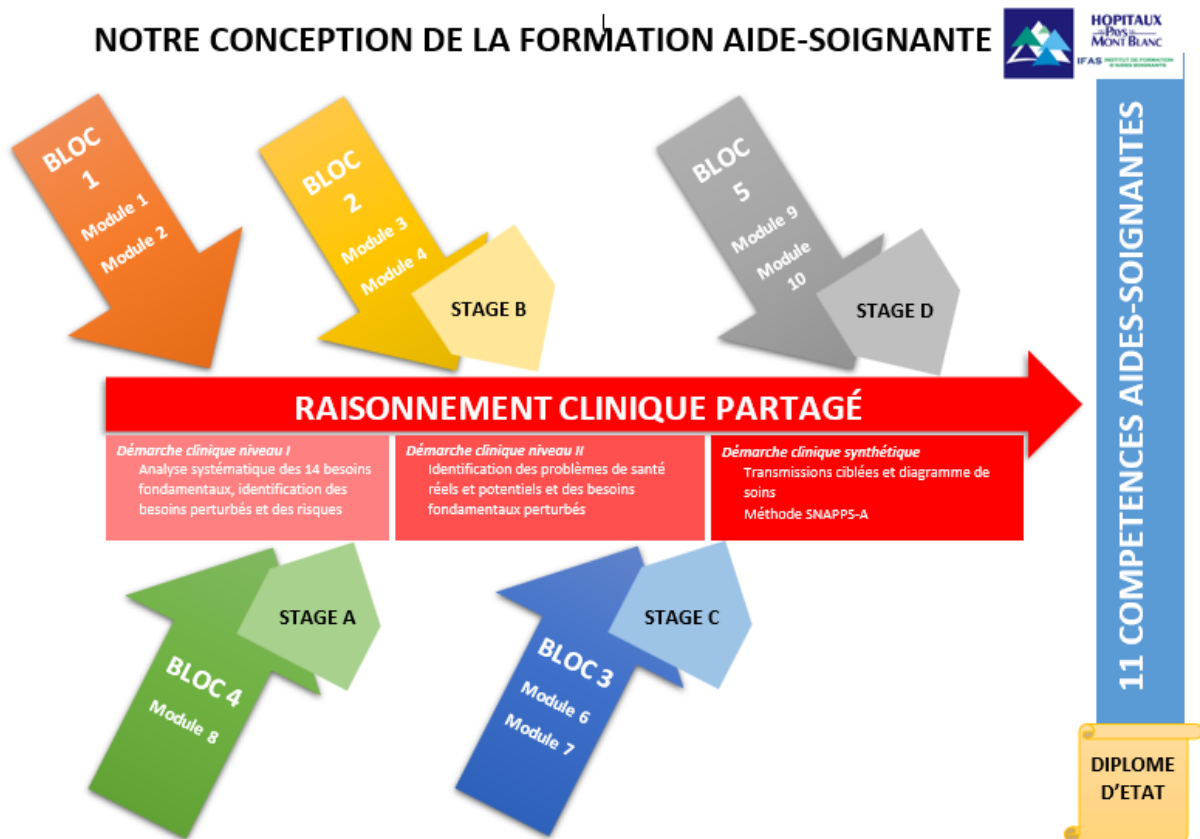
Selon Barrows et Tamblyn³, le raisonnement clinique se définit, dans le domaine des soins infirmiers, comme l'« *habileté du soignant à évaluer les problèmes ou les besoins d'un patient, et à analyser les données afin d'identifier avec justesse ces problèmes et de les cerner dans l'environnement du patient.* »

Les professionnels de santé, et tout particulièrement les aides-soignants, n'ont pas toujours conscience qu'ils raisonnent et ont en conséquence des difficultés à expliciter ce raisonnement aux élèves qu'ils sont amenés à former. C'est pourquoi l'équipe pédagogique de l'IFAS a souhaité mettre l'accent sur cette notion, afin d'amener les élèves à conscientiser leur raisonnement et à en appréhender l'importance dans leurs futures fonctions soignantes.

² Collière MF. Soigner ... le premier art de la vie. 2^e édition. Paris : Masson, Inter-éditions, janvier 2001, 464 p.

³ Barrows H, Tambly R.M. Problem-Based Learning: An approach to Medical Education. New-York: Springer Publishing Co. 2010

L'apprentissage du raisonnement clinique partagé est central dans notre conception de la formation : véritable « fil rouge » de cette dernière (voir le schéma page suivante), il s'enrichit des connaissances et capacités acquises tout au long du processus de formation. Il est l'élément indispensable au développement des onze compétences du référentiel de formation, sanctionné par l'obtention du diplôme d'Etat.

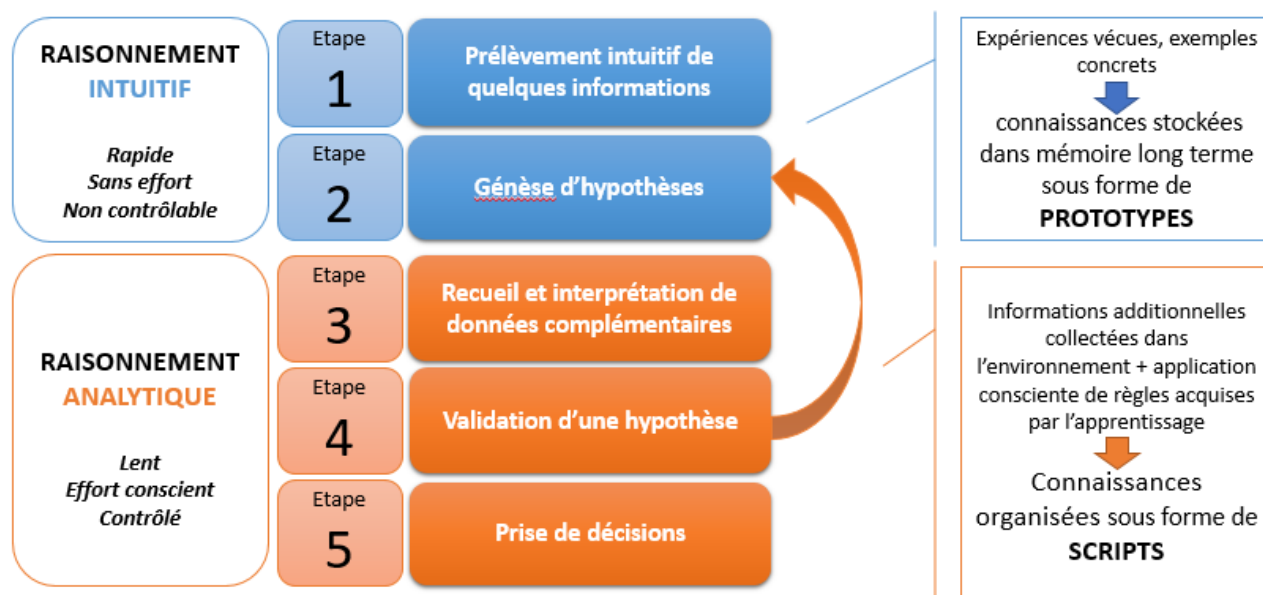


Notre conception de la formation aide-soignante (équipe pédagogique IFAS des HPMB, 2025).

Pour enseigner le raisonnement clinique partagé, l'équipe pédagogique a choisi comme cadre **la théorie du double processus**, élaborée par Pelaccia et al.⁴.

⁴ Pelaccia T, Tardif J, Tribu E, Charlin B. An analysis of clinical reasoning through a recent and comprehensive approach : the dual-process theory. . Medical Education Online. 2011 ; 16/1, 5890.

Le raisonnement clinique : comment ça marche ?



Extrait du cours « Qu'est-ce que le raisonnement clinique ? », N. Botterman, Responsable pédagogique IFAS, promotion 2024

IV. Nos conceptions pédagogiques

L'équipe pédagogique souhaite résolument inscrire la formation aide-soignante dans un paradigme d'apprentissage : l'élève est au centre du dispositif de formation. Il est « **acteur** » de sa formation et de son projet professionnel. Les formatrices se définissent comme des **accompagnantes**. Elles montrent le chemin et guident l'élève dans le développement de ses compétences et dans la construction de son **identité professionnelle**.

Pour ce faire, elles s'appuient sur plusieurs théories de l'apprentissage, en lien avec les spécificités du public accueilli.

1. La formation aide-soignante : une formation d'adultes

Dans un document publié en 2019, la DREES⁵ dresse le profil-type des inscrits en formation aide-soignante ; on apprend ainsi que la moyenne d'âge des élèves est plus élevée que dans les autres formations en santé (28 ans et 7 mois en moyenne contre 25 ans et 4 mois),

⁵ Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et de la Statistique (DREES). Aides-soignants : de moins en moins de candidats à l'entrée en formation et une baisse du nombre d'inscrits. Etudes Résultats. déc 2019;(1135):5.

et ce en raison d'une moindre représentativité des personnes issues directement de la formation initiale (26% seulement contre 65% dans l'ensemble des professions de santé).

A l'IFAS des HPMB, la moyenne d'âge était de 35,4 ans pour la promotion 2025, avec environ 45 % d'élèves en situation de reconversion professionnelle. Les formatrices ont donc face à elles un public constitué d'adultes, parfois tout juste sortis du système scolaire ; d'autres ont une expérience professionnelle riche et variée dans le milieu du soin ou dans d'autres domaines et sont en recherche d'un métier davantage porteur de sens.

Le didacticien des sciences André Giordan⁶ a particulièrement étudié le public des adultes en formation ; reprenant certains principes de la théorie de l'andragogie développée par l'américain Malcom Knowles, Giordan affirme que :

- **tout adulte a besoin de comprendre le sens de la formation dans laquelle il s'engage et attend une forme de « contrepartie » à cet engagement sous la forme par exemple de nouvelles compétences qu'il pourra réinvestir dans son activité professionnelle :**

Si le référentiel de formation prescrit les contenus à aborder au cours de celle-ci, une certaine liberté est laissée aux formateurs dans la traduction concrète qu'ils en font ; l'équipe pédagogique de l'IFAS des HPMB, constituée de formatrices infirmières possédant une expérience professionnelle riche et diversifiée, est particulièrement attentive à la pertinence des contenus qu'elle propose, et veille à ce que ceux-ci contribuent pleinement au développement des compétences des élèves ;

- **afin de susciter son intérêt et son engagement, les objectifs de la formation suivie doivent être clairement annoncés :**

les textes réglementaires sont remis à l'élève en amont de son entrée en formation ; une demi-journée de rentrée est consacrée à la présentation du programme de formation ; les contenus de chaque module et leurs objectifs spécifiques sont consignés dans des « déroulées pédagogiques » mis à disposition des élèves sur la

⁶ Giordan A. Les sciences de l'apprendre dans la pédagogie des adultes. Educ Perm. juin 2015;(203):151-61.

plateforme d'enseignement à distance ; les formatrices veillent à indiquer les objectifs d'apprentissage au début de chacun des cours dispensés aux élèves ;

- **l'apprenant adulte n'adhère pas aux idées toutes faites : il a besoin d'être convaincu ; ses représentations préalables peuvent « faire écran à toute autre information » :**

ceci s'avère particulièrement exact pour les élèves ayant déjà une expérience professionnelle significative ; en effet, selon Giordan, l'apprenant adulte « ne se laisse pas facilement déposséder de ses connaissances ou de ses compétences préalables » ; pour que l'apprentissage se fasse, l'apprenant doit d'abord percevoir ses savoirs préalables comme « périmés » et donc comprendre la nécessité de les remplacer dans sa structure mentale ; alors seulement il pourra, en s'appuyant sur ses connaissances préalables mais aussi en allant à leur rencontre – d'où la formule « faire avec pour aller contre » - devenir le véritable « auteur » de son apprentissage.

En conséquence, notre équipe pédagogique s'attache, par les méthodes qu'elle emploie, à prendre en compte les représentations des apprenants, leurs savoirs préalables, de façon à pouvoir les déconstruire et permettre ainsi à ces derniers de les remplacer par de nouveaux apprentissages, plus pertinents.

2. La formation aide-soignante : une approche par compétences

En 2005, la formation aide-soignante fut la première formation en santé à faire l'objet d'une réingénierie selon une approche par compétences. Le nouveau référentiel de formation paru en juin 2021 persiste dans cette approche.

Ce courant tend actuellement à s'imposer dans la construction des dispositifs de formation des professionnels de la santé. Pour Parent et Jouquan⁷, il s'agit d'une « authentique rupture paradigmatique qui propose de substituer le paradigme de professionnel de la santé compétent à celui de diplômé savant. »

⁷ Jouquan J, Parent F. Argument : La formation au travail dans le champ de la santé au risque des compétences. In: Comment élaborer et analyser un référentiel de compétences en santé ? : Une clarification conceptuelle et méthodologique de l'approche par compétences. Louvain-La-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur; 2015. p. 29-43.

La notion de **compétence**, finalité de la formation aide-soignante, est donc au cœur du dispositif de formation. L'équipe pédagogique s'appuie sur la définition de la compétence élaborée par Jacques Tardif⁸ :

« un savoir-agir complexe, reposant sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations »



Ressources internes

- De nature **cognitive** (connaissances, habiletés, stratégies)
- De nature **affective** (attitudes)

Ressources externes

- D'ordre **intellectuel** (savoirs, procédures, méthodes)
- D'ordre **social** (personnes ou organismes)
- D'ordre **documentaires** (documents imprimés ou électroniques)
- D'ordre **matériel** (outils, appareils, objets)

Familles de situations = contexte

Extrait du cours « La compétence », Nathalie Botterman, Responsable pédagogique IFAS HPMB, Promotion 2022

L'approche par compétence invite à accorder une place de choix aux savoirs professionnels et plus largement aux savoirs de toute nature et de toute origine, à côté des savoirs dits « théoriques »⁹. Ces derniers n'y sont cependant pas pour autant relégués au second plan, puisque, selon De Ketele¹⁰, « on ne peut développer une compétence sans maîtrise des savoirs disciplinaires à mobiliser par la compétence ».

La compétence se définissant dans l'action et non uniquement dans un savoir abstrait, l'évaluation des apprenants ne consiste plus alors en un simple contrôle de

⁸ Tardif J. L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement, Montréal, Québec : Chenelière Education ; 2006.

⁹ Parent F, Jouquan J, Mahieu C. En marge de la section : la nécessaire exigence d'une ouverture aux savoirs pour tous les métiers en santé dans le cadre de l'approche par compétences. In: Parent F, Jouquan J. Penser la formation des professionnels de la santé : une perspective intégrative. Louvain-La-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur; 2013. p. 233-40.

¹⁰ Ketele J-MD. L'approche par compétences : au-delà du débat d'idées, un besoin et une nécessité d'agir. Disponible sur: http://www.rcfef.ch/wp-content/uploads/2017/08/Article_Approcheparcompetences_DeKetele.pdf.

connaissances : elle amène à confronter les apprenants à des situations authentiques et complexes d'apprentissage et à apprécier dans quelle mesure ceux-ci sont « compétents » à y trouver une solution, « *en essayant d'apprécier la nature des processus mobilisés* »¹¹. On passe ainsi « *d'une référence **béavioriste** à une référence **cognitiviste*** », qui s'intéresse « *au traitement de l'information opérée par le sujet dans la conduite de son activité* ».

Perrenoud¹² souligne que cette vision de l'apprentissage exige des apprenants **une implication beaucoup plus forte** et leur interdit « *de se replier [...] dans une prudente passivité* ».

Les auteurs s'accordent par ailleurs pour reconnaître, au sein de cette vision de l'apprentissage, **le rôle essentiel des interactions sociales** (théorie du socio-constructivisme).

Tenant compte de l'ensemble de ses éléments théoriques, les formatrices utilisent donc diverses méthodes pédagogiques, qu'elles choisissent en fonction des objectifs d'apprentissage prédéfinis et des ressources mises à leur disposition.

3. Les méthodes pédagogiques

Nous pouvons citer plusieurs méthodes, sans être exhaustif.

Si la **méthode transmissive ou expositive** reste encore utilisée, notamment à travers les cours magistraux, les différentes recherches menées dans le champ de la pédagogie ont montré qu'elle n'est pas suffisante pour permettre un apprentissage en profondeur. Les formatrices privilégient donc les méthodes pédagogiques dites « **actives** ». Ces méthodes passent notamment par :

✚ **L'identification et l'exploitation des représentations des élèves** : cela se traduit de façon quasi-systématique par l'utilisation du questionnement des élèves en début de cours afin d'identifier leurs connaissances préalables, leurs représentations, ce qu'ils savent ou croient savoir sur le thème abordé.

¹¹ Chauvigné C, Coulet JC. L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? Rev Fr Pédagogie. 15 juill 2010;(172):15-28.

¹² Perrenoud P. Des savoirs aux compétences. De quoi parle-t-on en parlant de compétences ? In: Actes du 15ème colloque annuel de l'AQPC [En ligne]. Rivière-Du-Loup, Québec; 1995. p. 1-9.

- ✚ **Les travaux dirigés** : à travers des études de situations « authentiques » que les formatrices construisent sur la base de leurs expériences professionnelles variées, les élèves sont notamment initiés au raisonnement clinique et s'approprient ainsi la démarche qui constituera le cœur de leur activité professionnelle. Répartis en petits groupes, ils travaillent d'abord à analyser la situation qui leur est présentée ; une synthèse est ensuite réalisée par les formatrices sur la base des propositions faites par les élèves ; les discussions sont intenses et riches d'enseignements.

- ✚ **Les travaux pratiques** : ils sont organisés en demi-promotion, chaque formatrice accompagnant un groupe de 8 à 10 élèves dans l'acquisition des gestes techniques essentiels à la fonction aide-soignante. Véritable **apprentissage par la découverte**, ces travaux pratiques vont plus loin que la simple reproduction de gestes : ils sont aussi une occasion d'identifier les représentations de chaque élève sur les soins et gestes effectués ; leur réflexion est stimulée par le questionnement permanent des formatrices. L'objectif clairement affiché est que les élèves acquièrent des capacités de réflexion et de raisonnement afin de pouvoir adapter ces techniques à toutes les situations de soins qu'ils pourront rencontrer.

- ✚ **La simulation** : promue par l'HAS depuis 2010, cette méthode permet de mettre l'élève face à une situation fictive afin qu'il identifie le problème à traiter et les compétences à mobiliser dans la situation. Le nouveau référentiel de juin 2021 encourage explicitement les instituts à en développer l'utilisation dans la construction de leur dispositif de formation. C'est en 2017 qu'a été mise en œuvre la première séquence d'enseignement par simulation dans notre IFAS. Depuis cette date, les formatrices s'attachent à développer le recours à cette méthode, à des fins d'intégration des apprentissages principalement, mais aussi pour l'évaluation de certains modules.

- ✚ **La démarche réflexive** : la réflexivité est un concept que les formatrices enseignent aux élèves dès le début de leur formation. La démarche réflexive consiste à « tirer les leçons d'une expérience », théoriser les enseignements afin de pouvoir transposer cet apprentissage dans une situation similaire¹³. Les élèves sont invités à développer cette

¹³ Bos JJ, Million G. Culture et démarche réflexive en formation. Revue Soins Aides-soignantes. Août 2011, p 6-7.

capacité, aussi bien dans leur métier d'apprenant que dans leur futur métier d'aide-soignant.

✚ **La classe inversée** : cette méthode innovante consiste à mettre à disposition des élèves, en amont des cours prévus à l'IFAS, certaines ressources (support de cours, vidéos, lectures...) afin qu'ils les consultent et se les approprient ; le temps passé en classe est alors réservé à des activités individuelles ou de groupe permettant de revenir sur les notions essentielles, d'approfondir certains aspects, ce qui donne un réel sens à l'apport théorique.

✚ **La ludopédagogie** : l'intégration des élèves aides-soignants dans leur futur environnement professionnel passe notamment par l'acquisition d'un langage commun à tous les professionnels de santé, et donc par l'apprentissage du vocabulaire médical. C'est un défi de taille pour ces futurs professionnels, qui n'ont pour certains d'entre eux, jamais eu de contact avec le milieu du soin. Afin de rendre cet apprentissage plus ludique et d'augmenter la motivation des élèves à apprendre, les formatrices ont imaginé **un jeu à base de « flashcards »**.

240 termes médicaux ont été sélectionnés et imprimés, avec leur définition, sur des cartes recto/verso. Les cartes ont été réparties en six catégories, chacune correspondant à une couleur différente.

Les élèves forment des groupes de 6 joueurs. Chaque joueur lance le dé et est interrogé par l'un de ses camarades sur la signification d'un terme figurant sur le recto d'une carte de la même couleur que le dé. Le gagnant est celui qui, le premier, a cumulé 6 cartes, une de chaque couleur.

Les échanges entre les joueurs sont constructifs et aidants et permettent à chacun de mieux apprendre. Les élèves sont encouragés à poursuivre le jeu hors du temps de formation...et apprennent sans même s'en rendre compte !

Des visites de certains services sont également organisées (service de stérilisation, imagerie médicale, restauration).

Les élèves peuvent participer à des **journées de formation** en lien avec certains terrains de stage et le projet pédagogique de l'institut de formation.

L'équipe pédagogique et la direction témoignent d'une réelle volonté de dynamiser la formation et de favoriser l'implication active des élèves dans des projets concrets, en lien avec les partenaires du territoire.

En partenariat avec les Hôpitaux du Pays du Mont-Blanc, plusieurs actions marquantes ont été menées ces dernières années : participation à l'organisation d'une simulation de situation sanitaire exceptionnelle en 2019, et contribution à des audits qualité en octobre 2022, 2023 et 2024.

À l'automne 2025, les élèves ont conduit une enquête dans les trois EHPAD des HPMB, visant à recueillir le retour d'expérience des résidents et de leurs familles. L'analyse des résultats a abouti à la rédaction, par les élèves, d'un rapport pour chaque établissement. Les directions respectives des EHPAD pourront s'appuyer sur ces rapports pour préparer l'évaluation nationale des Etablissements et Services Sociaux et Médico-Sociaux (ESSMS) prévue en 2027.

Les élèves peuvent également être partenaires **d'actions de sensibilisation en termes de santé publique.**

Des ateliers « **connaissance de soi** » (sophrologie) sont proposés aux élèves dans le cadre du module API.

4. Les outils pédagogiques

4.1. Les outils d'identification des représentations

- ✚ **Le brainstorming** ou questionnement simple des élèves à l'oral permet de recueillir les réponses spontanément émises par ces derniers ; cette méthode ne favorise cependant pas l'expression des élèves les plus réservés et les formatrices doivent être attentives à les identifier et à rechercher leur participation ;
- ✚ **l'application interactive Wooclap** est utilisée afin de soumettre aux élèves une ou deux questions auxquelles ils peuvent répondre de façon anonyme via leur téléphone portable ; les résultats s'affichent sur le tableau interactif en temps réel, permettant à la formatrice d'identifier les représentations, justes ou erronées, et de les exploiter dans la suite de son cours ;

- ✚ **Des vidéos, des photos,** peuvent être également utilisées afin de provoquer des réactions et susciter des discussions entre les élèves et avec les formatrices.

4.2. Les outils numériques

Depuis 2017, **une plateforme d'apprentissage en ligne** est mise à la disposition de tous les élèves. Les formatrices y déposent de façon systématique l'ensemble des supports de cours. Des quizz permettent aux élèves de s'auto-évaluer ; des liens vers des vidéos, des articles de revues professionnelles sont également ajoutés par les formatrices afin de compléter ou d'approfondir les notions vues en cours.

Notre IFAS est par ailleurs équipé :

- d'une salle de cours munie d'un système de vidéoprojection ; une caméra permet la mise en œuvre de sessions d'apprentissage en distanciel ;
- d'une salle de travaux pratiques équipée d'un système audio et vidéo, relié au vidéoprojecteur de la salle de cours, permettant la réalisation et l'enregistrement éventuel de séances de simulation (installation financée par la Région Auvergne-Rhône-Alpes) ;
- d'une salle de documentation comportant 5 postes informatiques et une imprimante, à la disposition permanente des élèves. Chaque élève reçoit, en début de formation, un identifiant et un mot de passe lui permettant de se connecter au réseau WiFi et à l'intranet des HPMB, dans le respect de la charte informatique en vigueur.

Utilisation de l'Intelligence Artificielle

L'équipe pédagogique considère qu'interdire aux apprenants l'usage de l'intelligence artificielle en formation serait à la fois illusoire et contre-productif.

Nous faisons le choix d'accompagner les élèves dans une utilisation raisonnée et éclairée de ces outils. Depuis 2025, un enseignement spécifique intitulé « L'Intelligence Artificielle en formation » leur est proposé. Il vise à développer une compréhension critique de l'IA, en mettant en évidence ses apports potentiels pour l'apprentissage ainsi que ses limites et les risques liés à un usage non maîtrisé.

Un guide d'utilisation responsable¹⁴ a été présenté aux élèves et mis à leur disposition sur la plateforme d'apprentissage en ligne, afin de favoriser une appropriation progressive et réfléchie de ces outils.

Dans le cadre d'un appel à manifestation d'intérêt de la Région Auvergne Rhône-Alpes visant la modernisation de l'offre de formation, l'ensemble de l'équipe pédagogique devrait être formée à l'utilisation de cet outil au cours de l'année 2026. En effet, l'IA peut représenter un véritable levier pour enrichir les séquences pédagogiques, diversifier les modalités d'apprentissage, proposer des supports plus interactifs et, potentiellement, mieux individualiser les parcours.

Usage des outils numériques personnels en cours

Au fil des dernières années, l'équipe pédagogique a constaté une augmentation significative de l'utilisation des ordinateurs portables et tablettes pendant les cours. Si ces outils peuvent présenter certains avantages, leur usage interroge, notamment en raison des risques de distraction qu'ils génèrent et de leur impact sur l'attention des élèves.

Des études scientifiques, menées dans diverses universités¹⁵, mettent en évidence que la prise de notes manuscrite favorise un traitement plus approfondi de l'information, conduisant à une meilleure compréhension et une rétention plus durable des connaissances. À l'inverse, l'utilisation de l'ordinateur, bien qu'elle permette de stocker une quantité plus importante de données, tend à encourager un mode d'apprentissage plus passif et moins efficace.

Dans ce contexte, et afin de promouvoir des méthodes d'apprentissage favorisant la réussite de tous, l'équipe pédagogique a décidé qu'à compter de la rentrée 2026, l'usage des ordinateurs portables et tablettes en cours sera strictement réservé aux élèves bénéficiant d'un accompagnement spécifique dans le cadre de la démarche H+ Formation (voir page 23).

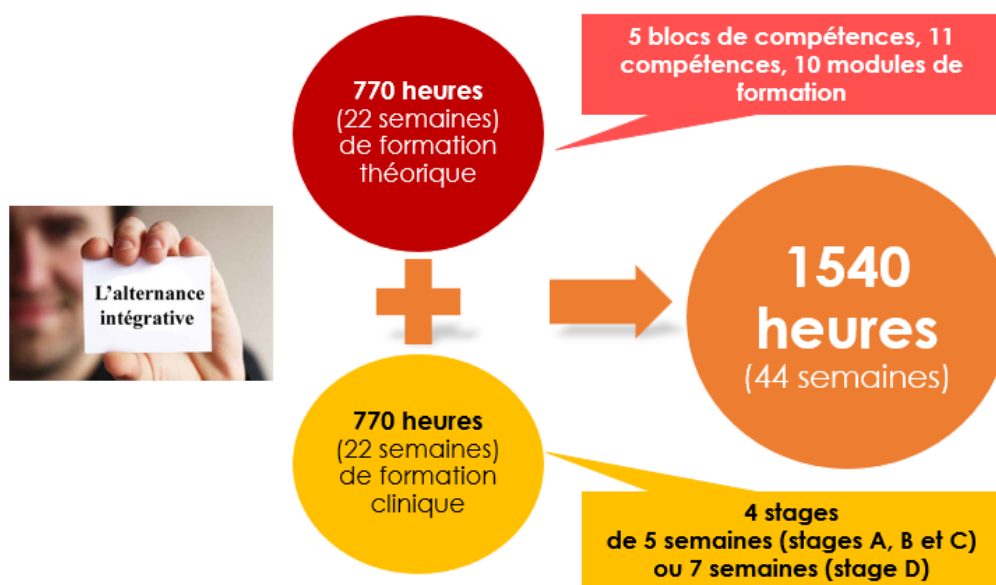
¹⁴ Munn, Y. Guide de l'étudiant e pour une utilisation responsable de l'IA, Le Carrefour UQAM (enseigner.uqam.ca), adapté et traduit de Student guidance for the responsible use of AI by Dre Denise Hough, University of Glasgow, 2023.

¹⁵ Mueller PA, Oppenheimer DM. The Pen Is Mightier Than the Keyboard: Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking. Psychological Science OnlineFirst. May 22, 2014. P 1-10.

V. La formation théorique et pratique

La formation aide-soignante comprend au total 44 semaines soit 1540 heures d'enseignement théorique et clinique, dont **22 semaines de cours** (35 h par semaine) **soit 770 h à l'institut.**

Pour construire le dispositif de formation, les formatrices s'appuient sur l'arrêté du 10 juin 2021 modifié, qui identifie le niveau d'exigence attendu pour le professionnel formé.



La formation théorique est découpée en **blocs de compétences**, regroupant chacun un ou plusieurs **modules de formation**.

1. Les blocs de compétences et les modules de formation

(voir tableau page suivante)

Bloc 1 - Accompagnement et soins de la personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale	Module 1 147 heures	Accompagnement d'une personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale
	Module 2 21 heures	Repérage et prévention des situations à risque
Bloc 2 - Evaluation de l'état clinique et mise en œuvre de soins adaptés en collaboration	Module 3 77 heures	Evaluation de l'état clinique d'une personne
	Module 4 182 heures	Mise en œuvre des soins adaptés, évaluation et réajustement
	Module 5 35 heures	Accompagnement de la mobilité de la personne aidée
Bloc 3 - Information et accompagnement des personnes et de leur entourage, des professionnels et des apprenants	Module 6 70 heures	Relation et communication avec les personnes et leur entourage
	Module 7 21 heures	Accompagnement des personnes en formation et communication avec les pairs
Bloc 4 - Entretien de l'environnement immédiat de la personne et des matériels liés aux activités en tenant compte du lieu et des situations d'intervention	Module 8 35 heures	Entretien des locaux et des matériels et prévention des risques associés
Bloc 5 - Travail en équipe pluri-professionnelle et traitement des informations liées aux activités de soins, à la qualité/gestion des risques	Module 9 35 heures	Traitement des informations
	Module 10 70 heures	Travail en équipe pluri-professionnelle, qualité et gestion des risques
Dispositif d'accompagnement des apprenants	Accompagnement Pédagogique Individualisé (API) <i>35 heures (dans les 3 premiers mois de formation + jusqu'à 35 heures supplémentaires pour les cursus partiels)</i>	

	Suivi pédagogique individualisé des apprenants <i>7 heures (réparties tout au long de la formation)</i>
	Travaux Personnels Guidés (TPG) <i>35 heures (réparties au sein des différents modules)</i>

2. Le référentiel de compétences du numérique en santé

Selon l'annexe VIII de l'Arrêté du 10 juin 2021 modifié, la formation au numérique en santé des professionnels de santé a pour objectifs de permettre :

- D'appréhender les enjeux liés à la santé numérique, d'acquérir les connaissances et compétences nécessaires pour travailler dans un contexte d'évolution des pratiques professionnelles et d'accompagner la transformation numérique du système de soin ;
- Favoriser l'interprofessionnalité et l'interdisciplinarité ;
- Utiliser les outils numériques pour améliorer la prise en charge des patients et bénéficiaires ainsi que gagner du temps dans les tâches administratives ;
- Sécuriser la prise en charge des patients et bénéficiaires par la mise en place de bonnes pratiques de protection des données de santé et de prévention des cyberattaques.

Cette formation, proposée à tous les élèves quel que soit leur cursus, est organisée en cinq domaines de connaissances et de compétences.

Les enseignements correspondants, d'une durée globale de 18 heures, sont intégrés dans les modules de formation déjà existants (modules 6, 9, 10, API et API supplémentaire pour les cursus partiels), en fonction du cursus de formation de l'élève et sans en augmenter le nombre d'heures.

Compétences	Capacités
1. Données de santé	
1.1. Identifier un usager ou un professionnel de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les enjeux et critères liés à l'identitovigilance vis à vis d'un usager [Identité Nationale de Santé (INS), référentiels nationaux d'identité des personnes physiques]
1.2. Caractériser et traiter la donnée à caractère personnel de santé en appliquant la réglementation	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître le Règlement UE 2016/679 général de protection des données du 27 avril 2016 (RGPD) • Connaître le régime du traitement de données à caractère personnel de santé • Identifier les modalités de traitement de données à caractère personnel, données de santé et les sanctions encourues
1.3. Accéder aux données de santé en respectant les exigences professionnelles et légales	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les critères d'accès aux données des usagers : connaître le cadre réglementaire et la notion d'équipe de soins • Connaître les responsabilités pénale et civile encourues • Respecter le secret professionnel appliqué aux professions médicales et de santé, la protection du professionnel et de l'usager et le secret médical partagé • Respecter le droit des usagers et les obligations liées à l'information des patients : savoir être et savoir faire • Utiliser les outils d'accès aux données de l'usager [Identité Nationale de Santé (INS), Carte de Professionnel de Santé numérique (CPS), identifiant e-CPS, Carte de Professionnel en Formation (CPF), Pro santé Connect] • Faire preuve d'éthique dans l'accès aux données de santé
2. Cybersécurité en santé	
2.1. Concevoir et maintenir sécurisé son environnement numérique de travail	<ul style="list-style-type: none"> • Sécuriser le lieu d'accès physique (verrouillage des sessions) • Configurer son poste de travail et son téléphone portable (gestion de l'antivirus et des mises à jour, chiffrement et sauvegarde des données, utilisation de logiciels conformes aux règles de sécurité et de confidentialité) • Gérer des périphériques amovibles et l'utilisation nomade de son matériel • Connaître les différents principes d'authentification, l'intérêt de l'authentification forte et à double facteurs et la gestion de mots de passe robustes • Sécuriser sa messagerie et respecter les bonnes pratiques pour l'envoi et la réception de courriel et de messages • Comprendre les enjeux de l'identification électronique appliquée au secteur de la santé • Mettre en place les bonnes pratiques pour sécuriser son environnement
2.2. Se prémunir et réagir face aux incidents	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les différents types d'action malveillantes • Sécuriser sa navigation sur internet, savoir reconnaître les sites de confiance • Savoir se prémunir contre les virus et actes malveillants • Réagir en cas d'incident de cybersécurité en santé
3. Communication en santé	
3.1. Utiliser les outils permettant d'interagir avec les usagers pour une transmission efficace de l'information	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître le cadre réglementaire régissant les bonnes pratiques de communication avec l'ensemble des acteurs [Identité Nationale de Santé (INS), secret médical, codes de déontologie...] - maîtriser la notion de responsabilité professionnelle
3.2. Interagir de manière adaptée entre professionnels, avec l'usager, avec les aidants et accompagnants et avec les institutions et administrations	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en œuvre les bonnes pratiques de savoir être • Respecter les principes éthiques • Identifier une situation de précarité numérique ou un trouble lié au numérique • Renseigner les étudiants ou stagiaires • Renseigner l'usager dans ses démarches

3.3. Interagir sur internet en maîtrisant son identité numérique	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les enjeux liés à la e-réputation (référencement, diffamation, ...) • Connaître les bonnes pratiques en cas de connexion a des plateformes • Interagir en tant que professionnel de santé • Gérer et supprimer une identité numérique
4. Outils numériques en santé	
4.1. Utiliser un objet connecté ou une application mobile et analyser leur fiabilité	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir définir la e-santé • Connaître les différentes catégories d'objets connectés et applications de santé [référentiel(s) de la Haute Autorité de Santé (HAS), catégorisation, marquage CE des dispositifs médicaux, ...] • Identifier les outils numériques adaptés aux attentes et aux besoins de soins des usagers et les risques associés • Utiliser et paramétrer les objets connectés et les applications de santé
4.2. Utiliser les outils et service socles adaptés et identifier leur articulation avec d'autres dossiers partagés	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les services associés au Dossier Médical Partagé (DMP) et à Mon Espace Santé (MES) • Connaître les différents dossiers partagés [dossier pharmaceutique (DP), le Dossier Patient Informatisé (DPI) et le Dossier Usager Informatisé (DUI), ...] • Connaître l'importance de la traçabilité des informations transcrites
5. Télésanté	
5.1. Maîtriser la réglementation de la télésanté	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître le cadre légal, réglementaire et conventionnel de la télésanté • Connaître les rôles et distinguer les responsabilités des différents acteurs dans un parcours de soin (protection de la vie privée et respect du secret médical, ...) • Enumérer les notions de téléconsultation, téléassistance, télésurveillance, téléexpertise et télé soin • Identifier les risques inhérents à la pratique de la télésanté • Identifier les enjeux éthiques et de déontologie de la télésanté
5.2. Pratiquer la télésanté en lien avec l'équipe de soins et l'usager	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les bonnes pratiques pour garantir la qualité et la sécurité des soins • Comprendre et participer à un projet médical ou de soin de télésanté (conception, déploiement, évaluation) • Connaître les outils de télésanté adaptés à sa pratique et selon les préférences des patients et des usagers • Identifier les dispositifs d'accompagnement adaptés au patient et à ses aidants

Extrait de l'annexe VIII de l'Arrêté du 10 juin 2021 modifié : référentiel socle et transversal de compétences du numérique en santé des aides-soignants et des auxiliaires de puériculture

La plateforme PIX constitue l'outil retenu par l'équipe pédagogique pour évaluer l'acquisition progressive des compétences du référentiel du numérique en santé, en complément des enseignements théoriques délivrés à l'IFAS. PIX propose en effet des parcours spécifiquement conçus à partir des prescriptions nationales, permettant d'explorer et d'évaluer chacun des cinq domaines de compétences. Chaque parcours se compose de séries d'exercices contextualisés ainsi que de tutoriels facilitant la compréhension ou la révision des notions essentielles.

Dès le début de la formation, chaque élève est invité à créer un compte personnel sur la plateforme. Un code d'accès lui est transmis pour chacun des cinq parcours correspondant aux cinq domaines du référentiel. À son rythme, tout au long de l'année,

et en s'appuyant sur les apports théoriques dispensés à l'IFAS, l'élève réalise l'ensemble des parcours.

L'équipe pédagogique a fait le choix de conditionner la validation d'un parcours à l'obtention d'un score minimal de 70 %. L'élève peut recommencer autant de fois que nécessaire, ce qui permet un apprentissage progressif et autonome. Les résultats obtenus sont suivis et vérifiés par la formatrice référente de chaque élève.

Lorsque les cinq parcours sont validés, une attestation de réussite est délivrée à l'élève en fin de cursus. Celle-ci atteste de la maîtrise attendue pour l'entrée dans la pratique professionnelle et contribue à la sécurisation des usages numériques en milieu de santé.

3. L'individualisation des parcours

Les élèves titulaires des titres ou diplômes suivants :

- Diplôme d'Etat d'auxiliaire de puériculture ;
- Diplôme d'assistant de régulation médicale ;
- Diplôme d'Etat d'ambulancier ;
- Baccalauréat professionnel Services aux Personnes et aux territoires (SAPAT) ;
- Baccalauréat professionnel Accompagnement, soins et services à la personne (ASSP) ;
- Diplômes ou certificats mentionnés aux articles D. 451-88 et D. 451-92 du code de l'action sociale et des familles ;
- Titre professionnel d'assistant de vie aux familles ;
- Titre professionnel d'agent de service médico-social ;

bénéficient de mesures d'équivalence ou d'allègement de suivi ou de validation de certains blocs de compétences. Leur parcours de formation et les modalités d'évaluation sont précisées à l'annexe VII de l'arrêté du 21 juin 2021 modifié.

Pour les élèves bénéficiant de certains allègements, l'équipe pédagogique étudie le ou les référentiels du ou des précédents diplômes obtenus par l'élève afin d'individualiser le parcours de formation offert à celui-ci ; les formatrices s'efforcent de regrouper les enseignements proposés de façon à optimiser les emplois du temps des élèves concernés, et notamment des élèves poursuivant, en parallèle de leur formation, une activité professionnelle.

4. Le projet d'accueil des élèves en situation de handicap

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, de la participation et de la citoyenneté des personnes handicapées affirme le principe de l'accessibilité généralisée des personnes handicapées à l'ensemble des dispositifs de droit commun. Ce principe se traduit par une obligation légale pour les organismes de formation d'adapter les modalités de la formation aux besoins de ce public (Décret 2006-26 du 9 janvier 2006).

Toute l'équipe de l'IFAS des HPMB a à cœur de pouvoir accompagner tous les élèves en fonction de leurs besoins spécifiques pour leur permettre de s'épanouir dans leur formation et de réaliser leur projet professionnel.

C'est pourquoi, depuis novembre 2023, notre institut s'est engagé dans la **démarche H+ Formation**, démarche qualitative d'accueil en formation des personnes en situation de handicap créée par la Région Rhône-Alpes en partenariat avec l'Agefiph*.

L'élève en situation de handicap peut choisir de ne pas communiquer sur sa situation. Cependant, échanger avec **la référente H+ Formation** de l'IFAS, en amont de son entrée en formation, permet une reconnaissance de sa situation ouvrant droit à mobiliser, si besoin, des moyens compensatoires qui peuvent s'avérer déterminants pour la réussite de celle-ci.

L'élève en situation de handicap est au cœur du dispositif. C'est lui qui déclenche le processus d'accompagnement le concernant, en faisant état de ses besoins et des difficultés qu'il rencontre à l'institut de formation en raison de son handicap. Il joue donc un rôle déterminant dans l'élaboration, la mise en œuvre et la réussite de son projet de formation ainsi que dans l'expression de ses besoins en matière de compensation au handicap.

L'arrêté du 7 avril 2020¹⁶ prévoit la possibilité, pour les personnes en situation de handicap, de demander, lors du dépôt de leur dossier, un aménagement des conditions de déroulement de l'entretien d'admission en formation.

Les locaux de l'IFAS sont accessibles aux personnes à mobilité réduite.

¹⁶ Arrêté du 7 avril 2020 modifié par les arrêtés des 12 avril 2021 et 10 juin 2021 relatif aux modalités d'admission aux formations conduisant aux diplômes d'Etat d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture. in : Profession aide-soignant, Recueil des principaux textes relatifs au diplôme d'Etat. Paris : Berger-Levrault, 2021.

5. Les formateurs non permanents, partenaires de l'équipe pédagogique

Ils sont présents tout au long de la formation dans le cadre de leurs compétences spécifiques. Les formateurs permanents de l'IFAS définissent en partenariat avec eux, via l'élaboration d'une « fiche pédagogique », les objectifs pédagogiques de leurs interventions en lien avec le programme officiel.

Le formateur référent du module d'enseignement assiste, dans la mesure du possible, à chaque première intervention d'un nouveau formateur non permanent.

Les professionnels (infirmier, aide-soignant, ergothérapeute, médecin, psychologue, assistante sociale, directeur d'établissement) des Hôpitaux du Pays du Mont-Blanc et des structures partenaires sont des interlocuteurs privilégiés car ils apportent leurs expériences précieuses et enrichissantes.

VI. La formation clinique

1. La formation aide-soignante : une formation professionnalisante

Selon Belisle¹⁷, une formation professionnalisante est « *un moyen de préparer les étudiants à l'exercice d'une profession et elle nécessite la mise en place de situations réelles ou similaires à la pratique.* »

La formation aide-soignante s'articule donc autour de l'alternance cours-stage, qui permet aux élèves de mettre en lien les savoirs théoriques et les situations cliniques.

¹⁷ Bélisle M. Perceptions de diplômés universitaires quant aux effets d'un programme professionnalisant et innovant sur leur professionnalisation en contexte de formation initiale. Thèse de doctorat en pédagogie. Université de Sherbrooke; Québec ; 2011.

Calendrier de formation 2026 (cursus complets) VF au 24/02/2025													
Janvier		Février			Mars			Avril		Mai		Juin	
1 J	Férié	1 D		1 D		1 M	Semaine 14	1 V	Férié	1 L			
2 V	RENTREE	2 L		2 L		2 J	Modules 3 et 4	2 S		2 M			Semaine 23
3 S		3 M	Semaine 6	3 M	Semaine 10	3 V		3 D		3 M			Stage B
4 D		4 M	Modules 1 et 2 + API	4 M	Stage A	4 S		4 L		4 J			
5 L		5 J		5 J		5 D		5 M	Semaine 19	5 V			
6 M	Semaine 2	6 V		6 V		6 L	Férié	6 M	Modules 3 et 4	6 S			
7 M	Modules 1 et 2 + API	7 S		7 S		7 M		7 J		7 D			
8 J		8 D		8 D		8 M	Semaine 15	8 V	Férié	8 L			
9 V		9 L		9 L		9 J	Vacances	9 S		9 M			Semaine 24
10 S		10 M	Semaine 7	10 M	Semaine 11	10 V		10 D		10 M			Stage B
11 D		11 M	Module 8 + API	11 M	Stage A	11 S		11 L		11 J			
12 L		12 J		12 J		12 D		12 M	Semaine 20	12 V			
13 M	Semaine 3	13 V		13 V		13 L		13 M	Stage B	13 S			
14 M	Modules 1 et 2 + API	14 S		14 S		14 M		14 J		14 D			
15 J		15 D		15 D		15 M	Semaine 16	15 V	Férié	15 L			
16 V		16 L		16 L		16 J	Modules 3 et 4	16 S		16 M			Semaine 25
17 S		17 M	Semaine 8	17 M	Semaine 12	17 V		17 D		17 M			Modules 3 et 4
18 D		18 M	Stage A	18 M	Stage A	18 S		18 L		18 J			
19 L		19 J		19 J		19 D		19 M	Semaine 21	19 V			
20 M	Semaine 4	20 V		20 V		20 L		20 M	Stage B	20 S			
21 M	Modules 1 et 2 + API	21 S		21 S		21 M		21 J		21 D			
22 J		22 D		22 D		22 M	Semaine 17	22 V		22 L			
23 V		23 L		23 L		23 J	Module 5	23 S		23 M			Semaine 26
24 S		24 M	Semaine 9	24 M	Semaine 13	24 V		24 D		24 M			Modules 3 et 4
25 D		25 M	Stage A	25 M	Modules 1 et 2 + API	25 S		25 L	Férié	25 J			
26 L		26 J		26 J		26 D		26 M		26 V			
27 M	Semaine 5	27 V		27 V		27 L		27 M	Semaine 22	27 S			
28 M	Modules 1 et 2 + API	28 S		28 S		28 M		28 J	Stage B	28 D			
29 J				29 D		29 M	Semaine 18	29 V		29 L			Semaine 27
30 V				30 L	Semaine 14	30 J		30 S		30 M			Module 3 et 4
31 S				31 M				31 D					
Légende													
		Modules de formation théorique						Durée de la formation 44 semaines					
		Périodes de formation clinique (stages)						Soit un total de 1540 h d'enseignement					

Calendrier de formation 2026 (cursus complets)													
Juillet		Août			Septembre			Octobre		Novembre		Décembre	
1 M	Semaine 27	1 S		1 M	Semaine 36	1 J	Semaine 40	1 D		1 M	Semaine 49		
2 J	Modules 3 et 4	2 D		2 M	Stage C	2 V	Module 10	2 L		2 M	TPG, Module 6,		
3 V		3 L	Semaine 32	3 J		3 S		3 M	Semaine 45	3 J	congés (rendu		
4 S		4 M	VACANCES	4 V		4 D		4 M	Stage D	4 V	d'heures)		
5 D		5 M		5 S		5 L		5 J		5 S			
6 L		6 J		6 D		6 M		6 V		6 D			
7 M	Semaine 28	7 V		7 L		7 M	Semaine 41	7 S		7 L			
8 M	Modules 4 et 6	8 S		8 M	Semaine 37	8 J	Module 10	8 D		8 M			
9 J		9 D		9 M	Stage C	9 V		9 L		9 M			
10 V		10 L		10 J		10 S		10 M	Semaine 46	10 J			
11 S		11 M	Semaine 33	11 V		11 D		11 M	Férié	11 V			
12 D		12 M	VACANCES	12 S		12 L		12 J		12 S			
13 L		13 J		13 D		13 M		13 V	Stage D	13 D			
14 M	Férié	14 V		14 L		14 M	Semaine 42	14 S		14 L			
15 M		15 S		15 M	Semaine 38	15 J	Stage D	15 D		15 M			
16 J	Semaine 29	16 D		16 M	Stage C	16 V		16 L		16 M			
17 V	Modules 6 et 7	17 L		17 J		17 S		17 M		17 J			
18 S		18 M	Semaine 34	18 V		18 D		18 M	Semaine 47	18 V			
19 D		19 M	Stage C	19 S		19 L		19 J	Stage D	19 S			
20 L		20 J		20 D		20 M		20 V		20 D			
21 M	Semaine 30	21 V		21 L		21 M	Semaine 43	21 S		21 L			
22 M	Modules 6, 7 et 9	22 S		22 M	Semaine 39	22 J	Stage D	22 D		22 M			Semaine 52
23 J		23 D		23 M	Module 9 et 10	23 V		23 L		23 M			
24 V		24 L		24 J		24 S		24 M	Semaine 48	24 J			
25 S		25 M	Semaine 35	25 V		25 D		25 M	Stage D	25 V			
26 D		26 M	Stage C	26 S		26 L		26 J		26 S			
27 L		27 J		27 D		27 M		27 V		27 D			
28 M	Semaine 31	28 V		28 L		28 M	Semaine 44	28 S		28 L			
29 M	VACANCES	29 S		29 M	Semaine 40	29 J	Stage D	29 D		29 M			Semaine 53
30 J		30 D		30 M		30 V		30 L		30 M			
31 V		31 L				31 S				31 J			

Calendrier de l'alternance cours/stage 2026 pour les élèves en cursus complet.

La période de stage est un temps d'apprentissage privilégié de la pratique et de la posture professionnelle.

Chaque stage s'inscrit dans une progression globale en lien avec l'apprentissage théorique et l'acquisition progressive des compétences par l'élève.

2. Organisation générale des stages

L'équipe pédagogique organise et planifie les stages, en fonction du cursus professionnel, du projet professionnel et du niveau de développement des compétences de l'élève afin d'inscrire celui-ci dans un parcours individualisé et flexible.

✚ Pour les candidats en cursus complet

Les stages sont au nombre de quatre dont trois stages de cinq semaines (périodes A, B et C) et un stage de sept semaines (période D).

L'élève effectue :

- Un stage obligatoire auprès de personnes âgées ;
- Un stage obligatoire auprès de personnes en situation de handicap physique ou psychique.

✚ Pour les candidats bénéficiant d'équivalences de compétences et d'allègements de formation :

Le référentiel de formation fixe la durée totale de la formation clinique à effectuer en fonction du diplôme ayant permis à l'élève de bénéficier des équivalences et/ou des allègements de formation (annexe VII de l'arrêté du 10 juin 2021 modifié).

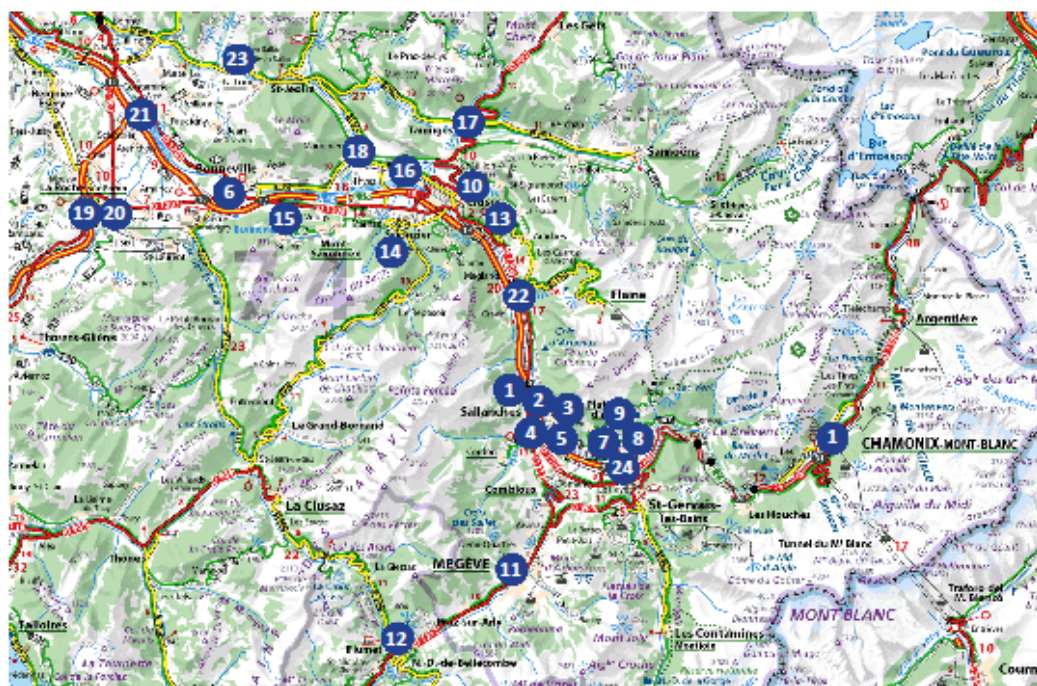
Les élèves, anciens agents des services hospitaliers qualifiés de la fonction publique hospitalière ou anciens agents de service, ayant été admis directement en formation, sont dispensés de la réalisation d'une période de stage de 5 semaines.

La mise en place d'une **convention tripartite** entre l'institut de formation, l'établissement partenaire et l'élève contractualise un partenariat et un engagement de l'élève dans sa formation comme « acteur » de celle-ci.

2. L'offre de stage à l'IFAS des HPMB

L'ensemble des terrains de stage se situent dans la vallée de l'Arve, de Chamonix jusqu'à Contamine-sur-Arve, avec des partenaires situés également à Flumet, Taniinges, La Roche-sur-Foron ou encore La Tour (voir carte des établissements partenaires de l'IFAS ci-

dessous). Ce sont au total **24 établissements** qui offrent aux élèves de l'IFAS des HPMB des possibilités de stage dans diverses disciplines : le court séjour (chirurgie, médecine, obstétrique, plateau technique), le moyen séjour (SSR), le long séjour (EHPAD), la santé mentale, les soins extra hospitaliers, les soins palliatifs, le secteur du handicap.



CARTE DES ÉTABLISSEMENTS PARTENAIRES DE L'IFAS

1. Hôpitaux de Pays du Mont-Blanc : hôpital et EHPAD Les Airelles (site de Sallanches), SMR et EHPAD Hélène Couffret (site de Chamonix)
2. Hémodialyse – Sallanches
3. SSIAD de la Haute Vallée de l'Arve – Sallanches
4. La M.A.S. Notre-Dame de Philermes – Sallanches
5. Fondation Alia : EHPAD/UHR/USLD et service d'oncologie Les Praz de l'Arve (Sallanches)
6. Fondation Alia : SMR Martel de Jarville (Bonneville)
7. I.M.E. Le Clos Fleuri – Passy
8. Foyer Logement Le Passyfloire – Passy
9. EHPAD Les Myrtilles – Passy
10. Clinique du Noiret Sancellemoz – Cluses
11. EHPAD Les Monts Argentés – Megève
12. EHPAD Marin-Lamellet – Rumet
13. EHPAD Béatrix de Faucigny – Cluses
14. SPAD du Faucigny - Scionzier
15. Accueil de jour Le Jardin d'Hiver - Vougy
16. SMR et UVP INICEA Les 2 Lys – Thyez
17. EHPAD Grange – Taninges
18. EHPAD Le Clos Casai – Marignier
19. SMR, SSIAD et EHPAD Andrevetan – La Roche sur Foron
20. EPSM – La Roche sur Foron
21. Hémodialyse du CHAL - Contamine sur Arve
22. Foyer de vie APEI Pays du Mont-Blanc - Magland
23. Foyer d'Accueil Médicalisé Les Quatre Vents - La Tour
24. Clinique Parassy - Passy

Mise à jour février 2025

3. Individualisation du cursus de stage

L'équipe pédagogique s'engage à construire pour chaque élève un parcours de stage **individualisé** en fonction de sa situation personnelle (par exemple, élève titulaire ou non du permis de conduire et disposant ou ne disposant pas d'un véhicule), de son parcours professionnel, de son projet professionnel et de ses résultats. Ce cursus de stage pourra évoluer tout au long de la formation et sera motivé avec chaque élève. Les formateurs peuvent intervenir sur le lieu de stage, à la demande de l'élève ou des professionnels de la structure.

Un stage « intégratif » est organisé en fin de formation en fonction du projet professionnel de l'élève. L'équipe pédagogique recense les souhaits de chaque élève à mi-formation et lui attribue dans la mesure du possible un lieu de stage en conformité avec ce projet.

4. Le partenariat avec les professionnels encadrants

Ils sont co-responsables de la formation des élèves. Une collaboration étroite est formalisée entre l'IFAS et les professionnels du terrain dans 4 domaines :

- **1^{er} domaine : L'encadrement des élèves en stage**

L'encadrement offert au stagiaire aide-soignant s'appuie sur le principe d'une autonomisation progressive de l'élève. Ainsi, le professionnel aide-soignant responsable de l'encadrement du stagiaire doit successivement :

- faire voir
- faire avec
- faire faire
- laisser faire quand il estime que le stagiaire est prêt et quand ce dernier se sent lui-même prêt.

Un accompagnement personnalisé en stage permet à l'élève :

- d'établir des liens entre savoirs théoriques et pratiques
- d'acquérir un savoir faire et un comportement professionnel
- de donner du sens à sa mission
- de développer un esprit d'initiative au regard de son champ de compétences
- de se préparer à ses futures responsabilités en se positionnant en tant que futur professionnel.

Les modalités d'encadrement sont en partie définies dans la convention tripartite signée entre les terrains de stage, l'IFAS et chaque apprenant.

Consciente des efforts consentis par les professionnels dans un contexte de soins souvent chargé, l'équipe pédagogique se rend explicitement disponible auprès d'eux afin de leur fournir l'accompagnement nécessaire dans la mise en œuvre de l'encadrement des stagiaires aides-soignants.

Le référentiel de formation aide-soignant comporte un module spécifique destiné à préparer ces futurs professionnels à l'accompagnement des stagiaires en formation. Les professionnels de terrain sont malgré tout encouragés à se former au tutorat, par le biais notamment des sessions de formation professionnelles proposées au sein du GHT Léman-Mont-Blanc.

Parallèlement, l'équipe pédagogique organise chaque année à l'automne une réunion partenaires à l'intention des cadres ou responsables des terrains de stages, des tuteurs et/ou encadrants de proximité. Cette réunion se veut l'occasion d'échanger avec les professionnels de terrain sur les difficultés qu'ils rencontrent dans l'accompagnement des élèves aides-soignants ; elle permet aux formatrices d

- **2^e domaine : Leur participation à l'enseignement dispensé à l'IFAS.**

L'équipe pédagogique favorise la participation des professionnels aides-soignants à l'enseignement dispensé à l'IFAS ; ces derniers peuvent en effet apporter un témoignage pertinent et riche sur leur rôle concret auprès des patients ou résidents et apporter des éléments permettant aux élèves de construire leur projet et leur identité professionnels.

- **3^e domaine : Leur participation en tant que jury lors des différentes évaluations à l'IFAS ou lors des entretiens d'admission.**

- **4^e domaine : Leur engagement au sein des instances et leur participation à la commission de validation de l'acquisition des résultats**

Un(e) aide-soignant(e) titulaire et un(e) aide-soignant(e) suppléante(e), exerçant dans un établissement accueillant des stagiaires, sont désignés pour 3 ans par le directeur de l'IFAS pour participer aux instances suivantes :

- Instance compétente pour les orientations générales de l'institut ;

- Instance compétente pour le traitement pédagogique des situations individuelles des élèves ;
- Instance compétente pour le traitement des situations disciplinaires.

La commission de validation de l'acquisition des résultats est présidée par le directeur de l'IFAS, qui en désigne les membres, parmi lesquels figurent deux aides-soignants encadrants de stage. Cette commission, qui se réunit au moins deux fois par an, a pour mission de vérifier le parcours scolaire des élèves et de se prononcer sur la validation ou non de l'acquisition des compétences en milieu professionnel, à partir des appréciations formulées par les encadrants sur l'ensemble des périodes de stage.

5. Evaluation de la qualité des lieux de stages par les élèves

A l'issue de chacun des stages, l'élève est invité, via la plateforme d'enseignement à distance, à répondre à un questionnaire de satisfaction sur la qualité de l'accueil et de l'encadrement fournis par la structure de stage.

Par ailleurs, le questionnaire de satisfaction sur la qualité de la formation aide-soignante, proposé à tous les élèves à la fin de leur formation, comporte également un item global « qualité de l'encadrement en stage ».

Ces différents questionnaires sont exploités par les formatrices et la synthèse des résultats est présentée lors de réunions organisées par l'IFAS à destination de ses partenaires hors-HPMB, ou lors des réunions de cadres soignants pour les partenaires HPMB, au moins une fois par an.

VII. Le suivi pédagogique

L'accompagnement pédagogique fait partie intégrante du dispositif de formation. Il s'inscrit dans une démarche continue tout au long du parcours de l'élève et constitue un levier essentiel de réussite. Il permet à l'équipe pédagogique de déployer **une véritable stratégie de prévention des ruptures de parcours et de soutien à la progression individuelle.**

Centré sur l'élève, l'accompagnement vise à :

- Mettre en évidence ses ressources, l'aider à les développer et à les mobiliser efficacement ;
- L'amener à identifier ses difficultés afin de se donner les moyens de les surmonter.

Ces temps d'échange privilégiés sont également l'occasion, pour les formatrices, d'offrir une écoute attentive et bienveillante, favorisant l'expression des préoccupations de l'élève. Ils permettent de repérer d'éventuelles situations personnelles pouvant impacter le parcours de formation — qu'elles soient d'ordre organisationnel, familial ou financier — et, le cas échéant, d'orienter l'élève vers les dispositifs d'aide existants (fonds régional pour le maintien en formation paramédicale, mission locale jeunes, structures d'accompagnement social, etc.).

L'accompagnement repose sur la mise à disposition d'outils et de personnes ressources, permettant à chaque élève de mesurer le chemin parcouru, d'identifier les étapes à venir et de construire, avec l'équipe pédagogique, une stratégie d'apprentissage personnalisée pour :

- Atteindre les objectifs de formation ;
- Élaborer progressivement son projet professionnel ;
- Trouver et tenir sa place au sein du groupe ;
- Développer son autonomie et sa capacité d'autoévaluation ;
- Favoriser son développement personnel en accompagnant l'évolution de ses représentations ;
- Acquérir les attitudes et comportements attendus d'un(e) professionnel(le) de santé compétent(e).

Cet accompagnement, obligatoire pour tous les élèves quel que soit leur parcours d'accès, est mis en œuvre selon trois modalités complémentaires.

1. Accompagnement pédagogique individualisé (Module API) :

D'une durée totale de **35 heures** réparties dans les trois premiers mois de la formation, ce module a pour objectif de réaliser un accompagnement pédagogique ciblé de chaque apprenant, compte-tenu de la diversité des profils et des nouvelles modalités d'accès à la formation.

Pour les élèves en cursus partiel et selon les besoins identifiés par l'équipe pédagogique, **jusqu'à 35 heures d'API supplémentaires** peuvent être proposées.

Ce module est organisé en trois temps distincts :

- Lors de la journée de rentrée, suite à la présentation du programme et de l'organisation de la formation, l'élève est invité à réfléchir et à partager :
 - ses attentes, ses questionnements par rapport à la formation ;
 - ses besoins de formation ;
 - son projet professionnel.

- Lors de la première semaine de formation : grâce à différents supports, un positionnement de l'apprenant est réalisé, en lien avec les attendus en terme de lecture/écriture/compréhension, arithmétique, relations humaines, organisation et outils informatiques ; suite à ce positionnement, les formatrices reçoivent chaque élève en entretien afin de définir avec lui les objectifs de l'accompagnement pédagogique individualisé ; lors de cet entretien, un premier point est fait avec l'apprenant sur son projet professionnel.

- Différents ateliers sont ensuite organisés en fonction des besoins recensés de chaque apprenant, de façon à développer les compétences manquantes ou renforcer les apprentissages dans un ou plusieurs domaines :
 - Ateliers de remise à niveau en français ;
 - Ateliers de remise à niveau en arithmétique ;
 - Atelier de remise à niveau en informatique (compétences bureautiques de base) et principes de la recherche documentaire sur internet ;
 - Atelier de prise en main du logiciel de soins Easily©.
 - Cours sur la sécurisation des données informatiques : réflexions et échanges autour de l'utilisation d'internet et des réseaux sociaux dans le cadre professionnel ou personnel.

2. Suivi pédagogique individualisé des apprenants

D'une durée totale de **7 heures**, ce module prend le relais du module API et permet la poursuite de l'accompagnement pédagogique des apprenants tout au long de la formation.

Ce suivi prend la forme d'entretiens individuels avec l'apprenant, à l'IFAS et sur les lieux de stage.

Chaque formatrice est référente d'un groupe d'élèves sur l'année. Les entretiens sont planifiés par la formatrice référente. Le contenu de ces entretiens figure dans le dossier individuel du suivi pédagogique. Ce document suit l'élève durant toute sa formation.

L'élève peut demander à tout moment dans la formation, des entretiens supplémentaires à sa formatrice référente

2.1. Les entretiens réalisés à l'IFAS

Ils sont au nombre de deux.

Objectifs du premier entretien :

Il est réalisé après le premier stage, lors de la deuxième période de cours. Il permet de :

- Mieux connaître l'élève (parcours professionnel et individuel) ;
- Faire un premier bilan de la prise de contact avec la formation et la profession ;
- Faire le bilan des premiers résultats théoriques et pratiques ;
- Formuler des objectifs de progression.

Objectifs du 2nd entretien :

Il est réalisé en fin de formation, avant la dernière période de stage. Il permet à l'élève de :

- Faire le bilan de ses résultats théoriques et pratiques ;
- Se situer par rapport à ses compétences professionnelles ;
- Faire le point sur son projet professionnel ;
- Faire le point sur ses capacités à intégrer sa nouvelle fonction (ressources et difficultés).

2.2. Les entretiens de suivi en stage

Ils sont au nombre de deux et associent si possible un ou plusieurs professionnels encadrant l'élève. Ils permettent :

- d'apprécier la progression de l'élève dans le développement des compétences et plus spécifiquement dans l'apprentissage du raisonnement clinique partagé ;
- de maintenir un partenariat de qualité avec les professionnels de terrain, en accompagnant ces derniers dans le tutorat des élèves aides-soignants.

3. Travaux personnels guidés (TPG)

D'une durée totale de **35 heures** réparties au sein des différents modules, ce module a pour objectif d'accompagner les apprenants dans leur travail personnel.

Les temps de travail personnel

Des temps de travail personnel sont aménagés au sein de certains modules. Ils permettent :

- De revenir sur les apprentissages effectués en cours de module : révision ou approfondissements de certaines notions en fonction des besoins individuels des apprenants ;
- D'accompagner les élèves dans l'organisation de leur travail personnel en leur proposant des méthodes d'apprentissage.

La préparation au stage

- Présentation des différents terrains de stage
- Affectation sur les lieux de stage
- Présentation du portfolio
- Réflexion sur les modalités du stage :
 - . Objectifs institutionnels
 - . Présentation des travaux à réaliser durant le stage
 - . Aide à l'élaboration d'objectifs personnels

Objectifs :

- Permettre à l'élève d'exprimer ses attentes et ses interrogations par rapport aux stages ;
- Permettre à l'élève de travailler sur ses propres représentations.

Modalités :

- Organiser la réflexion, en petits ou grands groupes de suivi pédagogique ;
- Mettre des supports à disposition des élèves : plaquette de présentation du service ou de la structure d'accueil, livret d'accueil, charte d'encadrement.

L'exploitation de stage

Objectifs :

- Mesurer l'atteinte des différents objectifs (personnels et institutionnels). Ces objectifs sont construits dans une dynamique de progression, du stage A au stage D ;

- Permettre à l'élève de se situer par rapport à des situations professionnelles, d'avancer dans sa réflexion grâce au partage et à la confrontation des expériences avec les autres élèves, en respectant l'autre avec ses différences ;
- Permettre à l'élève de s'exprimer, de s'intégrer dans un groupe ;
- Permettre à l'élève de prendre du recul.

Modalités :

- Organiser et animer la réflexion en groupe, soit à partir d'un thème, ou d'une situation dans la semaine qui suit le retour de stage ;
- Réaliser le bilan de l'atteinte des objectifs de stage institutionnels et personnels ;
- Favoriser la réflexion sur le vécu du stage ; analyse de la pratique et posture réflexive.

VIII. Le projet d'évaluation

1. Principes de l'évaluation

La manière d'évaluer est ce qui influence le plus l'apprentissage des étudiants¹⁸. C'est pourquoi, dans un dispositif de formation, l'évaluation doit être pensée en fonction de ce que l'on veut que les étudiants apprennent.

Dans une approche par compétences, le but ultime de l'évaluation est :

« d'attester des compétences témoignant de la capacité de ces futurs professionnels de santé à prendre les décisions appropriées et à agir de façon adéquate pour résoudre les problèmes auxquels ils seront confrontés »¹⁹.

L'équipe pédagogique a une conscience aiguë de la responsabilité sociale qui lui incombe : l'évaluation qu'elle met en place permet de protéger la société, car elle sélectionne des professionnels compétents, qui sauront agir de façon appropriée dans leur milieu professionnel futur.

¹⁸ Bertrand C, Dory V, Pelaccia T, Charlin B, Hodges B. Comprendre les principes généraux de l'évaluation. In : Pelaccia T. Comment [mieux] former et évaluer les étudiants en médecine et en sciences de la santé ? Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur ; 2016. p.346

¹⁹ Ibid p.344

Un dispositif d'évaluation qui respecte un « alignement pédagogique »

L'équipe pédagogique définit donc son projet d'évaluation en veillant au respect d'un « alignement pédagogique »²⁰ entre les compétences attendues du futur professionnel aide-soignant, les méthodes d'enseignement privilégiées et les stratégies d'évaluation retenues.

L'évaluation ne saurait notamment se limiter au contrôle des connaissances acquises par l'apprenant, car si ces dernières sont en effet essentielles au développement de ses compétences, elles ne sont pas suffisantes²¹. Elle doit donc intégrer la prise en compte des processus cognitifs mis en œuvre par l'élève, et notamment de ses capacités de raisonnement.

Un dispositif d'évaluation sécurisant qui guide l'apprentissage des élèves

Le parcours scolaire antérieur des apprenants peut leur faire envisager l'évaluation comme stigmatisante. Afin d'éviter que celle-ci n'agisse comme un véritable « frein motivationnel », l'équipe pédagogique s'attache à la rendre sécurisante pour tous les apprenants. Les modalités d'évaluation sont ainsi systématiquement expliquées aux élèves dès le début du module et les grilles de notation leurs sont communiquées.

L'évaluation formative permet d'apprécier les progrès et les difficultés d'un élève dans l'acquisition des connaissances et des capacités professionnelles. Elle permet à l'apprenant, en mettant à profit ses capacités d'auto-évaluation et en se fondant sur les rétroactions fournies par les formatrices, de se situer aux différentes étapes de ses apprentissages et de bénéficier de réajustements pédagogiques. Elle est réalisée dans le cadre des enseignements théoriques et cliniques. **L'évaluation normative**, toujours postérieure à l'évaluation formative, a pour objectif de contrôler les connaissances acquises et les compétences professionnelles développées par l'élève. Elle se traduit par une note répondant au cadre législatif et permet la validation de l'enseignement.

L'équipe pédagogique veille à la qualité des rétroactions qu'elle fournit aux apprenants : chaque évaluation, formative ou normative, est donc l'occasion de fournir un « retour » aux élèves, d'abord collectivement puis individuellement, sur leurs performances mais

²⁰ Bédard D, Béchar, JP. Innover dans l'enseignement supérieur. Paris : Presses Universitaires de France ; 2009.

²¹ Voir p. 11

aussi sur la pertinence de leur raisonnement clinique par exemple. Les apprenants doivent ainsi être en mesure d'identifier leurs axes d'amélioration et donc d'orienter leurs apprentissages ultérieurs. La seule note ne saurait en effet être considérée comme une modalité de rétro-information satisfaisante.

Pour l'équipe pédagogique, l'évaluation fait donc partie de l'apprentissage et est un déterminant essentiel de la qualité de ce dernier.

2. Modalités d'évaluation des modules de formation

Pour construire son dispositif d'évaluation, l'équipe pédagogique tient compte :

- des prescriptions du référentiel de formation (voir tableau page suivante) ;
- des données de la recherche en éducation (voir les références citées précédemment) ;
- des ressources humaines et matérielles à sa disposition.

Blocs de compétences	Compétences	Modules de formation	Modalités d'évaluation du bloc de compétences
Bloc 1 - Accompagnement et soins de la personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale	1 – Accompagner les personnes dans les actes essentiels de la vie quotidienne et de la vie sociale, personnaliser cet accompagnement à partir de l'évaluation de leur situation personnelle et contextuelle et apporter les réajustements nécessaires	Module 1 – Accompagnement d'une personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale <i>Module spécifique AS</i>	Etude de situation Evaluation des compétences en milieu professionnel
	2 – Identifier les situations à risque lors de l'accompagnement de la personne, mettre en œuvre les actions de prévention adéquates et les évaluer	Module 2 – Repérage et prévention des situations à risque <i>Module spécifique AS</i>	
Bloc 2 - Evaluation de l'état clinique et mise en œuvre de soins adaptés en collaboration	3 - Evaluer l'état clinique d'une personne à tout âge de la vie pour adapter sa prise en soins	Module 3 - Evaluation de l'état clinique d'une personne <i>Module spécifique AS</i>	Etude de situation en lien avec les modules 3 et 4 Evaluation comportant une pratique simulée en lien avec le module 5 Evaluation des compétences en milieu professionnel Attestation de formation aux gestes et soins d'urgence de niveau 2
	4 - Mettre en œuvre des soins adaptés à l'état clinique de la personne	Module 4 - Mise en œuvre des soins adaptés, évaluation et réajustement <i>Module spécifique AS</i>	
	5 - Accompagner la personne dans son installation et ses déplacements en mobilisant ses ressources et en utilisant les techniques préventives de mobilisation	Module 5 - Accompagnement de la mobilité de la personne aidée	
Bloc 3 - Information et accompagnement des personnes et de leur entourage, des professionnels et des apprenants	6 - Etablir une communication adaptée pour informer et accompagner la personne et son entourage	Module 6 - Relation et communication avec les personnes et leur entourage	Etude de situations relationnelles pouvant comporter une pratique simulée Evaluation des compétences en milieu professionnel
	7 - Informer et former les pairs, les personnes en formation et les autres professionnels	Module 7 - Accompagnement des personnes en formation et communication avec les pairs	
Bloc 4 - Entretien de l'environnement immédiat de la personne et des matériels liés aux activités en tenant compte du lieu et des situations d'intervention	8 - Utiliser des techniques d'entretien des locaux et du matériel adaptées en prenant en compte la prévention des risques associés	Module 8 - Entretien des locaux et des matériels et prévention des risques associés	Evaluation à partir d'une situation d'hygiène identifiée en milieu professionnel Evaluation des compétences en milieu professionnel
	9 - Repérer et traiter les anomalies et dysfonctionnements en lien avec l'entretien des locaux et des matériels liés aux activités de soins		
Bloc 5 - Travail en équipe pluri-professionnelle et traitement des informations liées aux activités de soins, à la qualité/gestion des risques	10 - Rechercher, traiter et transmettre, quels que soient l'outil et les modalités de communication, les données pertinentes pour assurer la continuité et la traçabilité des soins et des activités	Module 9 - Traitement des informations	Etude de situation pouvant comporter une pratique simulée Evaluation des compétences en milieu professionnel
	11 - Organiser son activité, coopérer au sein d'une équipe pluri-professionnelle et améliorer sa pratique dans le cadre d'une démarche qualité / gestion des risques	Module 10 - Travail en équipe pluri-professionnelle, qualité et gestion des risques	

Tableau récapitulatif des modalités d'évaluation des modules de formation

L'utilisation de la simulation comme méthode d'évaluation des apprentissages reste complexe pour l'équipe pédagogique du fait des moyens matériels et humains que ce choix requiert. C'est pourquoi les évaluations proposées ici sont majoritairement écrites.

Conformément à la prescription de l'arrêté, en cas d'échec à l'évaluation d'un module, une évaluation de rattrapage du bloc de compétences est systématiquement proposée à l'élève. Si ce dernier échoue au rattrapage, il se trouve de fait en situation d'échec au diplôme et devra redoubler.

BLOC 1

Prescription du référentiel

Etude de situation

Choix de l'équipe pédagogique pour l'évaluation normative : évaluation écrite individuelle

Un seul cas clinique, concernant une personne en situation d'accompagnement dans les activités de la vie quotidienne/sociale, est proposé aux élèves pour l'évaluation des modules 1 et 2. Une grille spécifique est utilisée pour la notation de chacun des deux modules. A partir de **l'analyse** de ce cas clinique, il est demandé aux apprenants :

- *Pour l'évaluation du Module 1* : d'identifier les besoins fondamentaux perturbés de la personne et de proposer un plan d'interventions (formulation d'objectifs, propositions d'actions aides-soignantes, évaluation de ces actions) ;
- *Pour l'évaluation du Module 2* : d'identifier les risques encourus par la personne et/ou les intervenants et de proposer un plan de prévention de ces risques (formulation d'objectifs, propositions d'actions aides-soignantes, évaluation de ces actions).

Entraînement

Au moins quatre cas cliniques d'entraînement sont proposés aux élèves tout au long des six premières semaines de formation, en amont de l'évaluation normative. Les élèves sont répartis en petits groupes afin d'étudier chacun des cas cliniques. Une correction est systématiquement proposée par les formatrices, en petits ou grands groupes selon les ressources disponibles. Le dernier cas clinique fait l'objet d'une évaluation **formative** réalisée par chaque élève de façon individuelle, dans les conditions de l'évaluation

normative. Une correction de cette évaluation formative est proposée, dans les mêmes conditions que pour les trois premiers cas.

BLOC 2

Prescriptions du référentiel

Etude de situation en lien avec les modules 3 et 4.

Évaluation comportant une pratique simulée en lien avec le module 5.

Choix de l'équipe pédagogique pour les évaluations normatives

Modules 3 et 4 : évaluation écrite individuelle

Un seul et même cas clinique, concernant une personne en situation de soins aigus présentant des signes d'aggravation de son état de santé, est soumis à l'analyse des élèves. Ces derniers doivent répondre à quatre questions. Les trois premières visent à évaluer leurs capacités d'identification des signes d'alerte chez la personne ainsi que leurs connaissances concernant les modalités de mesure des différentes constantes vitales. La dernière question vise à évaluer la pertinence de leur raisonnement clinique, à travers notamment :

- l'identification des problèmes de santé réels ou potentiels de la personne et de ses besoins fondamentaux perturbés ;
- l'élaboration d'un plan d'interventions personnalisé en lien avec chacun des problèmes de santé, risques ou besoins perturbés identifiés.

Entraînement

- Six cas cliniques d'entraînement sont proposés aux élèves en amont de l'évaluation normative, tout au long des huit semaines de formation consacrées aux modules 3 et 4. Les élèves sont répartis en petits groupes afin d'étudier chacun des cas cliniques. Une correction est systématiquement proposée par les formatrices, en petits ou grands groupes selon les ressources disponibles. Le quatrième cas clinique fait l'objet d'une évaluation **formative** réalisée par chaque élève de façon individuelle, dans les conditions de l'évaluation normative. Une correction de cette évaluation formative est proposée, dans les mêmes conditions que pour les autres cas.
- Des séances de simulation intégrative sont proposées aux élèves lors des sixième et septième semaines consacrées aux modules 3 et 4. La promotion est répartie en petits groupes de huit élèves maximum. À l'issue d'un tirage au sort, chaque élève

est mis en situation de prise en charge aide-soignante d'un patient en situation de soins aigus. Un autre élève volontaire du groupe tient le rôle du patient simulé, selon un scénario dont il est informé au préalable. Les six autres élèves du groupe ainsi que la formatrice observent le déroulement de la situation selon différents critères. A l'issue des 5 minutes d'observation, un débriefing animé par la formatrice vise d'abord à faire expliciter le raisonnement de l'élève acteur, puis, en sollicitant la participation des autres élèves du groupe, à faire le point sur les connaissances déclaratives, conditionnelles et procédurales des élèves et à les réajuster si nécessaire.

Module 5 : Evaluation individuelle comportant une pratique simulée

Chaque élève tire au sort l'une des treize situations cliniques proposées et dispose de 5 minutes pour réfléchir à la technique de mobilisation la plus adaptée à la situation. L'élève met ensuite en œuvre cette technique auprès d'un patient simulé (joué par la secrétaire ou l'une des formatrices). Le jury, composé du formateur manutention et d'une formatrice de l'IFAS, écoute la justification par l'élève de la méthode utilisée puis observe et note sa prestation selon une grille élaborée à partir des indicateurs du référentiel de certification. A ces indicateurs, l'équipe pédagogique a souhaité intégrer l'évaluation des compétences réflexives de l'élève, à travers l'analyse critique qu'il fait de sa pratique et les propositions d'amélioration qu'il formule. La participation active de l'élève lors des ateliers de formation est aussi prise en compte et évaluée par le formateur manutention.

Entraînement

Plusieurs mises en situation sont proposées aux élèves tout au long des ateliers animés par le formateur manutention. Depuis 2024, la durée d'intervention du formateur manutention a été augmentée, afin de proposer aux élèves une demi-journée de formation supplémentaire consacrée à l'étude de cas concrets, ce qui permet une meilleure préparation à l'évaluation.

Prescriptions du référentiel

Etude de situations relationnelles pouvant comporter une pratique simulée.

Choix de l'équipe pédagogique pour les évaluations normatives :

Modules 6 et Module 7 : évaluation écrite individuelle

Les formatrices ont imaginé différents scénarios de situations relationnelles impliquant :

- pour le Module 6 : une aide-soignante et une patiente ou la famille de celle-ci ;
- pour le Module 7 : une élève aide-soignante et une aide-soignante tutrice.

Une vidéo de 2 ou 3 minutes a été tournée pour chacune des situations imaginées, les formatrices jouant tout-à-tour le rôle de la patiente, d'un membre de sa famille, de l'aide-soignante ou de l'élève aide-soignante.

Pour chacun des modules, trois vidéos sont présentées successivement à la promotion une première fois, puis une deuxième fois après quelques minutes et enfin une troisième fois. Les élèves disposent ensuite de 30 minutes pour analyser à l'écrit la communication de l'aide-soignante dans la situation relationnelle mise en scène (identification des aspects positifs de la communication et des facteurs limitants) et formuler des propositions d'amélioration.

Entraînement

Modules 6 et 7 : une évaluation formative, se déroulant dans les mêmes conditions que l'évaluation normative, est proposée aux élèves en amont de cette dernière. A l'issue de cette évaluation formative, une correction/synthèse est réalisée par les formatrices.

Entraînement complémentaire Module 7 : les élèves sont répartis en petits groupes. Chaque membre du groupe relate une situation d'accompagnement vécue en stage qui l'a particulièrement marqué. Les membres du groupe se concertent afin de choisir l'une de ces situations, qu'ils vont ensuite analyser. Ils élaborent alors deux saynètes : la première relate la situation comme elle a été vécue par l'élève, la seconde rend compte de la situation telle qu'elle aurait pu se dérouler « idéalement ». Les saynètes sont ensuite présentées par chaque groupe à la promotion entière. Les élèves spectateurs sont invités à analyser chacune des saynètes et à faire part de leurs remarques au groupe d'acteurs. Les formatrices reprennent ensuite les points essentiels de chaque situation et réajustent les propositions faites si nécessaire.

Prescriptions du référentiel

Evaluation à partir d'une situation d'hygiène identifiée en milieu professionnel

Choix de l'équipe pédagogique pour l'évaluation normative : Evaluation écrite individuelle /Description et analyse d'une situation d'hygiène vécue en stage

Chaque élève est invité, dès le premier stage, à identifier une situation d'hygiène qui l'a interpellé, surpris ou intéressé, dans laquelle il est observateur ou acteur.

L'élève doit ensuite produire un rapport écrit de trois pages minimum dans lequel il est invité à :

- **Décrire** la situation choisie
- **Analyser** la situation en :
 - Dégageant et expliquant les règles d'hygiène et/ou les règles d'asepsie utilisées correctement dans la situation ;
 - Relevant et expliquant les écarts entre la pratique décrite et les recommandations de bonnes pratiques en hygiène.

Pour réaliser cette analyse, l'élève se réfère de façon explicite aux apports théoriques du module ou à des recommandations officielles.

- **Conclure** par une analyse réflexive : ce qu'il a appris, ce qu'il souhaite approfondir, ce qu'il retient de ce travail pour sa pratique professionnelle future.

Le délai de rendu du travail est fixé à trois mois de la fin du premier stage. Afin de prévenir tout hors-sujet, chaque situation identifiée est validée par la formatrice référente du suivi pédagogique de l'élève. Plusieurs séances de travaux dirigés (soit 6h au total par élève) sont organisées afin de rappeler les attendus du travail, répondre aux éventuelles questions et apporter un soutien aux élèves en difficulté.

Compte tenu du développement et de la généralisation de l'usage des outils d'intelligence artificielle dans les travaux rédactionnels, l'équipe pédagogique envisage, dès 2026, d'intégrer un temps d'évaluation orale, centré sur la présentation de l'analyse, afin de garantir l'authenticité et la qualité du travail des élèves.

Prescriptions du référentiel

Etude de situation pouvant comporter une pratique simulée.

Choix de l'équipe pédagogique pour les évaluations normatives :

Module 9 : Evaluation écrite individuelle à partir d'un cas clinique

Un cas clinique relatant la situation d'une personne en soins aigus est proposé aux élèves.

Après avoir analysé la situation de cette personne, les élèves :

- indiquent les éléments qu'ils transmettent à l'oral ;
- remplissent le diagramme de soins de la personne ;
- rédigent les transmissions ciblées à partir des problèmes réels ou potentiels du jour identifiés chez cette dernière.

Entraînement

Plusieurs séances de travaux dirigés d'une durée totale de 13 heures 30 sont consacrées à entraîner les élèves à la pratique des transmissions orales ou ciblées. Une dernière séance consiste en une évaluation formative, réalisée dans les conditions de l'évaluation normative.

Module 10 : Evaluation en groupe / Identification puis présentation orale de 10 non-conformités à partir de l'observation d'une Chambre des erreurs

Les formatrices installent dans la salle de travaux pratiques de l'IFAS, une chambre comportant dix non-conformités sur les thèmes de l'infectiovigilance, l'identitovigilance, la pharmacovigilance ou la sécurité patient. Les élèves sont répartis en groupes de cinq ou six et disposent d'abord de 10 minutes pour observer la chambre et identifier les dix non-conformités. Chaque groupe échange ensuite pendant 30 minutes pour préparer l'oral d'une durée de 20 minutes, au cours duquel les élèves vont successivement présenter les dix non-conformités identifiées, en explicitant les risques encourus et en proposant des actions d'amélioration. La notation évalue la capacité des élèves à identifier les différentes non-conformités d'une part et à collaborer efficacement dans un cadre professionnel d'autre part.

Entraînement

Une évaluation formative est proposée aux élèves dans les mêmes conditions que l'évaluation normative et en amont de cette dernière. Dans les suites immédiates de la formative, une synthèse est réalisée par les formatrices. Chaque groupe d'élèves reçoit une rétroaction sur la qualité de sa prestation de la part de sa formatrice référente.

3. L'évaluation en stage : le portfolio

Le portfolio est un outil de communication entre les différents acteurs de la formation : apprenant, maître de stage, tuteur, professionnel de proximité.

Selon le référentiel de formation, les objectifs principaux pour l'apprenant sont :

- Favoriser l'analyse de la pratique qui conduit à la professionnalisation ;
- Faire le lien entre la formation théorique et la pratique sur le terrain ;
- Suivre sa progression au regard des compétences exigées pour l'obtention du diplôme

Cet outil permet :

- D'effectuer un bilan de chaque période en milieu professionnel pour identifier les acquis, les points positifs, les difficultés et les éléments restant à acquérir ;
- De réaliser une auto-évaluation des compétences acquises permettant un échange avec le tuteur.

IX. Les projets spécifiques

1. Un partenariat avec le Lycée H.-B. De Saussure de Combloux

Le Lycée H.-B. de Saussure de Combloux est un partenaire de longue date de l'IFAS des HPMB. Les formatrices participent en effet chaque année au forum des métiers de cet établissement, afin de présenter la formation aide-soignante aux futurs bacheliers SAPAT.

Depuis la mise en œuvre du nouveau référentiel aide-soignant, l'IFAS des HPMB et le Lycée H.-B. de Saussure ont conclu un partenariat dont l'objectif est double :

- **Permettre aux élèves de l'IFAS, dans le cadre du module API, de bénéficier d'ateliers de remise à niveau en mathématiques et en informatique** : un professeur du lycée s'est en effet proposé pour assurer une dizaine d'heures de cours sur ces thématiques dans les locaux de l'IFAS ;
- **Permettre aux élèves bacheliers professionnels SAPAT d'être mieux préparés à une éventuelle entrée en formation aide-soignante** : dans le cadre de la réingénierie de ce baccalauréat et en collaboration avec les enseignantes de la filière, les formatrices de l'IFAS ont proposé d'apporter leur expertise de la pédagogie du soin et de contribuer ainsi à une meilleure réussite des bacheliers SAPAT en formation aide-soignante.

2. Une plateforme interactive pour l'apprentissage de l'anglais médical

Dans le cadre du module 6, le nouveau référentiel de formation aide-soignant prévoit pour les élèves une « *initiation à l'anglais professionnel ou à une autre langue étrangère ou régionale en fonction de la spécificité du territoire d'implantation de l'IFAS* ».

Notre IFAS étant situé dans une région touristique, le choix de l'équipe pédagogique s'est naturellement porté sur une initiation à l'anglais médical, par le biais de la plateforme interactive d'enseignement à distance « Mischool », réservée aux élèves et étudiants en santé. L'ensemble des élèves de l'IFAS, quel que soit leur cursus et y compris les élèves dispensés du suivi du module 6, bénéficient donc d'un accès illimité à cette plateforme et ce, dès le début de leur année de formation ; chaque élève a ainsi la possibilité de développer, à son propre rythme, des compétences de base pour communiquer, dans un contexte de soins, avec des patients ou résidents étrangers.

3. Un « job-dating » pour accompagner l'insertion professionnelle des élèves

Depuis 2022, un après-midi de rencontre prenant la forme d'un « job-dating » entre les élèves de la promotion et les employeurs potentiels de la Vallée de l'Arve est organisé au mois d'octobre. Après avoir demandé aux élèves quelles structures ils souhaitent rencontrer en priorité, l'équipe pédagogique invite une dizaine d'établissements sanitaires ou médico-sociaux, dont les HPMB, à venir présenter les opportunités d'embauche au sein de leurs structures respectives. Les élèves peuvent ainsi dialoguer avec les professionnels présents et collecter diverses informations qui leur permettront, après l'obtention de leur diplôme, un choix plus éclairé de leur premier employeur.

4. La démarche éco-responsable à l'IFAS des HPMB

Notre institut de formation souhaite s'engager activement dans une démarche éco-responsable, avec pour objectif de sensibiliser nos élèves aux enjeux environnementaux et d'encourager des comportements plus durables au quotidien.

Depuis plusieurs années, des actions concrètes ont été mises en place pour une gestion raisonnée de nos ressources. Par exemple, nous préconisons une utilisation modérée du chauffage et de la climatisation, malgré les contraintes inhérentes à nos locaux préfabriqués, et sensibilisons nos élèves à l'importance d'éteindre les lumières lorsqu'ils quittent une pièce, afin de limiter le gaspillage énergétique. En vue de réduire notre empreinte écologique, des règles strictes encadrent désormais les impressions des supports pédagogiques : impression en noir et blanc exclusivement, quatre diapositives par page, et usage systématique du recto-verso.

Afin de structurer et renforcer ces actions, une référente développement durable a été désignée au sein de l'équipe pédagogique. Son rôle sera d'accompagner la transition de l'institut vers des pratiques toujours plus respectueuses de l'environnement.

En parallèle, depuis 2022, un cours sur la santé environnementale a été intégré au programme de formation de nos élèves aides-soignants. En collaboration avec le Dr Elsa Marin des HPMB, ce cours a été enrichi en 2025 afin notamment de mettre en lumière l'impact du système de santé sur l'environnement et de sensibiliser ces futurs professionnels sur l'importance d'adopter des pratiques plus écoresponsables.

Enfin, les réflexions en cours sur le nouveau schéma directeur immobilier des HPMB, incluant notre institut, devraient offrir une opportunité de renforcer davantage notre engagement environnemental.

X. Le projet pédagogique au cœur de la démarche qualité

L'IFAS s'inscrit dans une démarche qualité et est certifié Qualiopi depuis septembre 2021, au titre de la catégorie « actions de formation ». Les indicateurs d'évaluation du projet s'intègrent dans la politique qualité développée dans le projet d'école.

Concernant plus précisément le projet pédagogique, l'évaluation repose sur plusieurs indicateurs :

- ✚ profil des élèves admis
- ✚ typologie des élèves admis
- ✚ taux de candidats en cursus partiel / candidats en cursus complet
- ✚ taux de réussite au DEAS
- ✚ taux d'abandon en cours de formation
- ✚ taux d'insertion professionnelle dans les 6 mois qui suivent l'obtention du DEAS
- ✚ un bilan des différents modules est réalisé par les élèves à la fin de chaque semaine de présence à l'IFAS : ils y indiquent les points positifs de chaque intervention ou activité et proposent des axes d'amélioration le cas échéant. Les formatrices exploitent ces bilans afin de fournir une rétroaction constructive à chaque intervenant et d'adapter le programme de formation pour l'année suivante
- ✚ un questionnaire spécifique proposé systématiquement en fin d'intervention permet également d'évaluer la satisfaction des intervenants extérieurs
- ✚ Des enquêtes de satisfaction sont réalisées régulièrement auprès des personnels des structures d'accueil et des financeurs de la formation
- ✚ Le projet d'école, le projet pédagogique, le programme de formation (cursus complet et dispense de formation) et le règlement intérieur sont réévalués annuellement.

XI. Les prestations offertes à la vie de l'élève

- ✚ Au sein de l'IFAS, une salle de pause avec réfrigérateur, micro-ondes, bouilloire et cafetière est mise à disposition des élèves.
- ✚ Une salle de documentation leur permet de consulter de nombreuses références bibliographiques, en libre accès ou sur demande auprès des formatrices ; notre IFAS est abonné à 3 revues professionnelles aides-soignantes et infirmières, en libre accès version papier ou de façon dématérialisée via la plateforme d'enseignement à distance.
- ✚ La salle de pratique est ouverte en permanence afin de laisser aux élèves la possibilité de s'entraîner à la réalisation des gestes techniques en dehors des heures de cours dédiées.

- ✚ Les HPMB proposent aux élèves de l'IFAS une restauration sur place à un tarif préférentiel.
- ✚ Certains établissements partenaires offrent la restauration et/ou l'hébergement.

Conclusion

Le projet pédagogique de l'IFAS des Hôpitaux du Pays du Mont-Blanc se veut un outil de référence pour les élèves, les partenaires et les formateurs. Il doit prendre en compte les attentes de l'élève bien sûr mais aussi celles des professionnels et de la population. Il suscite une réflexion permanente sur nos pratiques et il doit nous montrer le chemin pour former des professionnels soucieux de prodiguer des soins inscrits dans une démarche de qualité et de sécurité.

L'équipe pédagogique

Bibliographie

- Barrows H, Tambly R.M. Problem-Based Learning: An approach to Medical Education. New-York: Springer Publishing Co. 2010
- Bédard D, Béchar, JP. Innover dans l'enseignement supérieur. Paris : Presses Universitaires de France ; 2009.
- Bélisle M. Perceptions de diplômés universitaires quant aux effets d'un programme professionnalisant et innovant sur leur professionnalisation en contexte de formation initiale. Thèse de doctorat en pédagogie. Université de Sherbrooke; Québec ; 2011. Disponible sur : <https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/960?show=full>
- Bertrand C, Dory V, Pelaccia T, Charlin B, Hodges B. Comprendre les principes généraux de l'évaluation. In : Pelaccia T. Comment [mieux] former et évaluer les étudiants en médecine et en sciences de la santé ? Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur ; 2016. p.346
- Bos JJ, Million G. Culture et démarche réflexive en formation. Revue Soins Aides-soignantes. Août 2011, p 6-7.
- Chauvigné C, Coulet JC. L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? Rev Fr Pédagogie. 15 juill 2010;(172):15-28. doi: 10.4000/rfp.2169
- Collière MF. Soigner ... le premier art de la vie. 2^e édition. Paris : Masson, Inter-éditions, janvier 2001, 464 p.
- Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et de la Statistique (DREES). Aides-soignants : de moins en moins de candidats à l'entrée en formation et une baisse du nombre d'inscrits. Etudes Résultats [En ligne]. déc 2019;(1135):5. Disponible sur: <http://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/114407/1/er1135.pdf>. Consulté le 16 février 2021

- Giordan A. Les sciences de l'apprendre dans la pédagogie des adultes. Educ Perm. juin 2015;(203):151-61.
- Jouquan J, Parent F. Argument : La formation au travail dans le champ de la santé au risque des compétences. In: Comment élaborer et analyser un référentiel de compétences en santé ? : Une clarification conceptuelle et méthodologique de l'approche par compétences. Louvain-La-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur; 2015. p. 29-43.
- Ketele J-MD. L'approche par compétences : au-delà du débat d'idées, un besoin et une nécessité d'agir. [En ligne]. Disponible sur: http://www.rcfe.ch/wp-content/uploads/2017/08/Article_Approcheparcompetences_DeKetele.pdf. Consulté le 24 mars 2021.
- Parent F, Jouquan J, Mahieu C. En marge de la section : la nécessaire exigence d'une ouverture aux savoirs pour tous les métiers en santé dans le cadre de l'approche par compétences. In: Parent F, Jouquan J. Penser la formation des professionnels de la santé : une perspective intégrative. Louvain-La-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur; 2013. p. 233-40. doi: 10.3917/dbu.paren.2013.01.0233
- Pelaccia T, Tardif J, Tribby E, Charlin B. An analysis of clinical reasoning through a recent and comprehensive approach : the dual-process theory. Medical Education Online. 2011 ; 16/1, 5890. DOI : 10.3402/meo.v16i0.5890
- Perrenoud P. Des savoirs aux compétences. De quoi parle-t-on en parlant de compétences ? In: Actes du 15ème colloque annuel de l'AQPC [En ligne]. Rivière-Du-Loup, Québec; 1995. p. 1-9. Disponible sur: https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/3870/perrenoud_9B71_actes_agpc_1995.pdf?sequence=1. Consulté le 18 avril 2021.
- Mueller PA, Oppenheimer DM. The Pen Is Mightier Than the Keyboard: Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking. Psychological Science OnlineFirst. May 22, 2014. P 1-10. DOI:10.1177/0956797614524581
- Profession aide-soignant, recueil des principaux textes relatifs au diplôme d'état. Paris : Berger-levraut ; 2021.

- Tardif J. L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement, Montréal, Québec : Chenelière Education ; 2006.