

Enseigner hors du contexte clinique

Une démarche en douze étapes basées sur le Référentiel des activités pédagogiques fondamentales pour accepter avec confiance toute invitation à enseigner

Marion Dove MD CCFP FCFP Cheri Bethune MD MCISc CCFP FCFP Viola Antao MD CCFP MHSc FCFP
Stewart Cameron MD CCFP FCFP MAEd Teresa Cavett MD CCFP FCFP MEd Diane Clavet MD MA FCMF
Sudha Koppula MD MCISc CCFP FCFP Allyn Walsh MD CCFP FCFP

Depuis l'adoption de l'éducation médicale par compétences d'un bout à l'autre du Canada et la recommandation du projet *L'avenir de l'éducation médicale au Canada*¹ de valoriser le généralisme en médecine, les médecins de famille sont de plus en plus sollicités pour enseigner hors du contexte clinique aux étudiants en médecine, résidents, fellows et autres membres du corps professoral. Cela dit, malgré une abondance de documentation sur les médecins et l'enseignement²⁻⁶, la plupart des cliniciens ne reçoivent aucune orientation liée à cette tâche, ce qui peut les porter à refuser certaines invitations. Le présent article propose plusieurs scénarios qui détaillent les étapes d'une démarche pratique, basée sur le récent *Référentiel des activités pédagogiques fondamentales*, pour enseigner hors du contexte clinique (**Figure 1**)⁷.

Scénario 1 : Préparer la séance de formation

Médecin nouvellement diplômé remplaçant, un collègue vous demande si vous pouvez donner, la semaine suivante, une formation sur la cessation du tabagisme à un petit groupe d'étudiants de deuxième année en médecine. On vous fournira le matériel (diaporama et accessoires). Après un moment de panique, vous vous rendez compte qu'enseigner à des étudiants de deuxième année en médecine (qui en savent sûrement moins que vous sur le tabagisme) est en fait une excellente façon de vous initier à l'enseignement.

Voici les quatre premières étapes de la préparation à votre séance de formation.

Étape 1. Renseignez-vous sur la clientèle cible. À qui la formation est-elle destinée? Il est extrêmement



Cet article donne droit à des crédits d'autoapprentissage certifiés Mainpro+.

Pour obtenir des crédits, rendez-vous sur www.cfp.ca et cliquez sur le lien Mainpro+.

The English version of this article is available at www.cfp.ca on the table of contents for the April 2017 issue on page 329.

important d'adapter votre enseignement à votre public. Par exemple, si vous vous adressez à un groupe communautaire qui veut s'informer sur la cessation du tabagisme, votre présentation doit, par le ton et le contenu, être différente de celle que vous feriez devant un groupe de résidents en médecine familiale. Cette étape est aussi une évaluation générale des besoins (une tournure savante pour dire que vous considérez ce que vos apprenants doivent savoir).

Étape 2. Cibler vos objectifs. Quels sont les objectifs d'apprentissage? Chaque séance de formation doit avoir des objectifs, habituellement trois pour chaque heure de formation formelle. Dans le cas présent, les objectifs doivent être définis dans le diaporama fourni. Sinon, vous allez devoir les élaborer. L'élaboration des objectifs n'est pas le sujet du présent article, mais sachez qu'ils doivent être conformes au modèle SMART⁸, c'est-à-dire spécifiques, mesurables, acceptables, réalistes, temporellement définis. Ils doivent être rédigés clairement et énoncés en début de séance pour orienter les apprenants.

Étape 3. Appropriiez-vous le matériel. Personnalisez le matériel pour le faire vôtre. Vous donnerez une bien meilleure séance de formation si vous vous familiarisez avec le matériel et parvenez à en maîtriser le contenu. Dans le cas présent, on vous fournit le diaporama. Vous devez donc examiner le contenu attentivement et, idéalement, en discuter avec d'autres qui ont déjà donné cette formation. Selon le temps de préparation dont vous disposez, vous pourriez aussi tenter de prévoir les différents points de vue que pourraient exprimer les apprenants, penser au curriculum caché⁹, vous assurer que le matériel pédagogique est complet et trouver des termes génériques (p. ex. *thérapie de remplacement de la nicotine*) à substituer aux noms de produits pharmaceutiques de marque pendant votre présentation.

Étape 4. Trouvez des façons de faire participer votre public. Préparez vos techniques et stratégies d'enseignement. Les apprenants tireront un meilleur bénéfice de la séance s'ils sont impliqués. Réduisez au minimum la présentation didactique et privilégiez les interactions

Figure 1. Enseigner hors du contexte clinique, selon les Activités pédagogiques fondamentales.

Domaine : ENSEIGNANT HORS DU CONTEXTE CLINIQUE		<i>Met en œuvre les principes pédagogiques de base et avancés pour chacune des activités</i>	<i>Met en œuvre les principes pédagogiques de base et avancés pour chacune des activités</i>	<i>Fait preuve de leadership et d'érudition dans l'exercice de l'activité</i>
Tâche : Enseignant – Conçoit et met en œuvre des formations de groupe pour des étudiants, résidents, enseignants ou autres apprenants dont des tutorats, des séminaires, des exposés, des séances de formation en ligne, des simulations				
Planifie la séance de formation (Avant)	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Recueille des renseignements sur la clientèle cible de la formation ▲ Prend connaissance des objectifs visés et les adapte en fonction de l'auditoire attendu ▲ Revoit le matériel pédagogique élaboré par les responsables de l'activité ▲ Planifie son approche pédagogique et ses stratégies d'enseignement ▲ Démontre qu'il a pris conscience de l'incidence du curriculum caché sur l'apprentissage de l'étudiant 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Document les besoins d'apprentissage et en tient compte dans la définition des objectifs d'apprentissage ▲ Élabore du matériel pédagogique en fonction des objectifs d'apprentissage, incluant des outils d'évaluation, lorsque pertinents ▲ Sélectionne des stratégies d'enseignement efficaces ▲ Anticipe les effets du curriculum caché et prépare ses interventions de manière à les contrer 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Agit comme personne-ressource auprès d'autres enseignants pour les aider à développer leurs séances de formation ▲ Amène ses collègues à s'impliquer dans l'enseignement et agit comme mentor auprès d'eux en fonction de leur niveau d'expertise ▲ Encourage le développement d'une communauté de pratique parmi les enseignants, en mettant de l'avant l'enseignement en collaboration, la démarche réflexive et le mentorat 	
Dispense la séance de formation (Pendant)	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Énonce clairement le but de la séance et les objectifs d'apprentissage afin de favoriser leur atteinte ▲ Présente son contenu ou anime la séance de formation de manière à susciter l'engagement des apprenants ▲ Porte attention à la dynamique du groupe et facilite l'interaction ▲ Assure un environnement d'apprentissage sécuritaire ▲ Participe à l'évaluation des apprenants 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Adapte l'enseignement pour répondre aux besoins d'apprentissage identifiés pendant la séance ▲ Intègre sa propre expérience clinique et les données probantes pertinentes dans l'enseignement ▲ Reconnaît les signes de désintérêt chez les apprenants en cours de séance et adapte ses techniques d'enseignement ▲ Fait face aux défis liés à l'environnement d'apprentissage ▲ Donne une évaluation formative à l'apprenant 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Agit comme mentor, soit en étant modèle de rôle, soit comme accompagnateur de la pratique intentionnelle ciblée de l'enseignement qui met en œuvre une amélioration de son enseignement 	

Suite à la page e250

Figure 1 Suite de la page e249

Domaine : ENSEIGNANT HORS DU CONTEXTE CLINIQUE	<i>Met en œuvre les principes pédagogiques de base et avancés pour chacune des activités</i>	<i>Met en œuvre les principes pédagogiques de base et avancés pour chacune des activités</i>	<i>Fait preuve de leadership et d'érudition dans l'exercice de l'activité</i>
Tâche : Enseignant – Conçoit et met en œuvre des formations de groupe pour des étudiants, résidents, enseignants ou autres apprenants dont des tutorats, des séminaires, des exposés, des séances de formation en ligne, des simulations			
Fait un retour critique sur la séance de formation (Après)	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Après la séance, élabore un plan pour améliorer l'enseignement ▲ Guide les apprenants vers des ressources pertinentes pour continuer à répondre à leurs besoins d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Sollicite de la rétroaction qu'il intègre dans sa démarche d'amélioration continue pour bonifier la planification et la dispensation des séances de formation ▲ Encourage les apprenants à explorer plus leurs intérêts et leur propose des pistes 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Encourage le développement d'une communauté de pratique parmi les enseignants, en agissant comme modèle ou comme accompagnateur et encourage leur processus de réflexion et d'autoévaluation de leur enseignement ▲ S'engage dans une démarche pour évaluer son enseignement en vue de le diffuser
Réimprimé de Walsh et collab ⁷			

avec votre public. Vous pourriez par exemple inclure un tour de table au cours duquel chaque participant raconte une expérience de renoncement au tabac (la sienne ou celle d'un ami ou d'un membre de sa famille), poser des questions dont les réponses seront données sur la diapositive que vous vous apprêtez à présenter (p. ex. « Nommez-moi des risques associés au tabagisme »), intégrer une activité où les participants mettent par écrit le principal élément pédagogique qu'ils ont retenu de la séance et discutent des réponses entre eux avant de les présenter à l'ensemble du groupe.

Scénario 2 : Animer la séance de formation

Un mois après votre présentation sur la cessation du tabagisme, la résidence pour personnes âgées de votre région vous demande de participer à une séance de questions-réponses pour promouvoir le vaccin antigrippal auprès de ses résidents. Les organisateurs vous demandent de faire une brève allocution en début de séance, mais vous n'avez pas à faire de présentation formelle.

Les quatre étapes qui suivent vous aideront durant la séance.

Étape 5. Faites connaissance avec votre public. Qui sont les membres de votre public? Interagir avec eux est

la première étape pour en apprendre davantage sur leurs attitudes. À cette fin, vous pouvez utiliser un sondage (p. ex. « Levez la main si vous avez déjà été vaccinés contre la grippe »), la technologie (cliquets ou système de réponse des participants) ou un tour de table de présentation. Cette étape sert également à d'autres fins: elle permet de faire une évaluation ciblée des besoins — pour savoir sur quels éléments concentrer vos réponses aux questions — et elle sert également d'« accroche » — une manière de capter l'attention des membres de votre public et de rendre la séance pertinente pour eux.

Étape 6. Faites preuve de souplesse. Quels sont les objectifs d'apprentissage des gens qui se présentent à la séance? On pourrait dire que c'est le « moment charnière » de votre présentation, celui où vous vous rendez compte que les besoins de votre public prennent une tangente différente de celle que vous aviez prévue au départ. Votre séance sera plus claire et mieux ciblée si vous prenez le temps d'énoncer les objectifs d'apprentissage formels; les participants seront plus attentifs s'ils connaissent les objectifs. Vous pourriez par exemple dire: « D'après vos commentaires, il semble que nous ayons trois objectifs d'apprentissage pour la séance de questions-réponses d'aujourd'hui: Quelle est l'efficacité du vaccin antigrippal? Quels sont les avantages pour vous? et Quels sont les effets secondaires possibles? »

Étape 7. Parlez clairement. Que vous répondiez aux questions ou présentiez un diaporama, adoptez un ton dynamique, qui suscite les interactions, et parlez à vitesse raisonnable. Faites un effort conscient pour ralentir votre débit, car bien des gens ont tendance à parler trop vite quand ils s'adressent à un groupe. Si vous vous sentez nerveux, souvenez-vous que vous êtes la personne qui fait autorité; avec votre formation, vous en savez plus que 99 p. cent de la population sur les questions liées à la santé. Raconter une histoire pertinente pour capter l'attention du public dès le début est habituellement une technique très efficace. Si vous présentez des diapositives, essayez de ne pas les lire; adoptez plutôt un mode conversationnel, comme si vous racontiez une histoire.

Étape 8. Répondez aux questions. Acceptez les questions et les commentaires du public. En général, cela permet de vous assurer que le rythme de votre présentation convient au public et de conserver son attention. Même si les questions remettent en question des aspects de votre contenu, acceptez-les, répondez-y respectueusement et évitez de personnaliser les critiques.

Scénario 3 : Faire un retour sur la séance de formation

Maintenant que vous avez préparé et animé des séances de formation, vous vous demandez si vous êtes un bon enseignant. Devriez-vous investir davantage dans cet aspect de votre carrière de clinicien? Comment améliorer votre enseignement même si vous préférez consacrer la plus grande partie de votre temps au travail clinique?

Après une séance de formation, les quatre dernières étapes vous aideront à réfléchir à plusieurs aspects de votre prestation¹⁰.

Étape 9. Comment ça s'est passé? Utilisez les questions et commentaires reçus à la fin de vos séances comme rétroaction sur votre performance. Certaines questions visaient-elles à clarifier des points que vous aviez abordés? Si tel est le cas, c'est peut-être que ces points n'étaient pas clairement expliqués. Les commentaires démontraient-ils que les participants avaient assimilé les idées discutées durant la séance? Si oui, vous avez réussi à stimuler votre public et à pousser la réflexion au-delà du cadre de votre présentation — félicitations! Vous pourriez également songer à des moyens d'intégrer dans vos futures séances de formation un mécanisme pour recueillir une rétroaction plus formelle et donc, des opinions plus diversifiées.

Étape 10. Avez-vous répondu à tous les besoins de votre public? Souvent, des apprenants vont aborder le présentateur à la fin d'une séance avec des demandes


précises (p. ex. un étudiant en médecine pourrait vous demander d'assister à l'une de vos cliniques, ou une personne âgée pourrait vouloir connaître les dates de la prochaine campagne de vaccination contre la grippe). Est-ce arrivé à la fin d'une de vos séances? Dans ce cas, vous aurez peut-être à identifier des ressources ou diriger ces personnes vers des ressources. Peut-être pourriez-vous aussi identifier des informations additionnelles qui auraient dû être incluses dans votre séance afin de les inclure dans les prochaines.

Étape 11. Comment pourrais-je faire mieux? Il est toujours recommandé de réfléchir à une séance dès qu'elle se termine. Comment vous sentiez-vous à la fin de la séance? Fiez-vous à votre intuition; elle est un bon indicateur de la façon dont les choses se sont passées. Si vous êtes seul, prenez quelques notes que vous examinerez plus tard. Si vous êtes avec d'autres enseignants qui ont travaillé ensemble, faites immédiatement une séance de débriefage pour recueillir des commentaires sur la séance. Plusieurs personnes peuvent avoir éprouvé des difficultés semblables ou avoir rencontré les mêmes problèmes. Ces informations peuvent être extrêmement utiles pour améliorer les futures séances. Mettez l'accent sur les points positifs. Cette expérience pourra alors se transformer en connaissances et compétences au fur et à mesure que vous évoluerez comme enseignant et deviendrez de plus en plus efficace.

Étape 12. Comment obtenir du mentorat? À un moment qui vous convient, pas trop longtemps après la séance (idéalement dans la semaine qui suit), discutez de votre enseignement avec un pair ou un mentor. Une réflexion guidée, idéalement en compagnie d'une personne en qui vous avez confiance et qui a de l'expérience en enseignement, vous aidera à mettre en place un processus cyclique d'amélioration de la qualité de votre enseignement. Utilisez les suggestions des trois étapes précédentes pour procéder à une autoévaluation et élaborer des objectifs SMART⁸ pour améliorer vos futures séances de formation. Vous pourriez envisager des façons de recueillir de la rétroaction auprès des apprenants relativement aux changements que vous avez apportés.

Conclusion

L'enseignement a beaucoup évolué depuis la philosophie « Regarder, faire, enseigner » dans laquelle bon nombre d'entre nous ont été formés. L'approche centrée sur le patient a été au cœur de la formation clinique que nous avons tous reçue; l'enseignement est une façon de faire profiter un groupe de cette compétence, qu'il s'agisse d'apprentissage par cas, de formation médicale continue ou bien d'enseignement et d'apprentissage en ligne. Autrement dit, les enseignants cliniques

peuvent utiliser les compétences qu'ils ont à maintes reprises mises en pratique avec des patients individuels pour recueillir une anamnèse auprès d'un groupe (l'introduction ou l'évaluation des besoins), poser un diagnostic (expliquer les objectifs d'apprentissage) et négocier un plan thérapeutique (la prestation de l'information dans un format interactif). Les 12 étapes qui précèdent décrivent les fondements d'une séance de formation utilisant une approche centrée sur le groupe; ceux qui souhaitent développer leurs compétences à un plus haut niveau sont encore une fois invités à se référer au *Référentiel des activités pédagogiques fondamentales*⁷. 

D^{re} Dove est directrice de l'éducation postdoctorale au Département de médecine de famille de l'Université McGill de Montréal (Québec). **D^{re} Bethune** est professeure au Département de médecine de famille de l'Université Memorial de St John's (Terre-Neuve). **D^{re} Antao** est professeure agrégée au Département de médecine familiale et communautaire de l'Université de Toronto (Ontario). **D^r Cameron** est directeur de la formation professorale au Département de médecine de famille de l'Université Dalhousie de Halifax (N.-É.). **D^{re} Cavett** est chargée d'enseignement au Département de médecine familiale de l'Université de Manitoba à Winnipeg. **D^{re} Clavet** est professeure au Département de médecine de famille de l'Université de Sherbrooke (Québec). **D^{re} Koppula** est directrice de la formation professorale et professeure agrégée au Département de médecine familiale de l'Université de l'Alberta, à Edmonton. **D^{re} Walsh** est membre du Groupe de travail sur le développement professoral qui a préparé le document intitulé « Activités pédagogiques fondamentales en médecine familiale: un référentiel pour le développement professoral ».

Intérêts concurrents

Aucun déclaré

Correspondance

D^{re} Marion Dove; courriel marion.dove@mcgill.ca

Références

1. L'Avenir de l'éducation médicale au Canada — volet postdoctoral. *Une vision collective pour l'éducation médicale postdoctorale au Canada*. Ottawa, Ontario: L'Avenir de l'éducation médicale au Canada — volet postdoctoral; 2012. Disponible sur: www.afmc.ca/future-of-medical-education-in-canada/postgraduate-project/pdf/FMEC_PG_Final-Report_FR.pdf. Consulté le 6 mars 2017.
2. Jaques D. Teaching small groups. *BMJ* 2003;326(737):492-4.
3. McCrorie P. Teaching and leading small groups. In: Swarnick T, éditeur. *Understanding medical education. Evidence, theory and practice*. 2nd ed. Oxford, UK: John Wiley & Sons; 2013. p. 123-36.
4. Long A, Lock B. Lectures and large groups. In: Swarnick T, éditeur. *Understanding medical education. Evidence, theory and practice*. 2nd ed. Oxford, UK: John Wiley & Sons; 2013. p. 137-48.
5. Steinert Y, Snell L. Interactive lecturing: strategies for increasing participation in large group presentations. *Med Teach* 1999;21(1):37-42.
6. Harden RM, Crosby J. AMEE guide no 20: the good teacher is more than a lecturer—the twelve roles of the teacher. *Med Teach* 2000;22(4):334-47.
7. Walsh A, Antao V, Bethune C, Cameron S, Cavett T, Clavet D, et coll. *Les Activités pédagogiques fondamentales en médecine familiale: Un référentiel pour le développement professoral*. Mississauga, Ontario: Collège des médecins de famille du Canada; 2015. Disponible sur: http://www.cfpc.ca/uploadedFiles/Education/_PDFs/FTA_GUIDE_MC_FRE_Apr_REV.pdf. Consulté le 6 mars 2017.
8. Doran GT. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Manage Rev* 1981;70(11):35-6.
9. Hafferty FW. Beyond curriculum reform: confronting medicine's hidden curriculum. *Acad Med* 1998;73(4):403-7.
10. Pinsky LE, Monson D, Irby DM. How excellent teachers are made: reflecting on success to improve teaching. *Adv Health Sci Educ Theory Pract* 1998;3(3):207-15.

CONSEILS POUR L'ENSEIGNEMENT

- Les médecins de famille sont de plus en plus sollicités pour enseigner hors du contexte clinique. Cela dit, la plupart des cliniciens ne reçoivent aucune orientation liée à cette tâche, ce qui peut les inciter à refuser certaines invitations. Le présent article propose douze étapes d'une démarche pratique que les cliniciens peuvent suivre pour se préparer, présenter, et réfléchir sur l'enseignement hors du contexte clinique.
- L'approche centrée sur le patient a été au cœur de la formation clinique des médecins de famille; l'enseignement est une façon de faire profiter un groupe de cette compétence. Les cliniciens peuvent utiliser les compétences qu'ils ont à maintes reprises mises en pratique avec des patients individuels auprès d'un groupe (p.ex., recueillir une anamnèse ressemble à une évaluation des besoins; poser un diagnostic ressemble à une explication des objectifs d'apprentissage; négocier un plan de traitement ressemble à la présentation d'information dans un format interactif).

Occasion d'enseignement est une série trimestrielle publiée dans *Le Médecin de famille canadien*, coordonnée par la Section des enseignants du Collège des médecins de famille du Canada. La série porte sur des sujets pratiques et s'adresse à tous les enseignants en médecine familiale, en mettant l'accent sur les données probantes et les pratiques exemplaires. Veuillez faire parvenir vos idées, vos demandes ou vos présentations à **D^{re} Miriam Lacasse**, coordonnatrice d'Occasion d'enseignement, à Miriam.Lacasse@fmed.ulaval.ca.
