
Introduction

Les débriefings post-simulation dans les formations aux métiers de la santé, de la sécurité et de l'urgence

Laurie-Anna Dubois*, Joachim De Stercke & Simon Flandin*****

** Université de Mons
Service de Psychologie du Travail
18, Place du parc
B-7000 Mons
laurie-anna.dubois@umons.ac.be*

*** Insitut Provincial de Formation du Hainaut
Ecole Provinciale du Feu du Hainaut
25-35, Route d'Ath
7050 Jurbise
Joachim.de_stercke@hainaut.be*

**** Université de Genève
Équipe CRAFT, Laboratoire RIFT,
40 Bd du Pont d'Arve
1205 Genève, Suisse
simon.flandin@unige.ch*

De nos jours, les simulations à visée de formation professionnelle peuvent prendre des formes variées : il peut s'agir de dispositifs caractérisés par un simulateur matériel/virtuel ou de dispositifs sans simulateur qui renvoient plutôt à une mise en scène. Ces simulations permettent de reproduire des situations de travail (« réelles » ou non) afin de faire acquérir aux apprenants des compétences opérationnelles en situation mais aussi de leur apprendre à agir de manière adaptée, ultérieurement et dans d'autres situations (Béguin & Weill-Fassina, 1997 ; Savoyant, 2009).

Le débriefing correspond souvent à la troisième et dernière phase d'une formation professionnelle basée sur la simulation (Green et al., 2016 ; Samurçay, 2009). Nombreux sont ceux qui affirment qu'il constitue bien plus qu'une discussion informelle se réduisant à un simple feedback correctif du formateur aux apprenants (e.g. Fanning & Gaba, 2007 ; Gardner, 2013 ; Savoldelli, 2011 ; Sawyer et al., 2016). Le débriefing est généralement envisagé comme une étape incontournable d'une formation par simulation offrant l'opportunité aux apprenants de porter un regard réflexif sur leur activité en séance. Dans cette optique, on conçoit aisément que le formateur a un rôle non négligeable à jouer lors de cette phase : il doit permettre d'explorer, d'explicitier, de questionner les raisonnements sous-jacents à l'activité des apprenants, et ce, afin de soit les valider, soit les déconstruire pour mieux les reconstruire (Rudolph et al., 2006). L'activité du formateur lors de la phase de débriefing est bien plus complexe qu'elle n'y paraît et elle nécessite qu'il mobilise des compétences spécifiques (Dieckmann et al., 2009). En effet, dans la pratique, le formateur doit adapter le débriefing, tant en termes de contenu que de style, aux nombreuses contraintes et variables inhérentes au dispositif pédagogique en présence (i.e. objectifs d'apprentissage, déjà-là des participants, caractéristiques du scénario, impératifs temporels et limites logistiques...). L'introduction d'outils technologiques tels que les applications d'analyse vidéo ne font qu'accroître les variables que le formateur doit maîtriser pour tirer le meilleur parti du débriefing. Il devient donc évident que définir le débriefing, et à plus forte raison dresser une liste de ses qualités attendues, ne peut s'opérer sans prise en considération de ces multiples facettes.

De nombreuses « bonnes pratiques » en matière de débriefings sont énoncées comme telles dans la littérature (Gardner, 2013 ; Horcik, 2014a, 2014b ; Savoldelli & Boet, 2013). Néanmoins, force est de constater que les formateurs (mêmes expérimentés) continuent à éprouver des difficultés à observer, analyser et guider l'activité des apprenants en simulation, en ce compris lors des débriefings (Dubois et al., 2019 ; Labrucherie, 2011 ; Rogalski, Plat, & Antolin-Glenn, 2002 ; Salas & Cannon-Bowers, 2000). Ceci s'avère notamment être le cas pour bon nombre de formations renvoyant à des situations de travail dans lesquelles la gestion des risques est centrale (dont la gestion des risques pour l'opérateur lui-même) (Dubois, 2017). En fait, dans la littérature, l'étape du débriefing est souvent décrite en termes de prescriptions à respecter par le formateur. Ceci donne l'impression qu'il s'agit là d'une recette miracle susceptible de fonctionner systématiquement, et ce, quels que soient la situation de formation et le contexte professionnel dans le cadre duquel prend place la formation basée sur la simulation. Par ailleurs, l'absence d'initiative visant à produire des recommandations transdisciplinaires en matière de débriefing rendent les avancées scientifiques et pédagogiques en la matière difficiles à transférer d'une réalité opérationnelle à une autre.

Partant de ces constats, ce numéro thématique portant sur les débriefings post-simulation dans les formations aux métiers de la santé, de la sécurité et de l'urgence poursuit un double objectif. Premièrement, il vise à décrire l'usage que font les formateurs des débriefings post-simulation dans le cadre de formations professionnelles touchant différentes disciplines (pompiers, gestionnaires de crise, corps médical...). Outre l'intérêt de disposer de plusieurs terrains de collecte de données, cette diversité permet de questionner la manière dont ces contextes et leurs spécificités influencent l'activité des formateurs (et par conséquent leurs outils et pratiques de débriefing), mais aussi de discuter/nuancer ce qui, dans la littérature, tend à être énoncé comme de bonnes pratiques en matière de

débriefing. Deuxièmement, il s'agit de dégager des pistes concrètes d'amélioration des pratiques actuelles de débriefings en simulation.

Ce numéro thématique a fait l'objet d'un symposium qui s'est tenu à Namur, les 7 et 8 juillet 2022, dans le cadre du Colloque du Réseau international francophone de recherche en Éducation et en Formation coorganisé par l'Université de Mons et l'Université de Namur. Il se compose de six contributions rédigées par des chercheurs et des praticiens actifs dans le domaine de la formation professionnelle recourant à la simulation et issus de divers horizons scientifiques (psychologie et sciences de l'éducation) et opérationnels (pompiers, policiers, corps médical...).

L'article soumis par Laurie-Anna Dubois et Joachim De Stercke analyse l'usage de la vidéo comme outil d'aide à la conduite de débriefings post-simulation dans la formation à la lutte contre l'incendie de sapeurs-pompiers belges. Contrairement à la plupart des rares études qui ont été menées sur les débriefing assistés par la vidéo, l'étude ici rapportée s'est intéressée à l'activité des formateurs dans pareils types de débriefings, insistant ainsi sur le fait qu'il ne suffit pas de recourir à la vidéo lors du débriefing pour que la construction de compétences s'opère « comme par magie » chez les apprenants.

Dans le cadre de leur contribution, Sophie Delvaux, Jean-Christophe Servotte, Pascal Detroz et Sophie Baijot s'intéressent à un concept largement évoqué dans la littérature portant sur les formations professionnelles basées sur la simulation : la sécurité psychologique de l'apprenant. Les auteurs questionnent la manière dont les formateurs peuvent concrètement contribuer à garantir la sécurité psychologique des apprenants en simulation. Ceci les amène à discuter 1) du statut de l'erreur en simulation, et en particulier à la place de l'erreur dans le monde médical – souvent blâmée, réprouvée, condamnée, prohibée mais rarement souhaitée, valorisée et encouragée – et 2) de la notion de « bienveillance » en tant que pratique pédagogique susceptible de contribuer à l'obtention d'une certaine sécurité psychologique en simulation.

L'article proposé par Julien Lemaire, Joachim De Stercke, Savannah Dubé et Jacob Deschênes documente les pratiques de débriefing post-simulation d'un officier de Sapeur-Pompier professionnel français (ici, premier auteur de l'article) en vue de comprendre leurs racines, en perspective avec l'évolution du prescrit national en la matière. A travers une approche inspirée de l'auto-ethnographie, Julien Lemaire nous livre son interprétation de l'efficacité perçue des différentes méthodes de débriefing qu'il a ainsi pu expérimenter au cours de ses quinze années d'expérience en tant que formateur.

La contribution proposée par Marie-Eve Drouin, Mahmood Fayazi, Savannah Dubé, Christine Nadeau et Claudia Feuvrier s'intéresse aux débriefings (nommés débrefage au Québec) organisés à la suite d'exercice de simulation impliquant des apprenants en formation, issus de différentes disciplines, à savoir : les forces de l'ordre, les services de secours et le personnel médical (cf. des infirmiers). Ces exercices de simulation ont été réalisés sur le Campus Notre-Dame-de-Foy (CNDF), seul collège au Québec à offrir des programmes d'enseignement pour l'ensemble des métiers d'intervention d'urgence. Les résultats de l'étude menée par les auteurs de cette contribution visent à décrire l'expérience vécue par des formateurs ayant contribué à l'élaboration et à la conduite de ces simulations et débriefings. Plus concrètement, ces résultats permettent d'identifier les forces et les limites de tels débriefings et contribuent à la formulation de quelques pistes visant la poursuite de telles activités pédagogiques sur le campus Notre-Dame-de-Foy.

Sylvie Vandestrade, Laurie-Anna Dubois et Agnès Van Daele s'intéressent dans leur article aux liens entre la qualité du débriefing et l'activité des apprenants en cours de séance de simulation.

Partant du postulat que la qualité des débriefings est multidéterminée, ces auteures soutiennent l'idée qu'il existe d'autres pistes à prendre en compte – que celle inhérente à l'activité des formateurs et des apprenants au cours du débriefing – pour améliorer la qualité d'un débriefing. En particulier, l'engagement des apprenants qui leur permet d'être actif au cours de la séance de simulation constitue l'une des pistes à explorer. Les résultats présentés dans cet article sont issus de l'analyse de l'activité de cellules de crise lors de simulations partielles d'accidents industriels réalisées dans le cadre du projet Expert'Crise.

Enfin, la contribution proposée par Simon Flandin, Elleke Ketelaars, Michel Equey, Elodie Ambrosetti, Zoya Horcik et Germain Poizat questionne un allant-de soi en formation par simulation, à savoir la nécessité d'un débriefing consécutif à la mise en situation simulée. Pour ce faire, ces auteurs s'appuient sur les données empiriques relatives à l'activité et l'expérience de participants à deux types de formation par simulation menés dans des domaines à enjeux de sécurité : la protection de la population et le transport ferroviaire.

Références bibliographiques

- Béguin, P., & Weill-Fassina, A. (1997). De la simulation des situations de travail à la situation de simulation. In P. Béguin & Weill-Fassina (Eds.), *La simulation en ergonomie : connaître, agir et interagir* (pp. 5-28). Octarès.
- Dieckmann, P., Molin Friis, S., Lippert, A., & Ostergaard, D. (2009). The art and science of debriefing in simulation: ideal and practise. *Medical Teacher*, 31(7), 287-294.
- Dubois, L.A. (2017). *Apport de l'ergonomie à la formation professionnelle par la simulation : de l'analyse croisée de l'activité de formateurs, de mentors et d'aspirants- policiers à l'amélioration d'un dispositif de formation initiale* (Thèse de doctorat en psychologie et sciences de l'éducation) Université de Mons, Mons. Retrieved from <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01714061>
- Dubois, L-A., Bocquillon, M., Romanus, C., Derobertmeasure, A. (2019). Usage d'un modèle commun de la réflexivité pour l'analyse de débriefings post-simulation : le cas de futurs policiers, sages-femmes et enseignants. *Le travail humain*, 82(3), 213-251.
- Fanning, R.M., & Gaba, D.M. (2007). The role of debriefing in simulation-based learning. *Simul Healthc*, 2(2), 115-25. doi: 10.1097/SIH.0b013e3180315539
- Gardner, R. (2013). Introduction to debriefing. *Seminars in Perinatology*, 37, 166-174.
- Green, M., Tariq, R., & Green, P. (2016). Improving patient safety through simulation training in anesthesiology: Where are we? *Anesthesiology Research and Practice*, 2016, 1-12. <http://dx.doi.org/10.1155/2016/4237523>
- Horcik, Z. (2014a). *Former par la simulation : de l'analyse de l'expérience des participants à la conception de formations par simulation* (Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation). Université de Genève, Genève. Retrieved from <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:40830>
- Horcik, Z. (2014b). Former des professionnels via la simulation : confrontation des principes pédagogiques issus de la littérature et des pratiques de terrain. *Activités*, 11(2), 76-87. doi: 10.4000/activites.963
- Labrucherie, M. (2011). Le pilotage des avions de ligne. In Ph. Fauquet-Alekhine & N. Pehuet (Eds.), *Améliorer la pratique professionnelle par la simulation* (pp. 9-36). Octarès.
- Rogalski, J., Plat, M., & Antolin-Glenn, P. (2002). Training for collective competence in rare and unpredictable situations. In N. Boreham, R. Samurcay & M. Fischer (Eds.), *Work process knowledge* (pp. 134-147). Routledge.
- Rudolph, J., Simon, R., Dufresne, R., & Raemer, D. (2006). There's no such thing as « nonjudgmental » debriefing: a theory and method for debriefing with good judgment. *Simulation in healthcare*, 1(1), 49-55.

- Salas, E., & Cannon-bowers, J. A. (2000). The anatomy of team training. In S. Tobias & J.D. Fletcher (Eds.), *Training and retraining: A handbook for business, industry, government, and the military* (pp. 312– 335). Macmillan Reference.
- Samurçay, R. (2009). Concevoir des situations didactiques pour la formation professionnelle : une approche didactique. In P. Rabardel & P. Pastré (Eds.), *Modèles du sujet pour la conception* (pp. 53-72). Octarès Editions.
- Savoldelli, G. (2011, mai). *Pas de simulation sans débriefing !* Communication présentée à la Journée d'étude et d'échanges de la Maison des Associations socio-politiques, Genève.
- Savoldelli, G., & Boet, S. (2013). Séance de simulation : Du briefing au débriefing. In S. Boet, J.-C Granry & G. Savoldelli (Eds.), *La simulation en santé : de la théorie à la pratique* (pp. 313- 328). Springer.
- Savoyant, A. (2009). L'activité en situation de simulation : objet d'analyse et moyen de développement. In P. Pastré & P. Rabardel (Eds.), *Apprendre par la simulation. De l'analyse du travail aux apprentissages professionnels* (pp. 41-54). Octarès.
- Sawyer, T., Eppich, W., Brett-Fleegler, M., Grant, V., & Cheng, A. (2016). More than one way to debrief: A critical review of healthcare simulation debriefing methods. *Simulation in Healthcare, 11*(3), 209-217. doi: 10.1097/SIH.0000 0000000014

