McGill
CAMPUS OUTAOUAIS

Faculté de médecine et des sciences de la santé



Identifier et soutenir l'**apprenant en difficulté**

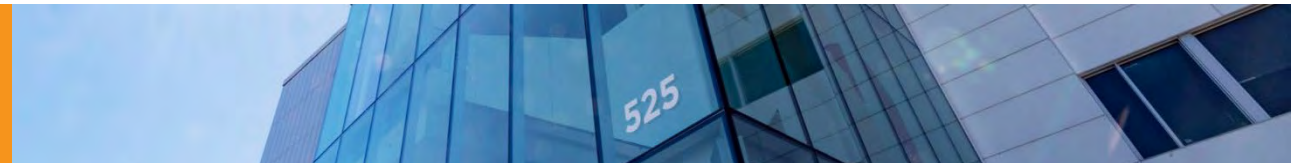
27 octobre 2026

Reconnaissance du territoire autochtone

L’Université McGill et le CIUSSS ODIM sont **situés sur un territoire non cédé** qui a longtemps servi de lieu de rencontre et d’échanges entre les peuples autochtones, notamment les Haudenosaunee et les Anishinaabeg.

Nous saluons et remercions les divers peuples autochtones qui ont enrichi de leur présence ce territoire accueillant aujourd’hui des gens de partout dans le monde.

Nous sommes solidaires de tous les peuples autochtones qui sont toujours confrontés à la discrimination et à l’oppression.



Déclaration de conflit d’intérêts

Présentatrices : Céline Aguer

Déclaration de conflit d’intérêts :

Je n’ai aucun conflit d’intérêts ni parti pris concernant le contenu à déclarer.



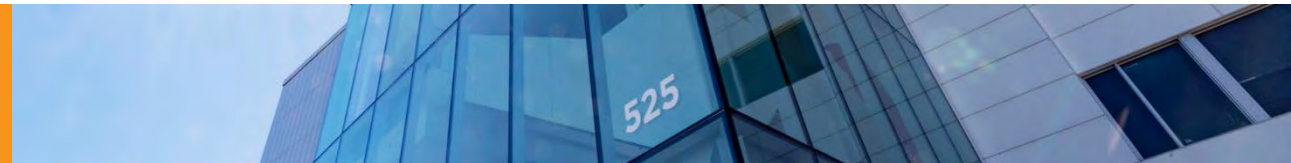
Divulgation du soutien financier

- Ce programme n’a bénéficié d’aucune subvention éducative ni d’aucun soutien en nature



Énoncé sur les mesures visant à atténuer les biais potentiels

- Il y a peu ou pas de risque de conflit d'intérêts ou de biais potentiel au sein du comité de planification scientifique (CPS), compte tenu des objectifs et des thèmes portant sur le mentorat ainsi que sur le développement des compétences académiques et professionnelles. Toutefois, si un conflit est identifié, le membre concerné du comité sera invité à modifier le contenu en question ou sera remplacé par un autre membre ne présentant aucun conflit.
- Les conférencier.ère.s des ateliers sont tous membres du CPS et rempliront une déclaration de conflit d'intérêts qui sera soumise avec la présente demande d'accréditation. Des réunions du comité directeur, auxquelles participe le CPS, ont lieu avant chaque atelier et comprennent une révision des déclarations de conflits d'intérêts. Toute modification par rapport à la déclaration initiale sera consignée au procès-verbal et une déclaration révisée sera produite par la personne concernée. En l'absence de changement, aucune documentation supplémentaire ne sera requise.
- Il y a peu ou pas de risque de conflit d'intérêts ou de biais potentiel relativement aux conférencier.ère.s, compte tenu des objectifs et des thèmes portant sur le mentorat ainsi que sur le développement des compétences académiques et professionnelles. Toutefois, si un conflit est identifié, la personne concernée sera invitée à modifier le contenu présenté ou sera remplacée par un.e autre conférencier.ère ne présentant aucun conflit d'intérêts.



Remerciements



Dr. Yvonne Steinert

The “problem” learner: Whose problem is it?, 2013

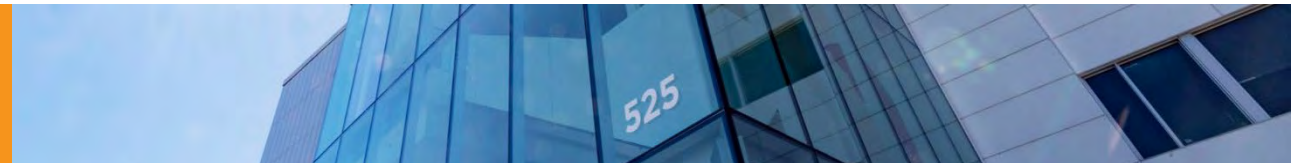


Objectifs d'apprentissage



À la fin de ce module, vous serez en mesure de :

- Reconnaître les signes précurseurs d’un apprenant qui peut se trouver en difficulté
- Décrire un cadre pour analyser l’apprenant en difficulté
- Formuler les étapes de la collecte de données pertinentes
- Décrire les stratégies et les approches potentielles pour aider l’apprenant en difficulté



Un de vos apprenants

- Pensez à un élève que vous avez cru en difficulté.



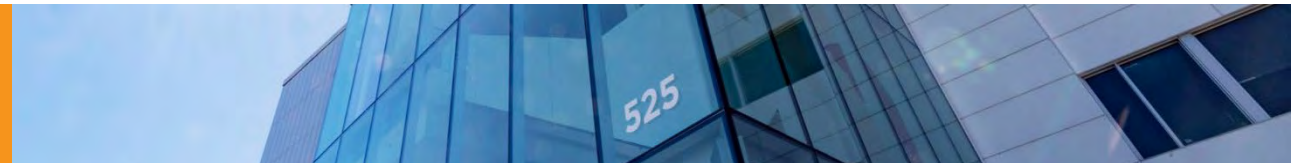
Définitions

Un apprenant.e dont le rendement pédagogique est nettement inférieur à son potentiel en raison d'une difficulté spécifique d'ordre affectif, cognitif, structurel ou interpersonnel.

Vaughn et al (1998)

Un étudiant.e ou un résident.e qui ne répond pas aux attentes du programme de formation en raison d'un problème important au niveau des connaissances, des attitudes ou des habiletés.

Pre Steinert (2008)



Réactions des enseignant.e.s

- Les perceptions des enseignant.e.s sont généralement considérées comme des indicateurs assez fiables des difficultés des apprenant.e.s.
- L'inconfort de ne pas savoir quoi faire ensuite peut entraîner une inertie chez l'enseignant.e.



Identification précoce

- Si nous pouvons repérer l’apprenant.e en difficulté tôt, nous pourrons mieux l’aider

- Réduire le stress des enseignant.e.s et limiter l’escalade des besoins en temps et en ressources lorsque les difficultés s’aggravent.





Les apprenant.e.s

- Déni
- Évitement
- Colère
- Peur
- Retrait
- Stress accru



Les enseignant.e.s

- Déni
- Évitement
- Envie de sauver
- Colère
- Frustration
- Impuissance



Questions initiales

- Quel est le problème ?
- À qui appartient le problème ?
- Est-ce un problème qu'il faut changer ?



Le Modèle **SOAP**

Subjectif

Objectif

1

Analyse

Plan

2



Des symptômes au diagnostic : SOAP

Subjectif

- Intuition ou pressentiment - ne pas ignorer
- Basé sur une ou quelques observations ponctuelles
- Il peut s'agir d'un événement mineur isolé
- Peut également être un indicateur d'un problème plus grave.

Objectif

Analyse

Plan



Gamme de signes

- Échec à un examen écrit ou pratique ;
- Une présence insuffisante ou tardive aux événements régulièrement programmés ;
- Connaissances ou compétences cliniques inadéquates, incompatibles avec le stade de la formation ;
- Comportements non professionnels avec les patients ou les pairs ;
- Difficultés interpersonnelles ;
- Manque de perspicacité ;
- Anxiété ;
- Dépression ou réticence à s'intégrer dans l'équipe ;
- Manque de comportement professionnel





Des symptômes au diagnostic : SOAP

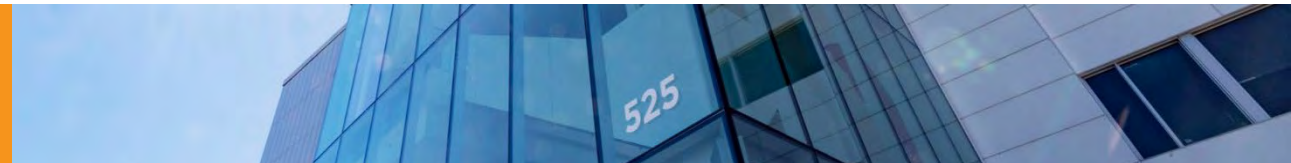
Subjectif

Objectif

- Augmenter les observations directes et/ou indirectes
- Observer l’apprenant.e dans différents contextes/situations
- Explorer la perception de l'apprenant.e
- Recueillir la perception des collègues

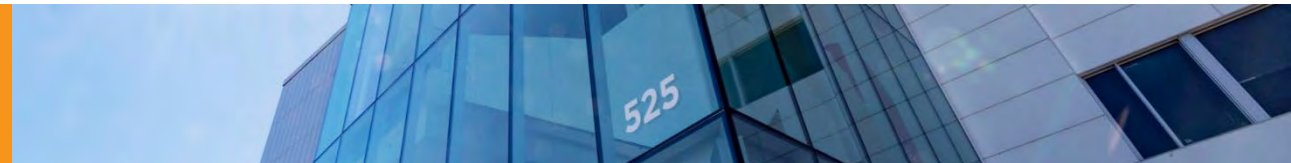
Analyse

Plan



Cadre d’analyse pour les apprenants en difficulté - Yvonne Steinert

Connaissances	Attitude	Compétences
• Sciences cliniques • Sciences fondamentales • Stratégies d'apprentissage	• Responsabilité • Relationnelle • Motivation	• Technique ou procédure • Raisonnement • Communication • Organisation
Enseignant	**Apprenant**	**Système**
• Perceptions • Attentes • Expériences personnelles et stress	• Histoire et expériences de vie • Problèmes personnels • Difficultés d'apprentissage et problèmes de santé mentale • Attentes et réactions	• Trop de travail • Soutien insuffisant • Normes floues • Personnalités difficiles



Discussion de cas



Cas 1

DD est une résidente de 2e année en médecine familiale. Ses connaissances cliniques semblent adéquates, mais DD arrive souvent en retard à la clinique. Elle a toujours une excuse pour justifier son retard. À la clinique, elle semble pressée et peu intéressée par l'enseignement que vous dispensez. Lorsque vous lui en parlez au moment de la rétroaction, elle s'excuse, mais son comportement ne change pas. Dernièrement, un de ses patients a demandé à être suivi par un autre résident parce que, « je n'ai pas accroché avec elle », dit-il.

- *Est-ce un problème?*
- *Comment pouvez-vous passer de votre intuition subjective à des données plus objectives pour déterminer s'il s'agit d'un problème, et si c'est le cas, de quel type de problème?*



Sous-performance

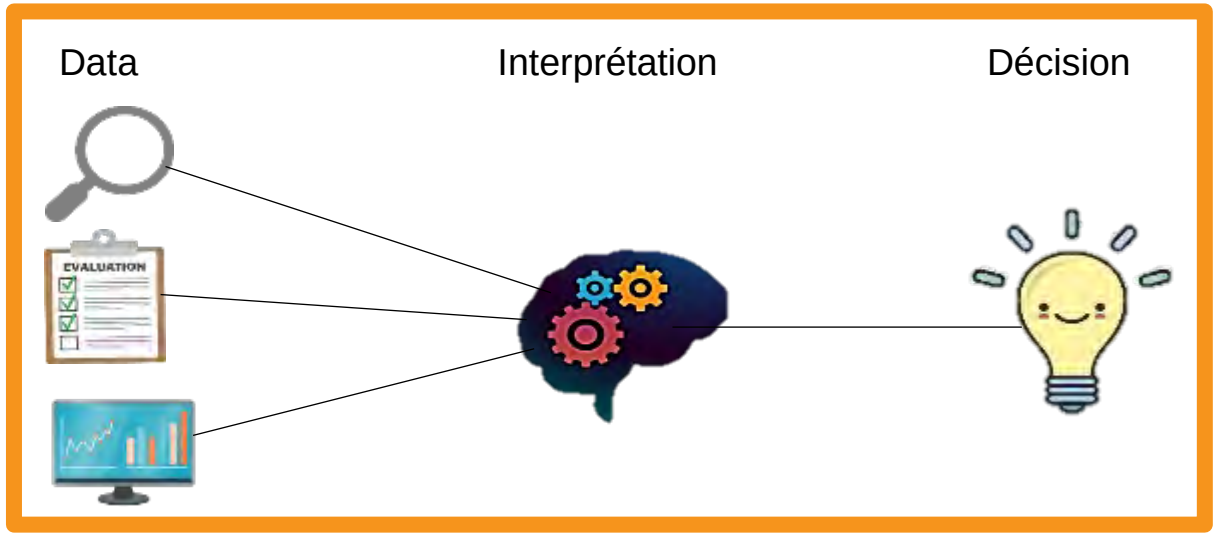
= Symptômes

≠ Le diagnostic





Le modèle **SOAP**

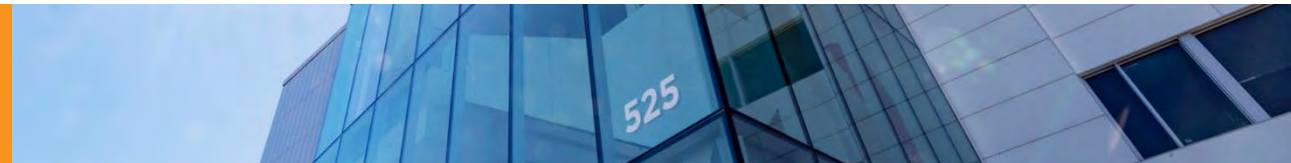


- **S**ubjectif
- **O**bjectif
- **A**nalyse
  - Établir un diagnostic pédagogique basé sur nos confirmations
  - Articuler les problèmes et appliquer les stratégies d'apprentissage

Diagnostic pédagogique

Explorer les causes de la difficulté :

- Facteurs liés aux **connaissances**, **habiletés** et **attitudes** de l'apprenant.e
- Facteurs liés à **l'apprenant.e comme personne**
- Facteurs liés au **système ou à l'environnement d'apprentissage**
- Facteurs liés aux **attentes** et aux **critères de performance du programme**



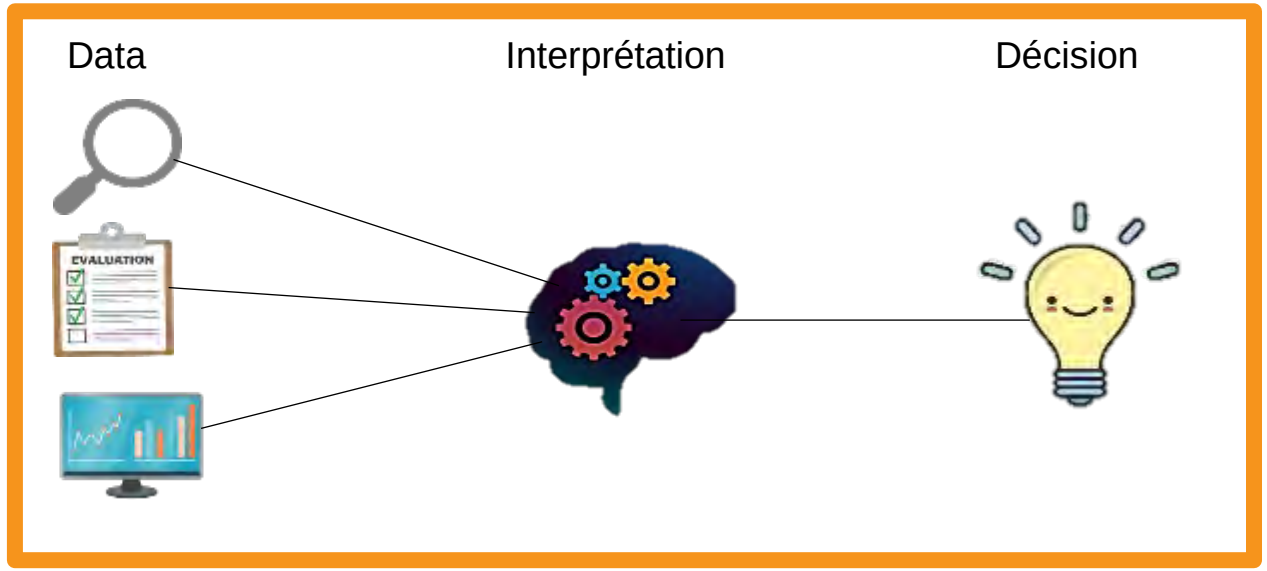
Le modèle **SOAP**

Subjectif

Objectif

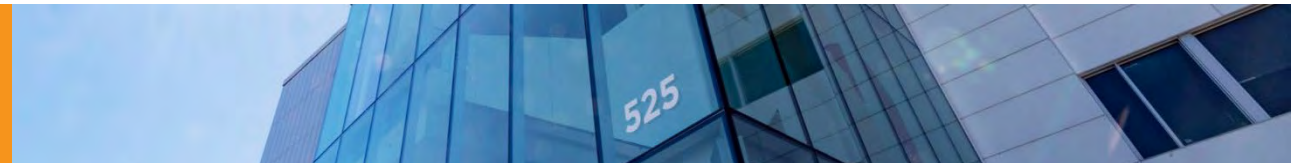
Analyse

Plan



- Pour être véritablement **centré sur l'apprenant**, ce plan devrait idéalement bénéficier de l'**apport de l'apprenant** - comment pense-t-il pouvoir s'améliorer en fonction de ses modes d'apprentissage et de ses capacités ?

- **Correctif minime** ou **intervention plus importante**



Les interventions de l’enseignant.e

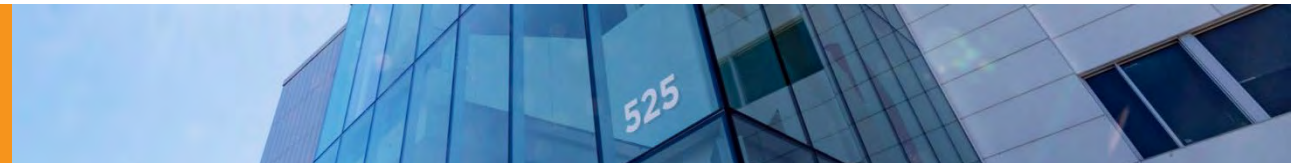
- Davantage d’observation directes ou indirectes, et de rétroactions
- Plus de temps pour les tâches assignées
- Discussion plus approfondie avec l’apprenant.e
- Modélisation / explication de la pensée
- Lectures assignées avec suivi
- Enseignement ciblé (par exemple, raisonnement clinique)
- Contacter le programme !



Les interventions de l’enseignant.e

Vous ne voyez l'élève qu'une seule fois ou pendant une courte période :

- Rédigez vos observations et transmettez-les au programme
- Soyez très explicite et donnez des exemples concrets de vos observations
- Pour le reste du temps que vous passez avec l'apprenant.e :
  - Modéliser
  - Rendre la pensée explicite
  - Poser des questions explicites. Par exemple, quelle serait la prochaine étape ?



Équité procédurale

- Les critères de performance sont clairs
  - ✓Pour l'apprenant.e
  - ✓Pour le ou la superviseur.e
- L'évaluation est appuyée par des observations adéquates
  - ✓Peuvent être directes
  - ✓Ou plusieurs observations indirectes
- De la rétroaction est donnée
  - ✓Des occasions d'apprendre et de s'améliorer sont offertes
  - ✓Les évaluations formatives appuient les décisions d'évaluation sommative (pas de surprise)



Équité procédurale

- La documentation est essentielle –
- Prenez des notes détaillées !
- Les notes doivent comprendre
  - Questions/difficultés identifiées
  - L'essentiel des discussions
  - Exemples spécifiques
  - Proposition d'intervention(s)
  - Plans de suivi



Équité procédurale

Chaque école ou département a son propre processus

- Connaitre l'organigramme de l'institution
- Importance de transmettre l'information aux bonnes personnes
- Ce qui doit être communiqué et comment

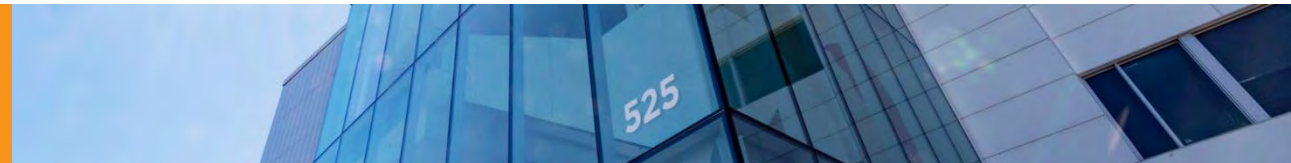


Discussion de cas



Cas 1 - Étendu

- DD résidente de 2e année en médecine familiale
- Notées :
  - ✓ Professionnalisme
    - ➢ Retard et oubli qu'elle est de garde
    - ➢ Manque d'engagement
  - ✓ Qualité de la préparation et de la performance
- Informations supplémentaires suite à discussion avec DD :
  - ✓ Elle apprend mieux par elle-même qu'en groupe
  - ✓ Pense que les compétences autres que celles du rôle d'expert ne sont pas aussi importantes
  - ✓ A deux jeunes enfants
  - ✓ Trajet de 45 minutes



Questions à considérer

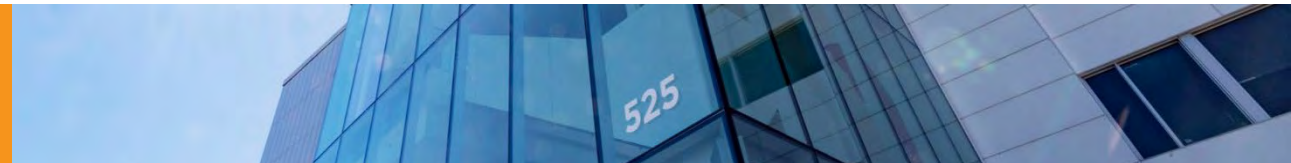
Veuillez tenir compte des questions suivantes au moment de concevoir un plan d'intervention pour le cas présenté :

- *Quel est le problème ?*
- *Pourquoi faut-il s’en occuper ?*
- *Comment allez-vous l'aborder ?*
- *Qui doit être impliqué ?*
- *Quand l'intervention aura-t-elle lieu et pour combien de temps ?*



Cadre de l’apprenant en difficulté

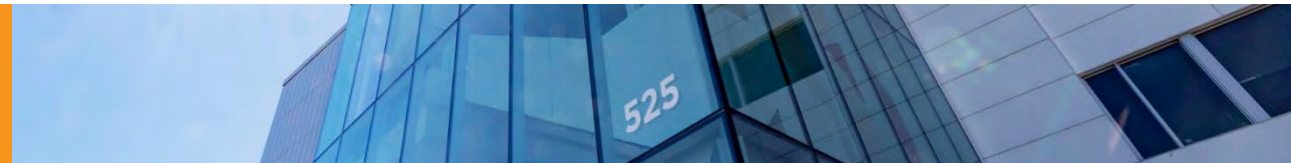
Connaissances	Attitudes	Compétences
Enseignant	**Apprenant**	**Système**



Conclusion

Nous avons voulu souligner que :

- L'**intuition** est importante pour une identification précoce mais ne suffit pas
- De **multiples données subjectives** peuvent constituer une preuve "objective"
- La sous-performance est un **symptôme** et non un diagnostic
- Tenir compte du fait que le problème peut aussi provenir **de l'enseignant ou du système**
- La plupart des apprenant.e.s en difficulté s'améliorent grâce aux **interventions pédagogiques**, ce qui est extrêmement satisfaisant pour nous, en tant qu'enseignant.e.s



DES QUESTIONS ?

Période d'échanges et de partage

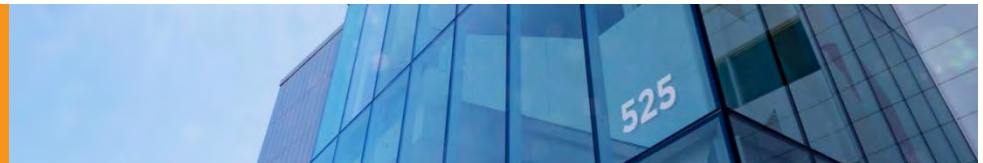


ATELIER DE FORMATION PROFESSORALE

Ateliers EDProf pour superviseur.e.s cliniques - Automne 2026

Atelier	Format	Horaire
Évaluation – Stages cliniques	1h en ligne, puis 2h en présentiel au Campus Outaouais, **3 crédits DPC**	11 novembre de 10 à 12h

D'autres ateliers sont disponibles ! Scannez le code QR pour vous inscrire !



Atelier disponible en ligne en tout temps

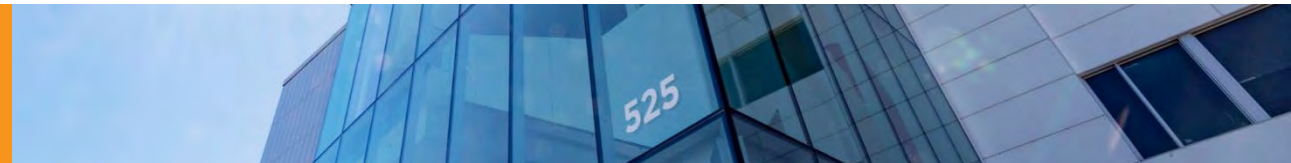
Introduction à la supervision clinique
(1,25 crédit DPC)

Scannez le code QR pour suivre le cours !



Merci beaucoup !





Évaluation

Merci de prendre le temps de remplir cette évaluation.

Votre rétroaction est précieuse pour nous!

