



HAL
open science

De l'acquisition des connaissances vers l'acquisition des compétences : étude de l'évolution pédagogique autour du séminaire d'“ Insertion Professionnelle ” de fin d'études en Odontologie, de septembre 2013 à juin 2015

Mylène Carrère

► **To cite this version:**

Mylène Carrère. De l'acquisition des connaissances vers l'acquisition des compétences : étude de l'évolution pédagogique autour du séminaire d'“ Insertion Professionnelle ” de fin d'études en Odontologie, de septembre 2013 à juin 2015. Chirurgie. 2015. dumas-01243871

HAL Id: dumas-01243871

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01243871>

Submitted on 15 Dec 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Bordeaux
Collège des Sciences de la Santé
UFR des Sciences Odontologiques

Année 2015

N°85

Thèse pour l'obtention du
DIPLOME d'ETAT de DOCTEUR EN CHIRURGIE DENTAIRE

Présentée et soutenue publiquement

Par **Mylene CARRERE**

Née le 11 Avril 1990 à Mont-de-Marsan (40)

Le 11 Décembre 2015

**De l'acquisition des connaissances vers l'acquisition des
compétences.
Etude de l'évolution pédagogique autour du séminaire
d'«Insertion Professionnelle» de fin d'études en
Odontologie, de septembre 2013 à juin 2015**

Directeur de thèse

Mme DENOST Hélène

Membres du Jury

Président	Mme C. BERTRAND	Professeur des Universités
Directeur	Mme H. DENOST	Attachée Universitaire
Rapporteur	Mr C. BOU	Maître de Conférences des Universités
Assesseur	Mme D. ORIEZ	Maître de Conférences des Universités
Assesseur	Mr C. FALLA	Assistant Hospitalo-Universitaire

Université de Bordeaux
Collège des Sciences de la Santé
UFR des Sciences Odontologiques

Année 2015

N°85

Thèse pour l'obtention du
DIPLOME d'ETAT de DOCTEUR EN CHIRURGIE DENTAIRE

Présentée et soutenue publiquement

Par **Mylene CARRERE**

Née le 11 Avril 1990 à Mont-de-Marsan (40)

Le 11 Décembre 2015

**De l'acquisition des connaissances vers l'acquisition des
compétences.
Etude de l'évolution pédagogique autour du séminaire
d'«Insertion Professionnelle» de fin d'études en
Odontologie, de septembre 2013 à juin 2015**

Directeur de thèse

Mme DENOST Hélène

Membres du Jury

Président	Mme C. BERTRAND	Professeur des Universités
Directeur	Mme H. DENOST	Attachée Universitaire
Rapporteur	Mr C. BOU	Maître de Conférences des Universités
Assesseur	Mme D. ORIEZ	Maître de Conférences des Universités
Assesseur	Mr C. FALLA	Assistant Hospitalo-Universitaire

UNIVERSITE DE BORDEAUX

MAJ 01/11/2015

Président M. TUNON DE LARA Manuel

Directeur de Collège des Sciences de la Santé M. PELLEGRIN Jean-Luc

COLLEGE DES SCIENCES DE LA SANTE UNITE DE FORMATION ET DE RECHERCHE DES SCIENCES ODONTOLOGIQUES

Directrice	Mme BERTRAND Caroline	58-02
Directrice Adjointe – Chargée de la Formation initiale	Mme ORIEZ-PONS Dominique	58-01
Directeur Adjoint – Chargé de la Recherche	M. FRICAIN Jean-Christophe	57-02
Directeur Adjoint – Chargé des Relations Internationales	M. LASSERRE Jean-François	58-02

ENSEIGNANTS DE L'UFR

PROFESSEURS DES UNIVERSITES

Mme Caroline	BERTRAND	Prothèse dentaire	58-02
Mme Marie-José	BOILEAU	Orthopédie dento-faciale	56-02
Mme Véronique	DUPUIS	Prothèse dentaire	58-02
M. Jean-Christophe	FRICAIN	Chirurgie buccale – Pathologie et thérapeutique	57-02

MAITRES DE CONFERENCES DES UNIVERSITES

Mme Elise	ARRIVÉ	Prévention épidémiologie – Economie de la santé – Odontologie légale	56-03
Mme Cécile	BADET	Sciences biologiques	57-03
M. Etienne	BARDINET	Orthopédie dento-faciale	56-02
M. Michel	BARTALA	Prothèse dentaire	58-02
M. Cédric	BAZERT	Orthopédie dento-faciale	56-02
M. Christophe	BOU	Prévention épidémiologie – Economie de la santé – Odontologie légale	56-03
Mme Sylvie	BRUNET	Chirurgie buccale – Pathologie et thérapeutique	57-02
M. Sylvain	CATROS	Chirurgie buccale – Pathologie et thérapeutique	57-02
M. Stéphane	CHAPENOIRE	Sciences anatomiques et physiologiques	58-03
M. Jacques	COLAT PARROS	Sciences anatomiques et physiologiques	58-03
M. Jean-Christophe	COUTANT	Sciences anatomiques et physiologiques	58-03
M. François	DARQUE	Orthopédie dento-faciale	56-02
M. François	DE BRONDEAU	Orthopédie dento-faciale	56-02
M. Yves	DELBOS	Odontologie pédiatrique	56-01
M. Raphael	DEVILLARD	Odontologie conservatrice- Endodontie	58-01
M. Emmanuel	D'INCAU	Prothèse dentaire	58-02
M. Bruno	ELLA NGUEMA	Sciences anatomiques et physiologiques	58-03
M. Dominique	GILLET	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
M. Jean-François	LASSERRE	Prothèse dentaire	58-02
M. Yves	LAUVERJAT	Parodontologie	57-01
Mme Odile	LAVIOLE	Prothèse dentaire	58-02

M.	Jean-Marie	MARTEAU	Chirurgie buccale – Pathologie et thérapeutique	57-02
Mme	Javotte	NANCY	Odontologie pédiatrique	56-01
M.	Adrien	NAVAUD	Prothèse dentaire	58-02
Mme	Dominique	ORIEZ	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
M.	Jean-François	PELI	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
M.	Philippe	POISSON	Prévention épidémiologie – Economie de la santé – Odontologie légale	56-03
M.	Patrick	ROUAS	Odontologie pédiatrique	56-01
M.	Johan	SAMOT	Sciences biologiques	57-03
Mme	Maud	SAMPEUR	Orthopédie dento-faciale	56-02
M.	Cyril	SEDARAT	Parodontologie	57-01
Mme	Noélie	THEBAUD	Sciences biologiques	57-03
M.	Eric	VACHEY	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01

ASSISTANTS

Mme	Audrey	AUSSEL	Sciences biologiques	57-03
M.	Wallid	BOUJEMAA AZZI	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
M.	Julien	BROTHIER	Prothèse dentaire	58-02
M.	Mathieu	CONTREPOIS	Prothèse dentaire	58-02
M.	Guillaume	CRESTE	Prothèse dentaire	58-02
Mme	Clarisse	DE OLIVEIRA	Orthopédie dento-faciale	56-02
M.	Cédric	FALLA	Prévention épidémiologie – Economie de la santé – Odontologie légale	56-03
M.	Guillaume	FENOUL	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
Mme	Elsa	GAROT	Odontologie pédiatrique	56-01
M.	Nicolas	GLOCK	Sciences anatomiques et physiologiques	58-03
Mme	Sandrine	GROS	Orthopédie dento-faciale	56-02
Mme	Olivia	KEROUREDAN	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
Mme	Alice	LE NIR	Sciences anatomiques et physiologiques	58-03
Mme	Karine	LEVET	Prévention épidémiologie – Economie de la santé – Odontologie légale	56-03
M.	Alexandre	MARILLAS	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
Mme	Marie	MÉDIO	Orthopédie dento-faciale	56-02
Mme	Darrène	NGUYEN	Sciences biologiques	57-03
M.	Alice	NOUREDDINE	Prothèse dentaire	58-02
Mme	Chloé	PELOURDE	Orthopédie dento-faciale	56-02
Mme	Candice	PEYRAUD	Odontologie pédiatrique	56-01
M.	Jean-Philippe	PIA	Prothèse dentaire	58-02
M.	Mathieu	PITZ	Parodontologie	57-01
Mme	Charlotte	RAGUENEAU	Prothèse dentaire	58-02
M.	Clément	RIVES	Odontologie conservatrice – Endodontie	58-01
M.	François	ROUZÉ L'ALZIT	Prothèse dentaire	58-02
M.	François	VIGOUROUX	Parodontologie	57-01
			Chirurgie buccale – Pathologie et thérapeutique	57-02
			Chirurgie buccale – Pathologie et thérapeutique	57-02

Remerciements

A notre Présidente de thèse

Madame le Professeur Caroline BERTRAND

- Directrice de l'Unité de Formation et de Recherche des Sciences Odontologiques de l'Université de Bordeaux
- Professeur des universités - Praticien Hospitalier - Sous-section Prothèse dentaire
- Docteur en Chirurgie Dentaire

*Merci pour l'honneur que vous me faites d'accepter la présidence de cette thèse.
Je tiens à vous remercier pour votre enseignement à l'université.
Veuillez trouver, par la réalisation de ce travail, l'expression de mes sentiments les
plus respectueux.*

A notre directrice de thèse

Madame le Docteur Hélène DENOST

- Attachée Universitaire
- Docteur en Chirurgie Dentaire

*Je vous remercie d'avoir dirigé cette thèse, de m'avoir accompagnée et soutenue
dans sa réalisation.
Pour l'ensemble de votre enseignement à l'université, votre investissement, votre
écoute et vos conseils, recevez ma reconnaissance et ma plus sincère gratitude.*

A notre Rapporteur de thèse

Monsieur le Docteur Christophe BOU

- Maître de Conférences des Universités - Praticien Hospitalier - Sous-section Prévention épidémiologie, Economie de la santé, Odontologie légale
- Docteur en Chirurgie Dentaire

Merci d'avoir accepté d'être le rapporteur de ce travail et merci pour votre collaboration.

Je n'oublies pas de vous remercier également pour votre enseignement à l'université. Veuillez trouver dans cette réalisation, le témoignage de mon respect le plus profond.

A notre Assesseur

Madame le Docteur Dominique ORIEZ

- Directrice Adjointe de l'Unité de Formation et de Recherche des Sciences Odontologiques de l'Université de Bordeaux - Chargée de la Formation Initiale
- Maître de Conférences des Universités - Praticien Hospitalier - Responsable de la sous-section d'Odontologie Conservatrice et Endodontie
- Docteur en Chirurgie Dentaire

Je vous remercie de l'honneur que vous me faites d'accepter de siéger dans le jury de cette thèse.

Pour l'ensemble de votre enseignement à la fois à l'université et en clinique, pour votre sympathie et votre écoute à Xavier Arnozan, veuillez trouver, par la réalisation de ce travail, l'expression de ma profonde estime.

A notre Assesseur

Monsieur le Docteur Cédric FALLA

- Assistant Hospitalo-Universitaire - Sous-section Prévention épidémiologie, Economie de la santé, Odontologie légale
- Docteur en Chirurgie Dentaire

Merci pour votre aide si précieuse et votre disponibilité. Dans vos premiers pas d'assistant hospitalo-universitaire et de surcroît, correcteur de thèse, je vois en vous ce si beau parcours qui vous attend prochainement. Je ne me fais pas de soucis pour vous et vous souhaite une très bonne continuation et bon courage pour la suite !

À mes Proches et Amis

Papa

C'est à toi, Papa, que je dédie ce travail, inéluctablement... J'espère que cet aboutissement t'aurais rendu fier de moi ! Je l'espère vraiment ...

Nombreuses sont les fois où je pense à toi, et nombreuses sont les fois où je me demande ce que me dirait mon Papa... C'est très dur, si tôt, de se passer des conseils d'un Papa. Alors j'essaye de me souvenir de l'image que tu m'as laissé, et je fais mon chemin sur les pas du tien.

Ce courage, ce caractère et cette force d'avancer... personne ne pourra me l'enlever, ni même cette fragilité, parce que tout ça, c'est toi qui me l'a laissé...

Aujourd'hui, une étape de plus se franchie sans toi, mais je ne perds pas l'espoir secrètement que tu sois là, à nos côtés. Alors regardes-moi, veilles sur moi et guides-moi.

Tu me manques Papa.

Maman

Tout au long de mon cursus, tu m'as toujours soutenu, encouragé et aidé. Bien que sur "les dents", tu n'y connais pas grand chose... Tu as su, en tout cas, me donner toutes les chances pour réussir.

Merci d'être là, et merci d'être celle que tu es.... même si je suis la première à toujours te bousculer, je suis persuadée que tu t'ennuierais si j'étais là, à t'amadouer.

Merci pour ton amour et ton soutien inconditionnel !

Que tu trouves, toi, mais également **Papi et Mamie**, dans la réalisation de ce travail, l'aboutissement de ces années bordelaises, loin de vous, ainsi que l'expression de ma plus affectueuse reconnaissance.

Titou

Une place à part pendant ces années d'études, a été occupée par toi, Titou. Mon meilleur ami, mon confident, ma moitié, fidèle au poste depuis quelques temps déjà, et même résistant de la première année de médecine, bravo à toi ! Ou même, Merci à toi ! Merci de m'avoir supporté (oui, je le reconnais, profite-en !), merci pour ton dévouement, merci d'avoir cru en moi, merci de m'avoir soutenu et épaulé dans mes efforts, mes joies, mes peines... Dans les bons moments comme dans les moins bons, tu as toujours su me redonner le sourire, me remotiver par ta joie de vivre, et peut être aussi un peu par ton amour qui m'a été essentiel durant ces années. ☺

Pour toutes ces choses, je te remercie chaleureusement !

Mes remerciements vont aussi à ta famille : **Marie et Serge**, merci pour votre accueil et votre sympathie ! Vous aussi, votre soutien, vos encouragements, votre compréhension, votre patience et votre affection m'ont beaucoup touchés. Merci ...

Benjo, le grand frère ! A travers Titou, je suis moi aussi fière du frangin qu'il a ! Restez complices comme vous êtes, que je profite également de vos parties de rigolades, vos 3^{èmes} mi-temps endiablées, vos plus belles percées qui mènent à l'essai ☺

Laurence, je suis toujours contente de pouvoir partager avec toi les situations ubuesques dans lesquelles nous mettent trop souvent nos moitiés... ça me fait penser à autre chose pendant les tortures que tu m'infliges à tes cours !

Mais surtout merci à vous deux de nous faire partager les joies, les cris, les pleurs mais avant tout le bonheur de votre petite princesse ! **Louane**, Tatie te liras ce passage un jour et tu pourras dire si tu veux que j'étais ringarde mais qu'est-ce que tes sourires, tes câlins, tes bisous font notre plus grand bonheur à nous aussi.... Te voir grandir est magique, gardes cette pêche *de petite fille* et éclates-toi ! Fais-en baver à tes parents, ils ne t'en voudront pas longtemps ... Promis ... Et à parrain aussi, n'oublies pas de t'amuser de lui !!! ☺

Je n'oublies pas ceux, sans qui, ma vie serait bien morose, mes amis. Mes amis qui, avec leur question récurrente, "**quand est ce que tu passes ta thèse?**", et involontairement, m'ont permis de ne jamais dévier de mon objectif final.

Je ne vous oublies pas les Dentaires : Jeanne, merci pour ton soutien et ton amitié durant ces longues années bordelaises. A ce propos, j'ai des doutes sur le fait que tu sois vraiment bordelaise... on s'est ensuite entendue, "la campagne a rencontré la ville", le choc des cultures s'est bien passé, c'est presque étrange... ou alors, tu es en train de m'ouvrir au monde bordelais, petit à petit, en me prouvant que vous êtes des gens normaux..... ☺ On va retenir la seconde hypothèse car pour la première, je sais ce que tu vas me répondre "Je suis de Pessac". Mais Pessac, c'est Bordeaux pour moi ! En tout cas, Bordeaux n'est pas loin de Koh-Lanta alors passes quand tu veux, ce sera avec un immense plaisir !

Je ne saurais comment te remercier pour tout, vraiment!

Camille, toi tu es Ch'tis donc au moins, je cherche pas à comprendre l'ambiguïté avec Bordeaux... Merci à toi aussi pour avoir égayé ces années, ton grain de folie doit venir des ch'tis mais ne le change pas, et viens le partager avec nous, dès que tu peux dans les Landes !

Christophe, enfin un peu d'exotisme dans ce brouillard bordelais ! Les Landes, les fameuses... avec leurs férias, leurs matchs de rugby et leurs courses landaises ... t'attendent toujours !

Si je devais maintenant repenser à l'époque de Montardon, alors c'est la découverte du "phénomène" **Adeline**, qui me vient aussitôt à l'esprit. Dès lors, les folles soirées ont débuté, des étés endiablés se sont enchainés et de grosses veillées vont se renouveler, j'en suis sûre... ! Déjà beaucoup de bons souvenirs à se remémorer... mais au delà de ça, merci à toi aussi pour ton soutien et ta présence à mes côtés. Et je vous souhaite, à toi et **Cadei**, que le meilleur du meilleur à venir dans cette future aventure à trois !

Sophie, Marina, je vous mets en binôme.... je suis sûre que vous ne m'en voudrez pas ! Les années passent et même la côte basque ne réussit pas à nous séparer. Restez comme vous êtes, ne pensez surtout pas à changer ! Je suis fière de pouvoir dire que vous êtes là pour moi dès que vous sentez que ça ne va pas... j'espère ne pas vous décevoir, et pouvoir vous rendre la pareille sans attendre. Pour tout ça et pour toutes ces soirées et moments de folies partagés, ces petits voyages appréciés, et à peine débutés, je vous remercie sincèrement !

Vous m'avez fait connaître des gens géniaux, je vais certainement en oublier mais je pense surtout à **Paupau** et **Lucie** ! Grâce à votre bonne humeur toujours présente, on ne manque pas de s'éclater. Merci !

Camille, la distance nous éloigne physiquement mais quelque chose en moi ne veut pas te laisser. Montardon, pour moi, c'est également beaucoup toi ! Je sais que quand on se revoit, c'est toujours avec autant de joie... alors ne nous oublions pas !

Bastien et Emilie, vous aussi, ça commence à faire un sacré bout de temps que l'on se connaît.... et on ne s'ennuie jamais ! Peut être parce qu'on ne sait jamais à quoi s'attendre avec Bastien, qui va toujours nous sortir une excuse invraisemblable...on a d'ailleurs déjà hâte d'entendre la suivante. ☺ Emilie, courage, ne tombes pas dans son vice, pense à nous !!! ☺

Les ami(e)s du rugby, à l'Avenir Aturin, qui me permettent de tout oublier, et de tout lâcher le week-end : **Sandra, Sophie, Manon, Lucie, Mathilde et leurs moitiés...**

Merci pour tous ces bons moments partagés, ces quelques bières sirotées sur le bord du terrain et ces cris d'aliénées poussés du haut des tribunes ! Déjà quelques saisons partagées, et beaucoup d'anecdotes à se remémorer. Celles des phases finales restent mémorables, celles des troisièmes mi-temps aussi, mais on n'en parlera pas ici

Depuis qu'on se connaît, en pleine saison, un week-end sans match de rugby, n'est pas un vrai week-end quoique, au pire on va chez **Minvielle** !!! ☺

Toutes les personnes citées ici, sont des gens pour lesquels j'espère compter, qui compte pour moi, et sur lesquels j'espère pouvoir compter !

"Il y a des êtres qui nous touchent plus que d'autres sans doute parce que sans que nous le sachions nous-même, ils portent en eux une partie de ce qui nous manque"

Table des matières

Liste des figures et tableaux	12
Liste des abréviations et des acronymes	13
1. Introduction	14
2. Contexte et problématique	15
2.1. L'étudiant : Un rapport distant à l'installation, mais propre à chacun	15
2.2. L'encadrement de la formation en Odontologie	16
2.3. De l'enseignement à l'apprentissage	16
2.3.1. Principes pédagogiques	17
2.3.1.1. Principe général	17
2.3.1.2. Implication et réflexion de l'étudiant auteur de la thèse	18
2.3.1.3. Les choix opérés : posture réflexive et inspiration du portfolio	18
2.3.2. Les acteurs du projet pédagogique (regard étudiant - enseignant)	19
2.3.2.1. L'enseignant	19
2.3.2.2. L'étudiant	20
2.3.2.3. Le binôme pédagogique : étudiant - enseignant	20
2.3.3. Un projet évolutif : une approche réflexive de l'équipe pédagogique	20
2.4. Synthèse du projet pédagogique (cheminement de la réflexion)	21
3. Analyse de l'évolution de l'outil pédagogique	22
3.1. Cadre de l'étude	22
3.2. Objectif de l'étude	23
3.2.1. Objectif général : évaluation de l'évolution du séminaire d'insertion professionnelle	23
3.2.2. Objectifs spécifiques	24
3.2.2.1. Evaluer l'acquisition des compétences par les étudiants	24
3.2.2.2. Evaluation de l'outil et du principe pédagogique par les étudiants	24
3.3. Matériel et méthode	24
3.3.1. Schéma de l'étude	24
3.3.2. Outils de recueil	26
3.3.2.1. Questionnaires	26
3.3.2.2. Mémoire final	26
3.3.3. Méthodologie d'analyse	26
4. Résultats	28
4.1. Recueil des données et analyse	28
4.1.1. Questionnaires	28
4.1.1.1. 1 ^{ère} phase (2013-2014)	28

4.1.1.2.	2 ^{ème} phase (2014-2015)	30
4.1.1.3.	Comparaison des résultats	33
4.1.2.	Projets initiaux et Mémoires	34
4.1.2.1.	1 ^{ère} phase (2013-2014)	34
4.1.2.2.	2 ^{ème} phase (2014-2015)	36
4.1.2.3.	Comparaison des résultats	37
5.	Discussion	39
5.1.	Limites de l'étude	39
5.2.	Travail de réflexion des étudiants (analyse des mémoires)	39
5.3.	Evaluation de l'outil et ressenti des étudiants face au concept de "portfolio"	42
5.4.	Intérêt de l'évaluation de la pédagogie	44
5.4.1.	Evolution - perspectives	44
5.4.2.	Travail de réflexion de l'enseignant - étudiant binôme	46
5.5.	Problématique de l'évaluation qualifiante	47
6.	Conclusion	48
	Bibliographie	49
	Annexes	52
	Annexe 1 : Cahier des charges (2013-2014)	52
	Annexe 2 : Cahier des charges remanié (2014-2015)	53
	Annexe 3 : Questionnaire N°1	54
	Annexe 4 : Questionnaire N°2	55
	Annexe 5 : Plan du journal de bord en ligne	56
	Annexe 6 : Présentation à l'écran de la plateforme en ligne	56
	Annexe 7 : Guide méthodologique	57

Liste des figures et tableaux

Tableau 1 : Répartition des tâches durant les différentes phases	23
Figure 1 : Schéma de l'étude	25
Figure 2 : Analyse des questionnaires (1 ^{ère} phase) - apport du projet initial	29
Figure 3 : Analyse des questionnaires (2 ^{ème} phase) - apport du projet initial	30
Figure 4 : Analyse des questions complémentaires du questionnaire de la 2 ^{ème} phase - ressenti sur le cahier des charges remanié	31
Figure 5 : Analyse des questions complémentaires du questionnaire de la 2 ^{ème} phase - ressenti sur le cahier des charges remanié (suite)	32
Figure 6 : Analyse des questions complémentaires du questionnaire de la 2 ^{ème} phase - ressenti sur l'apport d'un livret récapitulatif	32
Tableau 2 : Comparaison des résultats des questionnaires 1 ^{ère} phase et 2 ^{ème} phase - apport du projet initial	33
Tableau 3 : Comparaison des résultats des questionnaires 1 ^{ère} phase et 2 ^{ème} phase - points forts / points faibles	34
Figure 7 : Analyse des 87 mémoires (1 ^{ère} phase) - niveau d'appropriation des thématiques du séminaire	35
Figure 8 : Analyse des 87 mémoires (1 ^{ère} phase) - évaluation de l'approche réflexive	35
Figure 9 : Analyse des 72 mémoires (2 ^{ème} phase) - niveau d'appropriation des thématiques du séminaire	36
Figure 10 : Analyse des 72 mémoires (2 ^{ème} phase) - évaluation de l'approche réflexive	37
Tableau 4 : Comparaison des résultats des mémoires entre l'année 2013-2014 et l'année 2014-2015 - l'appropriation des thématiques du séminaire	38
Tableau 5 : Comparaison des résultats des mémoires de la 1 ^{ère} et 2 ^{ème} phase - l'approche réflexive	38
Figure 11 : Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire (23)	46

Liste des abréviations et des acronymes

- JO : Journal Officiel
- DPC : Développement Professionnel Continu
- EPP : Evaluation des Pratiques Professionnelles
- ADEE : Association for Dental Education in Europe
- ADEA : American Dental Education Association
- ADEA CCI : American Dental Education Association Commission on Change and Innovation in Dental Education

1. Introduction

Les études dentaires se composent de trois cycles. Le premier cycle dure deux ans et le second, trois. Les étudiants poursuivent soit pour un an préparatoire à l'entrée dans la vie active (cycle court), soit pour 3 à 4 ans d'internat qualifiant (cycle long).

L'année universitaire du cycle court s'organise entre les stages hospitaliers, le stage actif, les enseignements universitaires et les remplacements ou collaboration salariée. Le contenu des enseignements, en sixième année, est essentiellement centré sur l'acquisition de compétences particulières au futur exercice professionnel, et c'est ce sur quoi porte notre recherche.

Le cadre des compétences à acquérir est posé par l'arrêté du 8 avril 2013 relatif au régime des études (1) qui prévoit que le jeune chirurgien-dentiste doit acquérir les bases théoriques, indispensables à un exercice professionnel. Les objectifs pédagogiques relatifs à ce domaine s'articulent autour de trois thématiques :

- la vie professionnelle ou comment appréhender les notions nécessaires pour envisager un projet professionnel (statut professionnel, environnement économique et de travail, législation et ergonomie)
- la gestion et comptabilité : connaître les notions essentielles de comptabilité et de gestion avant d'étudier l'approche bancaire et fiscale d'un projet professionnel.
- faciliter l'insertion professionnelle : connaître les premières démarches et identifier les personnes ressources.

Au sein de la faculté des sciences odontologiques de Bordeaux, l'enseignement universitaire de 6^{ème} année s'organise en une série de séminaires, chacun durant une semaine et traitant d'un thème particulier. L'un d'entre eux, intitulé « Insertion Professionnelle » est fortement redouté par les étudiants de part son volume d'informations délivrées et les thèmes abordés.

En effet, des thématiques comme la gestion, la fiscalité, sont abordées pour la première fois. Néanmoins, la semaine consacrée à cet enseignement peut être satisfaisante seulement si l'organisation est suffisamment cadrée pour permettre aux étudiants de bien percevoir les travers de chaque discipline et pour en optimiser chaque minute. Les notions enseignées sont très larges, centrées autour d'un projet d'installation (modes d'installation-fiscalité-aides à l'installation-financement-local professionnel-réglementation...).

La problématique à laquelle les étudiants sont confrontés au cours de ce séminaire réside d'une part en la durée de la période consacrée à cet enseignement, très restreinte pour parvenir à donner un sens à toutes ces informations et d'autre part, des préoccupations comme la thèse, le stage actif, les examens, les remplacements qui prennent une place importante.

Il faut donc pour l'équipe enseignante trouver une façon d'intéresser son public, de capter son attention sur des sujets qui, certes, le concernent mais pour lesquels l'étudiant admet avoir de grandes difficultés à s'y projeter.

Dès la fin du cursus initial d'un étudiant en Odontologie, l'installation professionnelle semble apparaître comme la suite logique. Elle est bien sûr précédée inévitablement d'un projet professionnel qui s'est mûri et pour lequel un long cheminement de réflexion est essentiel. Chaque étudiant a sa propre représentation de son projet professionnel, et ça se déclinera en autant de projets individuels et d'attentes auxquels l'enseignant doit répondre. La difficulté pour l'enseignant est de trouver une forme pédagogique qui prennent en compte à la fois les attentes des apprenants et les objectifs du programme pédagogique de l'université.

Au regard des difficultés d'appropriation soulevées par cette semaine de cours, l'équipe pédagogique dirigée par le Dr Hélène DENOST, responsable de ce séminaire, a souhaité réorganiser cet enseignement.

Le séminaire était aménagé autour d'une succession d'intervenants (des banquiers, des assureurs, des chirurgiens-dentistes ayant travaillé sur l'ergonomie et la stérilisation, des programmeurs de logiciels...) sans participation particulière des étudiants. Or, c'est en favorisant l'implication des étudiants qu'une thématique telle que l'insertion professionnelle est la mieux perçue.

La réflexion pédagogique s'est orientée vers l'implication de l'étudiant dans sa formation. Le projet est centré sur l'étudiant acteur de sa formation. Se basant sur ses expériences, ses représentations, il est demandé la réalisation d'un travail autour d'un projet professionnel, en amont de la semaine du séminaire. L'étudiant est ensuite amené à combiner les informations reçues lors du séminaire avec ses connaissances, et ses représentations d'un projet professionnel. L'évolution des acquis et des compétences est formalisée par la rédaction d'un mémoire en fin d'année universitaire.

Les objectifs de ce travail de thèse sont d'une part l'évaluation de l'évolution pédagogique depuis 2013-2014 autour du séminaire "Insertion Professionnelle", d'autre part l'évaluation de l'acquisition des compétences (savoir si les connaissances sont acquises et utilisables), et enfin, l'évaluation de la perception de ce nouveau principe pédagogique par les étudiants, où l'étudiant devient acteur de sa formation.

Pour une meilleure analyse de cette évaluation, il a paru intéressant de superposer deux visions différentes et à la fois très complémentaires. Celle de l'enseignant responsable du séminaire et celle de l'étudiant, acteur la première année puis observateur et évaluateur la seconde année. La vision d'un étudiant est différente de celle de l'enseignant, et c'est ce à quoi cette étude s'attache fondamentalement.

Dans une première partie, nous allons préciser le contexte de l'étude avec sa problématique. Dans un second temps, nous évaluerons l'outil pédagogique sur les années universitaires 2013-2014 et 2014-2015. Puis, nous discuterons des résultats et des perspectives.

2. Contexte et problématique

2.1.L'étudiant : Un rapport distant à l'installation, mais propre à chacun

Il semblerait évident qu'un étudiant au cours de son cursus initial s'interroge sur son installation future. Les questionnements sur cet exercice devraient devenir une évidence en se rapprochant de la fin des études. Cela reste toutefois à distance des préoccupations majeures des étudiants durant leur formation initiale.

Beaucoup de choses peuvent être entendues tout au long du cursus sur le fait qu'il ne faut pas se précipiter à la sortie de la faculté, mais savoir prendre son temps pour adapter son projet professionnel à son projet de vie. Beaucoup « d'idées reçues », mais jamais de vraies notions sur ce qu'est un futur projet professionnel, comment le bâtir, comment le penser, quels objectifs se fixer... Pour les plus intéressés, il peut y avoir eu des conversations avec les différents intervenants hospitalo-universitaires côtoyés au cours de la formation initiale, et qui, pour la plupart ont déjà concrétisé leur propre projet professionnel.

L'expérience personnelle acquise lors des remplacements ou collaboration salariée, entre également en jeu dans la représentation de son futur exercice. Ainsi, chaque étudiant assistant au séminaire de 6^{ème} année aura sa vision, lui permettant de construire son propre parcours.

Dans le cadre d'une formation, ce seront autant de projets professionnels, ou de représentations dont l'équipe pédagogique devra tenir compte.

2.2.L'encadrement de la formation en Odontologie

Le cadre de ce séminaire est posé par l'arrêté du 8 avril 2013 relatif au régime des études en vue du diplôme d'Etat de docteur en chirurgie dentaire (journal officiel du 23 avril 2013 page 7099 / bulletin officiel n°20 du 16 mai 2013) (2). L'article 16 indique qu'il est nécessaire de préparer [les étudiants] à l'exercice autonome de la profession. Il demande à l'étudiant de se préparer à la gestion du cabinet dentaire en vue de son futur exercice professionnel. Il y fait également figure de l'acquisition de compétences et de connaissances dans le domaine de l'insertion professionnelle (1).

Ce rôle de "chef d'entreprise" n'est abordé qu'au cours de la dernière année du cursus universitaire.

L'ADEE (l'Association for Dental Education in Europe) par le biais [du] *profil et compétences du chirurgien dentiste européen* régit le contenu indispensable aux études odontologiques sur le plan européen. Il s'y trouve le domaine "professionnalisme" avec par exemple la compétence : Organiser son activité clinique, gérer son cabinet dentaire et tenir une comptabilité (3)(4). Ceci confirme que malgré l'intérêt inconstant porté par les étudiants au sujet de l'insertion professionnelle, il leur est pourtant indispensable d'acquérir ce domaine de compétence.

2.3.De l'enseignement à l'apprentissage

La complexité des thèmes abordés lors de ce séminaire appelle une réflexion sur le développement d'une nouvelle approche pédagogique et didactique, pour mettre en perspective les objectifs prévus par l'arrêté et gagner l'adhésion des étudiants. Une des orientations pédagogiques consiste à impliquer l'apprenant dans un objectif de professionnalisation.

Rappelons que le sujet de la réflexion enseignante rassemble des problématiques distinctes : l'une pouvant s'articuler autour du contenu de la semaine de cours, son déroulé, sa façon d'être présenté autant par l'enseignant que par les intervenants. L'autre pouvant être la façon dont le public perçoit le séminaire au regard du volume d'informations et du décalage existant entre le vocabulaire utilisé par les intervenants et la compréhension que peuvent en avoir les étudiants.

La problématique du projet pédagogique, porte dans un premier temps sur son évolution et, dans un second temps, sur son impact, visible par l'appropriation des connaissances et des compétences par l'étudiant, devenu acteur autonome de sa formation.

L'environnement d'enseignement et d'apprentissage dans le domaine des sciences odontologiques requiert d'aller au-delà des stratégies d'enseignement passives telles que les conférences (5)(6). Il faut rechercher à favoriser la pensée critique et la résolution de problèmes.

En mettant l'étudiant au centre de son propre projet professionnel, en tant qu'acteur, le cours devient plus interactif (7). En effet, il se posera de réelles questions et cherchera à vouloir éclaircir des notions parfois trop vagues au premier abord.

Les données montrent des preuves que des sessions interactives qui favorisent l'activité des participants et offrent la possibilité de pratiquer des compétences peuvent apporter des changements dans la pratique professionnelle (8).

Le travail de thèse consiste en l'observation de l'évolution de l'approche pédagogique des deux dernières années, et son impact sur le développement de la réflexion et de l'implication des étudiants.

2.3.1. Principes pédagogiques

2.3.1.1. Principe général

Lors de l'année 2012-2013, la problématique est celle de l'enseignant qui constate les difficultés liées à la façon d'aborder le contenu et la chronologie des présentations au cours de la semaine de séminaire. De nombreux intervenants extérieurs à l'université étaient sollicités et le planning du séminaire était organisé au regard des disponibilités de chacun. Sans remettre en cause son fondement, cette chronologie ne favorisait pas la cohérence nécessaire pour permettre la perception des relations entre les problématiques. Cette approche pédagogique descendante ne permet pas de développer l'implication de l'étudiant dans sa formation. A la suite de ce constat, et au cours des années suivantes, des évolutions pédagogiques ont pu être proposées aux étudiants.

Pour l'année 2013-2014, dans un 1^{er} temps, la priorité a été donnée à une logique pédagogique. Le planning proposé aux intervenants permettait de développer et d'approfondir chaque thématique selon une chronologie d'installation, depuis les premières démarches, jusqu'à l'aménagement du cabinet en passant par les relations avec les assurances, les organismes bancaires et l'assurance maladie. Une réelle réorganisation temporelle a été mise en place. Les journées de cours ont été allégées et des thématiques ont été regroupées. Le planning du séminaire a été communiqué aux intervenants ainsi que les objectifs pédagogiques. Des rencontres ont été organisées avec certains intervenants pour éviter les redondances et établir une continuité entre les différentes interventions.

Le deuxième axe d'évolution du projet pédagogique a porté sur l'implication de l'étudiant dans la formation. L'objectif pédagogique étant de préparer l'étudiant à son entrée dans la vie professionnelle, un travail d'écriture sur la représentation qu'ils avaient d'un projet d'installation a été demandé et devait être réalisé avant la semaine de séminaire.

La trame du projet était dictée par un cahier des charges. L'objectif est d'encourager l'étudiant à s'impliquer et à se rapprocher du sujet, à réaliser des recherches, mêmes minimes. La présence au séminaire et l'écoute active apparaissent alors indispensables pour s'enquérir de ces notions qui manquaient lors de la rédaction du projet initial. Les informations reçues lors des conférences permettent de confirmer la réflexion initiale, de l'améliorer voire de la réorienter. L'étudiant est incité à devenir acteur de sa formation par la construction de son projet professionnel. Ce projet initial, demandé en amont de la semaine du séminaire permettait aux étudiants d'envisager un projet d'installation dont les axes étaient les suivants : mode et lieu d'installation, organisation des locaux, organisation du travail, matériel et équipement personnel ou commun...Les étudiants étaient amenés au cours du séminaire à valider ou invalider les éléments de leur projet, voire à les compléter.

Cette réflexion faisait l'objet d'un mémoire en fin d'année universitaire. Le mémoire n'avait pas pour objet de valider les notions acquises mais la réflexion au cours du cursus sur leur projet professionnel, à partir des informations délivrées lors du séminaire. La présence conjointe du projet initial et du projet final sous forme de mémoire est le premier critère de validation. Ensuite, la réflexion des étudiants est alors recherchée, sous forme d'analyse sur la présence ou non d'éléments justifiant les modifications ou le maintien des orientations du projet initial. Le sentiment global qui se dégage à la lecture du mémoire doit faire sentir au correcteur qu'il y a eu de l'engagement et de la recherche.

L'approche est centrée sur l'étudiant, il est incité à devenir acteur de son parcours de formation à travers une démarche de réflexion et d'auto-analyse. Cette démarche se réfère au concept de constructivisme professionnalisant (9).

Le mémoire n'a pas pour objet de valider les notions acquises mais le parcours de réflexion. Outre l'objectif de validation, les mémoires sont analysés par l'enseignant pour évaluer l'impact de cette réorientation pédagogique.

Au regard de l'adhésion des étudiants à cette forme d'enseignement participatif, et de l'implication objectivée dans les projets initiaux, l'enseignant a voulu reproduire l'expérience l'année suivante en cherchant à améliorer la progression pédagogique et faciliter la réflexion de l'étudiant.

Cette étape sera réalisée en collaboration avec l'étudiante ayant participé au séminaire 2013-2014, et auteur de ce travail de thèse.

2.3.1.2. Implication et réflexion de l'étudiant auteur de la thèse

Ce travail de recherche conjoint a débuté par l'élaboration d'un questionnaire réalisé par l'auteur de la thèse et distribué en fin de cursus en juin 2014. L'objectif était de recueillir le ressenti des étudiants sur la nouvelle forme pédagogique proposée au cours du séminaire.

L'accompagnement est un élément primordial de ce type de pédagogie et les différentes analyses ont permis de mettre en évidence qu'il était nécessaire de compléter le cahier des charges déjà existant, et clarifier les objectifs auprès des apprenants (10).

Le travail collaboratif de l'étudiant s'est poursuivi de juin 2014 à novembre 2014, date du nouveau séminaire. Il a consisté, sur cette période, en la rédaction d'un cahier des charges plus détaillé (cf. Annexe 2) pour la réalisation du prochain projet initial. Il existait des lignes directrices pour sa réalisation lors de l'année 2013-2014 (cf. Annexe 1) mais elles sont apparues insuffisantes au regard de l'analyse des questionnaires. Le regard de l'étudiant entre en compte pour se remémorer les éléments manquants au bon déroulement, à la bonne compréhension du procédé demandé, pour une plus grande efficacité.

De novembre 2014 à Octobre 2015, le travail de collaboration s'est complété tout d'abord, par une observation conjointe de la participation active des étudiants lors du séminaire et par la réalisation d'un nouveau questionnaire, remis à l'issue du séminaire de novembre 2014. Puis, par une exploitation conjointe des questionnaires et une double analyse des mémoires rendus par les étudiants en juin 2015.

2.3.1.3. Les choix opérés : posture réflexive et inspiration du portfolio

L'écriture favorise la démarche de réflexion. Le portfolio est l'un des instruments privilégiés dans une démarche d'écriture réflexive. Il constitue un « *support d'autoformation qui a une portée à la fois rétroactive et proactive* » (Deum, 2004) (11). C'est à la fois un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation (12)(13).

Le terme portfolio désigne d'abord un dossier permettant une compilation concrète de données de nature diverse, produite par un étudiant pour rendre compte de son travail et illustrer ses efforts, ses progrès et ses réalisations dans un ou plusieurs domaines. Au-delà de sa réalité matérielle, en tant qu'outil, ce dossier peut être dédié au processus d'apprentissage (portfolio-based learning) ; un tel usage est surtout développé au sein des programmes de formation qui se réclament du modèle d'apprentissage participatif.

Plusieurs moyens sont mis à leur disposition pour s'enquérir de cette nouvelle façon de penser : la réalisation d'un projet initial et d'un projet final, est là pour favoriser l'implication des étudiants, par le biais de l'écriture réflexive.

La posture réflexive demande un engagement mental qui n'est pas spontané. Il s'agit dans un premier temps de tourner son attention vers soi-même et vers son activité, plutôt que vers le contexte dans lequel s'est déroulée cette activité. Il s'agit de s'intéresser à soi en tant qu'acteur dans la situation vécue. La réflexivité peut se décliner et se retrouver dans de multiples situations, toujours provoquées, et pour aller plus loin dans n'importe quel domaine. Elle exige une volonté d'améliorer sa pratique, de résoudre un problème, d'apprendre sur soi. *L'acteur doit donc accepter de percevoir les problèmes, les faiblesses, et sa part de « responsabilité »* (Donnay, 2002) (14).

Cette attitude leur permet de se professionnaliser, l'apprenant passe du statut d'étudiant à celui de praticien, futur chef d'entreprise.

Dans le cadre de la sixième année à Bordeaux, le terme de portfolio n'est pas évoqué, car l'encadrement personnalisé et interactif avec chaque étudiant, qui se veut être dans le processus du portfolio classique n'est pas possible (15) (10). Une interaction quasi-constante avec un tuteur enseignant est requise dans ce processus, or, c'est un rôle que ne peut tenir un seul enseignant.

Il est attendu qu'ils mènent une réflexion personnelle par le biais de l'écriture réflexive, et le portfolio est un outil permettant d'impliquer l'étudiant par ce moyen là. De surcroît, il a déjà fait ses preuves, notamment à l'étranger (16) (17).

Le choix s'est porté sur un travail de réflexion qui sera tracé lors de la rédaction du mémoire final remis en fin de cursus.

Le nouveau modèle didactique s'inspire de l'esprit pédagogique du portfolio. Il contribuera à la formation à l'apprentissage de l'étudiant et à l'établissement d'une traçabilité de sa réflexion.

2.3.2. Les acteurs du projet pédagogique (regard étudiant - enseignant)

2.3.2.1. L'enseignant

L'enseignant est entré dans ce travail de remaniement avec l'objectif de faire évoluer ce projet pédagogique dès sa première année de participation à cet enseignement, en 2012-2013. L'enseignant a assisté à l'ensemble des conférences proposées au cours de la semaine. L'organisation, alors, était basé sur les disponibilités des intervenants. Il s'est avéré que la compréhension des étudiants en pâtissait car cela rendait une chronologie des présentations, aléatoire. Des redondances entre les présentations ont été objectivées, brouillant le message délivré aux étudiants.

Dès 2013-2014, l'organisation des interventions a été revue. L'ordre d'apparition des intervenants a suivi la chronologie des démarches à réaliser lors d'une installation. Des objectifs pédagogiques précis et un cahier des charges a été donné aux intervenants.

Pour impliquer les étudiants dans leur formation, un nouveau procédé leur a été demandé par la rédaction d'un projet initial, à réaliser avant la semaine d'enseignement, puis la rédaction d'un mémoire final qui tracera la réflexion de l'étudiant.

Avant même la fin de l'année universitaire 2013-2014, l'étudiante auteur de la thèse s'est rapprochée de l'enseignant pour envisager une thèse portant sur la thématique de l'insertion professionnelle. Un travail commun de recherche sur l'amélioration de l'accompagnement de la réflexion et de l'implication des étudiants a été choisi.

2.3.2.2. L'étudiant

L'étudiant auteur de cette thèse a été tout d'abord acteur de sa formation de septembre 2013 à juin 2014, dans le sens où il participait au séminaire (dans le cadre de sa dernière année d'étude).

Puis il est devenu acteur du projet pédagogique à compter de fin juin 2014.

Pour donner du poids à ses propres remarques, l'idée de l'étudiant binôme est de réaliser un questionnaire à destination des étudiants de sa promotion, et distribué à la fin juin 2014

Il y a plusieurs bénéfices à la réalisation de ce questionnaire : il permet d'étoffer les avis des étudiants aux vues des difficultés soulevées par le projet initial et de s'enquérir de leur ressenti sur le séminaire. Cela permet d'établir un état des lieux et une évaluation du séminaire. Il s'est avéré un outil important dans l'évolution du séminaire.

De nouveaux objectifs quant à l'amélioration des outils à mettre à disposition des étudiants sont alors apparus. Le remaniement du cahier des charges s'est avéré nécessaire et sa rédaction en a été confiée à l'auteur de la thèse.

Un cahier des charges remanié et plus complet est remis aux étudiants lors de la rentrée de l'année 2014-2015. A la fin du séminaire 2014-2015, un nouveau questionnaire est remis aux étudiants pour, cette fois, évaluer la semaine de cours remodelée et la compréhension du projet initial permise par le cahier des charges remanié. Cette analyse se fera conjointement par le binôme étudiant/ enseignant alors que les mémoires finaux seront analysés séparément.

2.3.2.3. Le binôme pédagogique : étudiant - enseignant

Une réelle répartition des rôles a ainsi vu le jour pour le bien de cette évaluation, sans qu'à aucun moment il n'y ait de redondances.

La vision de l'étudiant est apparue intéressante car ayant été acteur, des mots peuvent enfin être placés sur les difficultés ressenties et pas forcément perçues par l'enseignant du premier abord.

Durant le remaniement du séminaire, destiné à l'année 2014-2015, les remarques de l'étudiant sont alors constructives pour l'enseignant. Par exemple, le manque d'informations nécessaire dans le cahier des charges rédigé par l'enseignant pour guider la rédaction du projet initial est immédiatement soulevé. Le passage du statut d'étudiant acteur de sa formation au statut de collaborateur du projet pédagogique a contribué au travail de clarification des objectifs demandés aux étudiants, tout en prenant en compte les objectifs pédagogiques prévus aux termes de l'arrêté du 8 avril 2013.

La superposition des deux visions différentes et à la fois très complémentaires (car l'une était dans l'organisation et l'autre était dans le public ; l'une était expérimentée et l'autre novice dans le domaine) est la clé dans notre réflexion.

2.3.3. Un projet évolutif : une approche réflexive de l'équipe pédagogique

Le projet pédagogique est voué à être remodelé car l'enseignant apprend lui-même, lors du processus d'apprentissage des étudiants (interactions enseignant-étudiants). Cela conduit à l'évolution et l'amélioration des outils pédagogiques.

Pour parvenir à une évolution positive, il s'agit d'une recherche qui a demandé à s'intéresser non plus simplement à la pédagogie mais à la didactique également (18) (19).

La didactique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec le savoir et qui lui permet d'enseigner. C'est la façon de hiérarchiser le contenu d'informations pour le rendre plus simple à comprendre et à faire comprendre.

La relation pédagogique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec l'étudiant, et qui permet le processus de formation. C'est tout simplement la manière de transmettre des connaissances à des élèves, en considérant leur place à part entière.

Le projet initial a signé le début d'un remaniement sur le point de vue didactique.

Il est apparu nécessaire de faire évoluer le séminaire pour une appropriation de cette nouvelle forme didactique. C'est ce à quoi s'est particulièrement intéressé le binôme étudiant - enseignant.

2.4.Synthèse du projet pédagogique (cheminement de la réflexion)

Le projet se déroule en 4 phases : la première phase (initiale) permet d'évaluer les ressources présentes chez l'étudiant, avant même le séminaire, par une réflexion sur un projet initial remis par écrit et rédigé sans notions enseignées. C'est une représentation totalement actuelle de l'expérience personnelle (remplacement, stage actif...).

La seconde phase (construction) consiste en l'évaluation des ressources "futures", permises par l'acquisition des connaissances du séminaire. Le projet initial est alors remanié en fonction des notions enseignées durant la semaine de cours. Il apparaît alors les besoins futurs au projet et sa faisabilité ou non.

La phase 3 (analyse) est retranscrite dans le mémoire qui permet d'analyser les écarts perçus entre les deux premières phases. C'est cette démarche réflexive qui est intéressante. C'est l'objet de l'évaluation qui est la source d'apprentissage. L'évaluation est demandée aux étudiants eux-mêmes sur leur propre évolution de projet. Il leur est suggéré d'analyser les modifications qu'ils ont apportées à leur travail et ainsi décrire la façon dont ils y ont réfléchi. En effet, lors de leur passage du projet initial au projet final, les évaluations de faisabilité, les améliorations ou changements effectués sont importants à décrire. De plus, les raisons de leurs modifications sont les critères retenus par les évaluateurs. L'objectif étant que l'étudiant acquiert une attitude réflexive. Cette façon de travailler est essentielle dans une profession médicale. La remise en question est pertinente au quotidien, pour chacun des choix à faire et des décisions à prendre, quels qu'ils soient.

La phase 4 (terminale) est une évaluation d'abord individuelle, une évaluation de la capacité d'ajustement de l'étudiant. La compétence d'"insertion professionnelle" est alors acquise si l'étudiant a eu la capacité à mobiliser les ressources à bon escient.

L'évaluation des questionnaires (remis en fin de cursus ou en fin de séminaire aux étudiants) est une évaluation collective et permettra d'avancer dans l'amélioration de l'outil pédagogique, objectif de notre étude.

Les objectifs de ce travail de thèse sont d'une part l'évaluation de l'évolution pédagogique du séminaire "insertion professionnelle" depuis septembre 2013, l'impact de cette évolution sur l'acquisition des compétences par les étudiants, et enfin l'évolution de la perception de ce nouveau principe pédagogique par les étudiants.

3. Analyse de l'évolution de l'outil pédagogique

3.1. Cadre de l'étude

L'étude s'est déroulée en trois phases :

- Cursus 2012-2013 : L'enseignant prend conscience des difficultés d'assimilation des connaissances par les étudiants et s'intéresse aux raisons qui mènent à ce problème.
- Cursus 2013-2014 : L'enseignant propose des remaniements afin de rendre plus clair le séminaire, son organisation et son contenu pour impliquer les étudiants dans leur formation. Un mémoire initial sur un projet d'installation est demandé en amont du séminaire et la rédaction d'un mémoire final doit tracer l'évolution du projet et donc la réflexion de l'étudiant. Pour parvenir à de meilleurs résultats, le rapprochement avec un étudiant du séminaire se crée, et un questionnaire est remis à la promotion fin juin 2014, pour recueillir des avis.
- Cursus 2014-2015 : Les analyses des questionnaires amènent l'équipe pédagogique à revoir le projet d'enseignement. De nouveaux objectifs sont apparus et une réharmonisation du séminaire et des outils mis à disposition des étudiants est à nouveau proposée. Un nouveau questionnaire distribué fin novembre 2014, permet de dresser un nouvel état des lieux. Puis, les analyses finales permettent de dresser un bilan général.

	Enseignant	Etudiant	Binôme
Cursus 2012-2013	Constate les difficultés	_____	_____
Cursus 2013-2014	Remaniement temporel + didactique (ré harmonisation chronologique + objectifs des intervenants) + projet initial/mémoire proposés ANALYSE des projets initiaux/mémoires	Acteur du séminaire (en T1) Questionnaire N°1 réalisé par l'étudiant (fin d'année).	ANALYSE des questionnaires. Réflexion / évolution Projet pédagogique à faire évoluer
Cursus 2014-2015	Remaniement temporel + précision des objectifs auprès des intervenants	Cahier des charges remanié + Questionnaire N°2 (fin du séminaire)	ANALYSE des projets initiaux/mémoires + questionnaires. Réflexion / évolution
Bilan			Création d'outils : journal de bord en ligne, à destination des étudiants + guide méthodologique, en ligne aussi

Tableau 1 : Répartition des tâches durant les différentes phases

3.2.Objectif de l'étude

3.2.1. Objectif général : évaluation de l'évolution du séminaire d'insertion professionnelle

L'objectif général de l'étude est d'évaluer la progression pédagogique de l'outil (son remaniement) d'une part, et son impact (l'adhésion), d'autre part.

3.2.2. Objectifs spécifiques

3.2.2.1. Evaluer l'acquisition des compétences par les étudiants

L'acquisition des compétences est évaluée par le correcteur du mémoire sur la façon dont l'étudiant a réussi ou non à utiliser les connaissances délivrées lors du séminaire. C'est une façon de confirmer ou non l'évolution positive du séminaire. La compétence générale d'"insertion professionnelle" est alors acquise si toutes les compétences spécifiques (telles que l'ergonomie, la stérilisation, la fiscalité...) sont acquises.

3.2.2.2. Evaluation de l'outil et du principe pédagogique par les étudiants

L'évaluation de l'outil (représenté par le séminaire) et du principe pédagogique est permise par l'analyse des questionnaires. De plus, en comparant les résultats de 2013-2014 et de 2014-2015, il est possible d'analyser la perception des changements. Les questionnaires ne sont pas identiques (car le second a été complété pour s'intéresser au cahier des charges) mais il est quand même possible de ressentir l'évolution dans les réponses ouvertes des étudiants, aux questions qui sont restées identiques d'une année à l'autre.

La qualité du séminaire et l'efficacité de la transmission des connaissances sont également évalués par la qualité des mémoires finaux.

3.3. Matériel et méthode

3.3.1. Schéma de l'étude

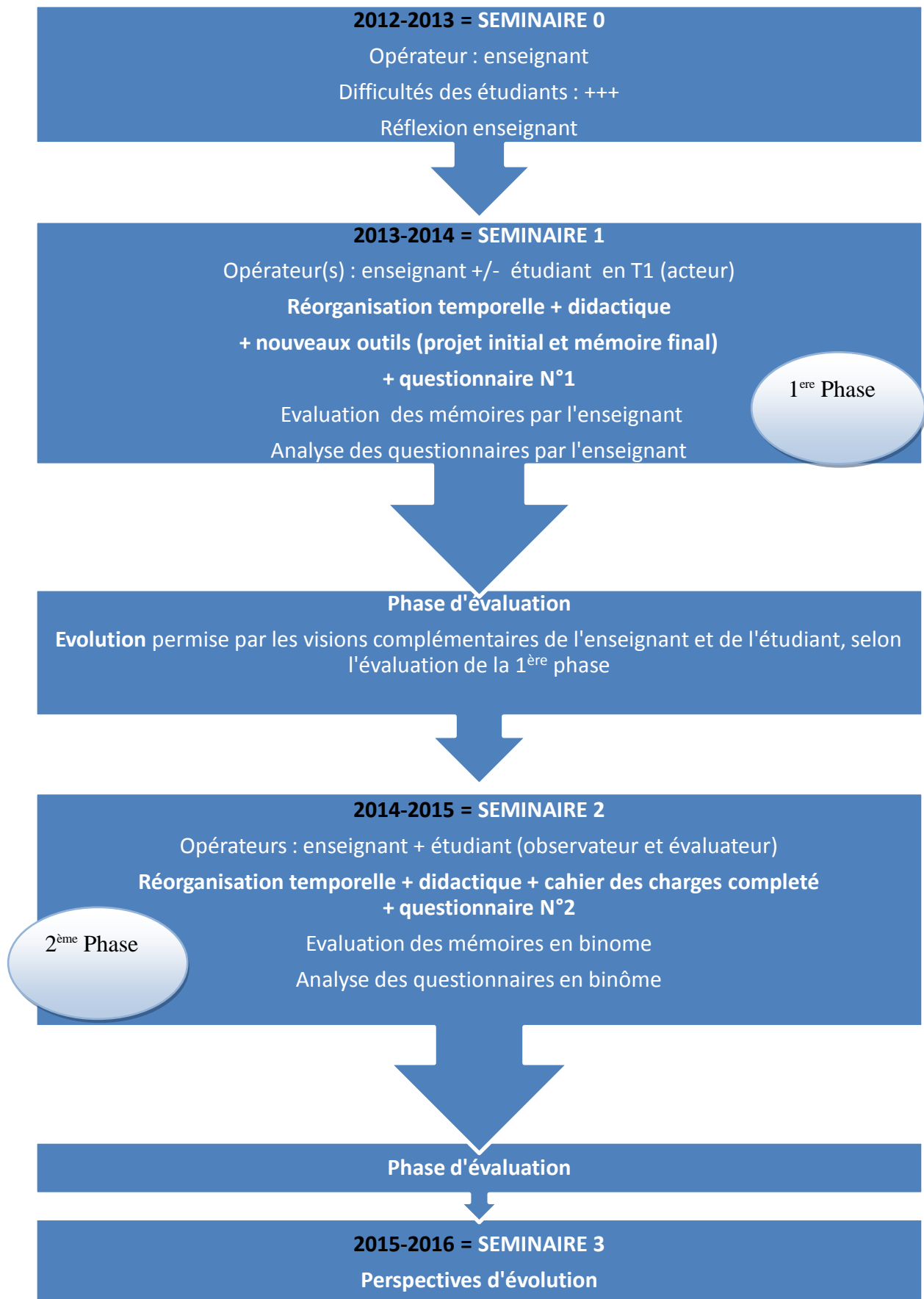


Figure 1 : Schéma de l'étude

3.3.2. Outils de recueil

3.3.2.1. Questionnaires

L'utilisation des questionnaires a été une aide majeure tout au long de notre évaluation.

Un questionnaire rédigé par l'étudiant "binôme" (cf. Annexe 3) lors de son année de T1 (2013-2014) a été remis à la fin de l'année universitaire à sa promotion pour recueillir les avis sur l'évaluation du séminaire, et permettre de mieux cerner les difficultés soulevées par cette nouvelle forme pédagogique.

L'analyse de ce questionnaire a été réalisée par l'enseignant, dès la fin de l'année universitaire (juin 2014).

En fonction des résultats du premier questionnaire, l'enseignant, a pu débiter des améliorations sur le format du séminaire, son contenu, le déroulé des exposés en tentant de trouver un fil conducteur pour une meilleure fluidité lors de l'année 2014-2015. (*SEMINAIRE 2 sur le schéma*)

Par ailleurs, le questionnaire initialement rédigé par l'étudiant a été complété (cf. Annexe 4), notamment pour évaluer le ressenti des étudiants au regard de la nouvelle structure du séminaire et l'amélioration apportée au cahier des charges pour une meilleure compréhension du travail demandé pour le projet initial et mémoire final.

Les deux questionnaires répondent à des objectifs différents dans notre étude.

Ce deuxième questionnaire a été remis à la fin du séminaire et non à la fin de l'année comme le précédent. L'objectif était d'avoir plus de retours, du fait de la présence en cours des étudiants.

3.3.2.2. Mémoire final

Les premières évaluations finales des mémoires n'ont été réalisées que par l'enseignant. C'est donc lui, en quête d'une amélioration pédagogique et didactique, qui analyse l'impact du projet initial et le niveau d'adhésion. Chaque thématique, statut professionnel, lieu d'installation, ergonomie, gestion / faisabilité, identification des personnes ressources, premières démarches à réaliser, sécuriser le projet, ont été analysées. Ces thématiques sont celles prévues dans le cadre de l'arrêté de 2013 (décrites précisément en annexe).

A l'issue du séminaire de l'année 2014-2015, les analyses ont été cette fois-ci réalisées en binôme, pour l'évaluation des projets initiaux et mémoires finaux selon la même méthodologie.

3.3.3. Méthodologie d'analyse

Lors de la rédaction des questionnaires, il a été choisi de s'orienter vers des questions ouvertes ou fermées et non des propositions de type questions à choix multiples (QCM) afin de ne pas influencer le lecteur dans une direction. Le but était de recueillir les sentiments des étudiants, leur point de vue sur le principe du projet professionnel dans une première partie, puis sur le séminaire dans sa forme et son contenu.

Les analyses ont été réalisées par un évaluateur (que ce soit l'enseignant, l'étudiant ou le binôme) et non par un logiciel.

Pour beaucoup, les questions sont rédigées selon la même trame : la première question est une question fermée, puis une question ouverte s'en suit (cf. exemple de questions dans "Résultats", la sous partie "analyse de contenu").

Il était attendu des étudiants qu'ils répondent d'abord à la question fermée (quand elle est présente), puis qu'ils continuent par étayer leur réponse avec une réponse à la question ouverte qui suivait.

Quand il n'y pas la première question fermée, ce sont directement des réponses ouvertes avec du texte libre, qui sont demandées.

Les questions fermées sont plus rapides à analyser : les réponses peuvent être classées en deux voire trois catégories : Oui / Non, et les non répondants. Mais, ces types de questions orientent déjà beaucoup le lecteur vers un sujet précis.

Pour cette évaluation, il y avait plus d'avantages à laisser l'étudiant s'exprimer par du texte libre afin qu'il puisse laisser son avis et ses ressentis.

Pour pouvoir tenir compte des remarques, il a donc fallu les comptabiliser et les catégoriser par thèmes (items).

L'analyse est alors plus complexe : il faut commencer par lire chaque réponse et essayer de trouver en certaines, un même sens.

Soit elles sont identiques, auquel cas, les rassembler dans une même catégorie est logique, soit elles semblent vouloir dire la même chose dans le fond mais la forme est différente, auquel cas il faut s'assurer de leur similitude et trouver l'intitulé de la catégorie qui pourrait les réunir.

Il a été attaché une importance particulière au moment de catégoriser à ne pas trop réduire l'information pour ne pas la tronquer. Ca revient à posteriori à établir une grille de réponses possibles.

Chaque catégorie est plus ou moins bien représentée, et celle qui contient le plus de réponses semble être la plus évoquée dans les réponses.

Pour la deuxième partie du questionnaire portant sur le séminaire, les items ont été regroupés en deux grandes catégories, les points forts du séminaire et les points faibles du séminaire. Dans ce cas là, il s'agissait aussi de questions ouvertes et où l'étudiant pouvait répondre par plusieurs items à chaque fois.

Lors de l'analyse des mémoires, une importance est donnée à la présence conjointe du projet initial et du mémoire final afin de pouvoir observer le parallèle recherché dans la réflexion ainsi que les modifications apportées. Puis, pour l'analyse du contenu, il s'agit plutôt d'une appréciation globale générée par le sentiment du correcteur à la lecture du projet. La réflexivité est recherchée. Le critère est une "réflexion objectivable" par comparaison entre le projet initial et le projet final. Les critères retenus ont été présence ou absence d'une conclusion, comparaison avec le projet initial, conclusion étayée sur l'apport du projet initial dans la réflexion.

Enfin pour évaluer l'impact du séminaire sur les objectifs pédagogiques, chaque thématique abordée lors du séminaire a été analysée : statut professionnel, lieu d'installation, ergonomie, gestion/faisabilité du projet, personnes ressources identifiées, premières démarches, sécuriser mon projet.

4. Résultats

4.1. Recueil des données et analyse

Une fois la méthodologie mise en place, ce sont les analyses qui permettent de conclure à l'évaluation et l'amélioration des outils pédagogiques.

4.1.1. Questionnaires

4.1.1.1. 1^{ère} phase (2013-2014)

La 1^{ère} phase, en 2013 a été analysée par l'enseignant, seul. L'étudiant était encore acteur du séminaire, durant son année de T1.

Sur le point de vue quantitatif, il y a eu 42 questionnaires retournés sur 88 distribués, soit 48%.

Analyse de contenu :

A travers les questionnaires, les questions posées étaient séparées en deux parties. L'une traitait du projet professionnel, l'autre du séminaire d'insertion professionnelle.

Dans la partie "projet professionnel", les items évalués étaient :

- Avez-vous jugé utile la rédaction d'un projet initial (avant séminaire) ?
 - Si oui, que vous a-t-il apporté lors du séminaire ?
 - Si non, pourquoi cela vous a-t-il paru inutile ?
- Votre projet a-t-il changé suite au séminaire ?
 - Si oui, quel était votre projet initial ? Et final ?
 - Si non, pourquoi ?

37/42, soit 88 % jugent le projet initial utile.

Parmi les 88% de réponses positives, quasiment tous ont répondu à la question qui suivait.

Pour l'analyse de la question ouverte "que vous a-t-il apporté lors du séminaire ?", il a fallu classer les réponses par catégories :

- Questionnement / comparaison avec les connaissances initiales (14, soit 38%)
- Mise en évidence des lacunes (8, soit 22%)
- Meilleure compréhension / plus d'attention / impliqué (7, soit 19%)
- Présence d'un début de réflexion (4, soit 11%)
- Recherches d'informations (2, soit 5%)
- Non répondants (2, soit 5%)

Chacune des catégories correspond à l'apport du projet initial que chacun a ressenti lors du séminaire.

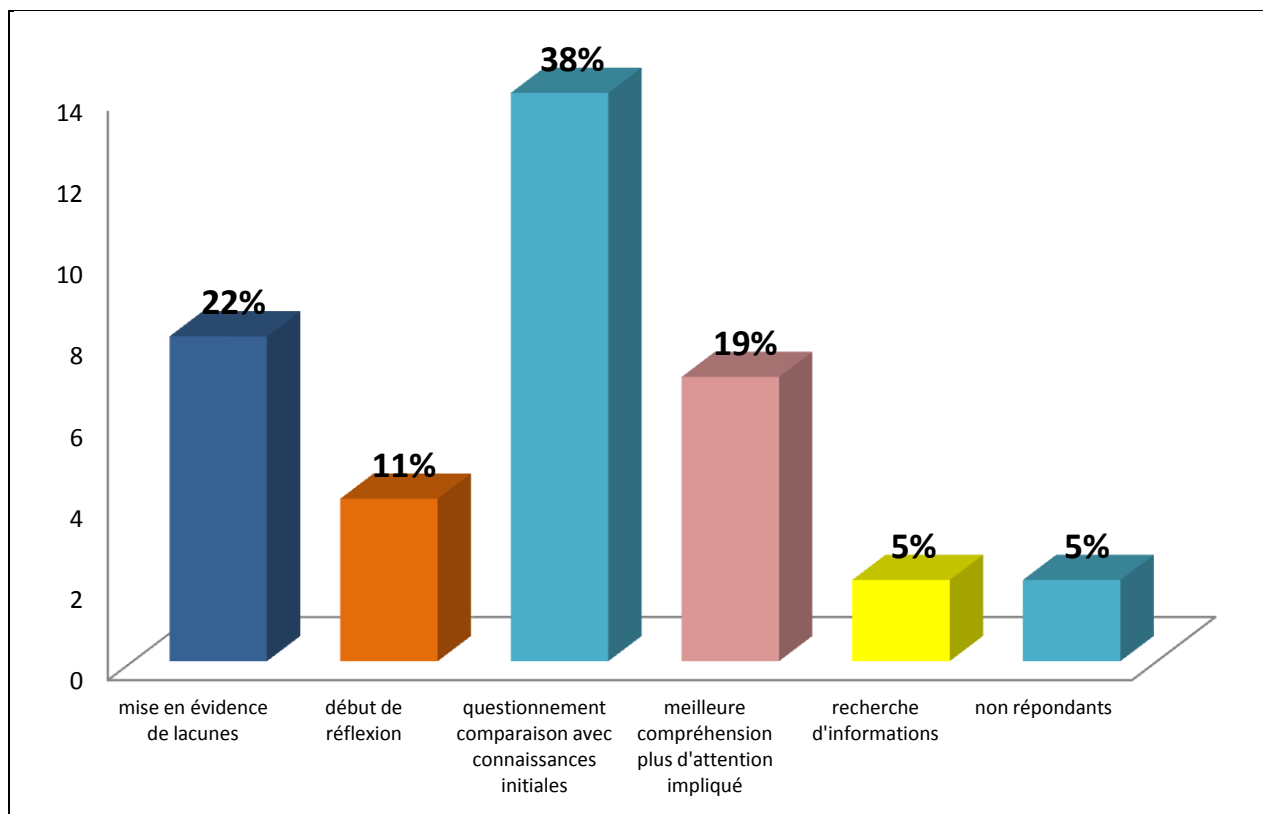


Figure 2 : Analyse des questionnaires (1^{ère} phase) - apport du projet initial

Dans la partie "séminaire insertion professionnelle", les items évalués étaient :

- Quels sont d'après-vous les + du séminaire ?
- Quels sont d'après vous les – du séminaire ?
- Pensez-vous que certains sujets n'ont pas été abordés ? Y a-t-il eu des informations manquantes ?
- Le séminaire a-t-il paru assez clair ?
- Avez vous bien compris la notion de « personne ressource » et leur rôle ?
- Pensez vous être au jour d'aujourd'hui prêt à vous installer ? Les démarches vous paraissent-elles claires ? Si non, pourquoi ?
- Êtes vous redoublant ? Si oui, préféreriez vous le séminaire de l'année passée.

On a retenu pour notre évaluation seulement les deux premiers items.

Seules les réponses les plus présentes ont été retenues et regroupées par catégories.

Les points forts du séminaire :

- Le projet initial (37)
- Approche globale et thèmes abordés (23)
- Diversité des intervenants (10)
- Présence du responsable du séminaire (6)

Les points faibles du séminaire :

- Notions abordées en fin de cursus uniquement (19)
- Redites entre les intervenants (7)
- Trop lourd en une semaine (5)
- Trop abstrait, pas d'expérience (3)

Il n'est ici pas possible de réaliser des pourcentages car plusieurs réponses étaient possibles.

4.1.1.2. 2^{ème} phase (2014-2015)

La 2^{ème} phase, en 2014 a été analysée par le binôme enseignant / "étudiant". L'étudiant était alors du côté observateur (année de T1 terminée) et non plus acteur du séminaire.

Sur le point de vue quantitatif, 56 étudiants sur 81 étaient présents le jour de la remise du questionnaire et ont répondu au questionnaire, soit 69% (56/81).

Analyse de contenu : la méthodologie d'analyse est celle retenue pour l'année 2013-2014.

52/56, soit 93% jugent le projet initial utile.

Parmi les 93% de réponses positives, tous ont répondu à la question "que vous a-t-il apporté lors du séminaire ?".

Les catégories de réponses étaient :

- Début de réflexion (18/54, soit 33%)
- Questionnement / comparaison avec connaissances initiales (12/54, soit 22%)
- Meilleure compréhension / plus d'attention / impliqué (12/54, soit, soit 22%)
- Mise en évidence de lacunes (9/54, soit 17%)
- Recherche d'informations (3/54, soit 6%)

Il y a eu que 52 répondants mais certains ayant mis deux raisons à leur choix, cela amène à 54 réponses traitées.

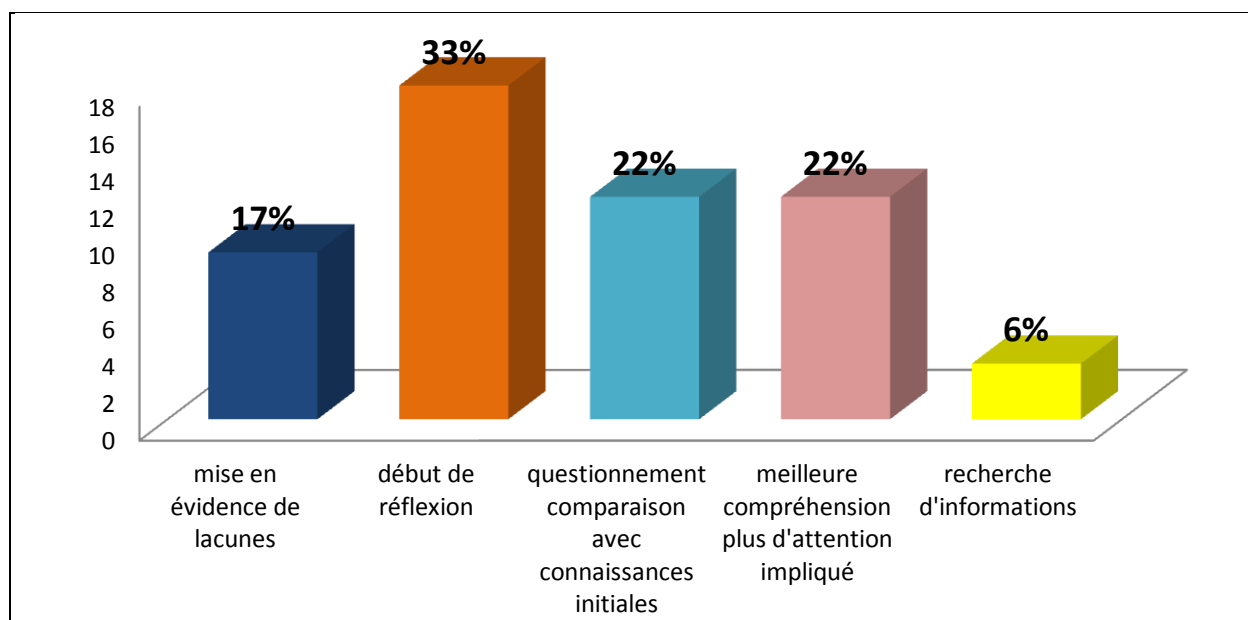


Figure 3 : Analyse des questionnaires (2^{ème} phase) - apport du projet initial

Pour évaluer le ressenti des étudiants sur le séminaire, on a comptabilisé et classé à nouveau les points forts et faibles du séminaire selon la méthodologie retenue pour 2013-2014.

Les points forts du séminaire :

- Proximité des professionnels / personnes ressources (28)
- Nouveautés évoquées (9)
- Abord du rôle de chef d'entreprise (5)
- Responsable du séminaire (2)
- Assurances (1)

Les points faibles du séminaire :

- Trop d'informations / complexité (34)
- Manque d'exemple concret (5)
- Trop tardif (5)
- Manque informations sur l'étranger (2)

Même si des points faibles persistent, une meilleure appropriation et une meilleure adhésion est constatée chez les étudiants.

Pour évaluer le ressenti des étudiants sur le nouveau cahier des charges et pour apporter une nouvelle évolution au séminaire, deux questions ont été ajoutées dans le questionnaire de la seconde phase :

- Le cahier des charges vous a-t-il suffisamment guidé pour votre pré-projet ?
 - Que vous a-t-il manqué ? Avez-vous eu des difficultés ?

Cette question était en réalité composé d'une question fermée, puis d'une question ouverte. Il fallait d'abord répondre à la question fermée, puis donner son avis. Certains ont seulement donné leur avis et n'ont pas répondu à la question fermée, les réponses sont donc classées en trois catégories :

- Oui, le cahier des charges m'a bien guidé (48/56, soit 86%)
- Non, le cahier des charges ne m'a pas suffisamment guidé (3/56, soit 5%)
- Non répondants, ayant oublié ou ayant volontairement non répondu à la première question (5/56, soit 9%)

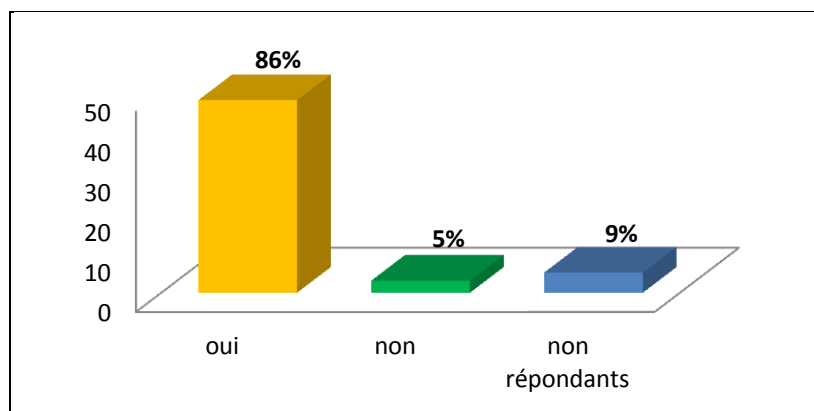


Figure 4 : Analyse des questions complémentaires du questionnaire de la 2^{ème} phase - ressenti sur le cahier des charges remanié

Egalement, à l'inverse, certains n'ont pas répondu à la question ouverte "Que vous a-t-il manqué ? Avez-vous eu des difficultés ?" :

- Difficultés quant à l'aspect financier global (fiscalité/budget/comptabilité) (25)
- Difficultés quant aux aides à l'installation (11)
- Abstentionnistes (15)
- Cahier des charges trop vague (4)
- Manque de notions sur les DOM-TOM (2)

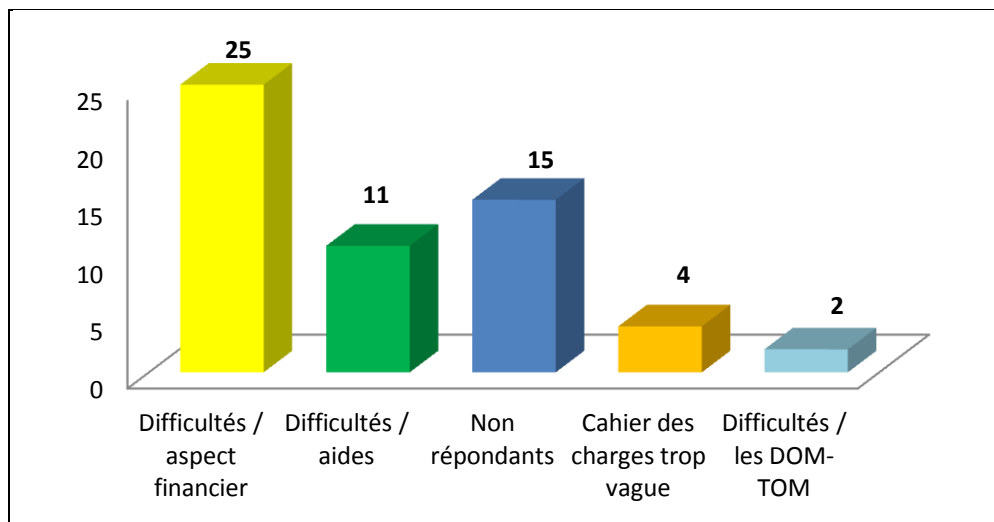


Figure 5 : Analyse des questions complémentaires du questionnaire de la 2eme phase - ressenti sur le cahier des charges remanié (suite)

Nous ne pouvons pas, ici, réaliser de pourcentages car plusieurs réponses étaient possible pour chaque étudiant.

La seconde question était :

- Jugeriez vous utile la rédaction d'un livret récapitulatif remis au cours de ce séminaire ?

Cette question fermée, permettait seulement une réponse par OUI (54/56, soit 96%), ou par NON (2/56, soit 4%).

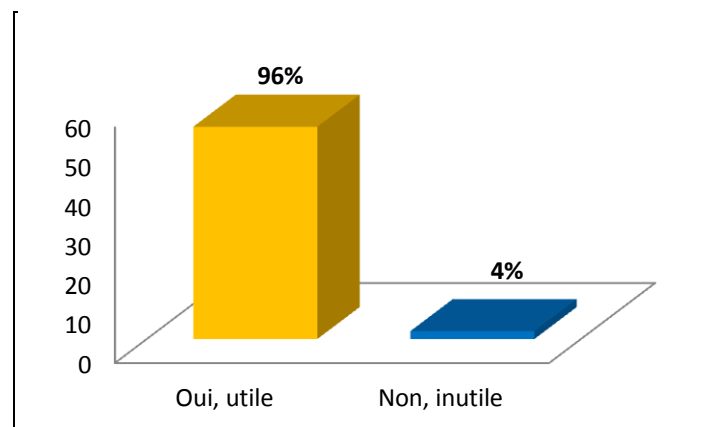


Figure 6 : Analyse des question complémentaires du questionnaire de la 2eme phase - ressenti sur l'apport d'un livret récapitulatif

4.1.1.3. Comparaison des résultats

Il y a eu 48% de participation (réponses aux questionnaires) lors de la 1^{ère} phase contre 69% à la seconde phase. Le recueil effectué en fin de séminaire nous a permis d'avoir plus de répondants.

Si on compare item par item les questionnaires des deux phases :

88% jugent utile le projet initial en première phase contre 93 % en seconde phase. Il a été mieux compris et encadré d'où la progression d'adhésion des étudiants vers ce nouveau procédé proposé.

L'apport que celui-ci a permis dans le séminaire est principalement une comparaison avec les connaissances initiales à hauteur de 38% des réponses de la première phase, alors que lors de la seconde phase, son apport est plus disparate : pour 33%, il a permis un début de réflexion, pour 22%, une comparaison avec les connaissances initiales...(cf. figures 2 et 3). Le début de la réflexion est initiée par seulement 11% des étudiants lors de la première phase.

	1^{ère} phase : questionnaires remis à la fin du cursus	2^{ème} phase : questionnaires remis en fin de séminaire
Jugement positif du projet initial	88%	93%
Comparaison avec connaissances initiales	38%	22%
Début de réflexion	11%	33%
Mise en évidence de lacunes	22%	17%
Meilleure compréhension	19%	22%
Recherche d'informations	5%	6%
Non répondants	5%	

Tableau 2 : Comparaison des résultats des questionnaires 1^{ère} phase et 2^{ème} phase - apport du projet initial

Il est également possible de comparer les résultats aux questions ouvertes concernant les points forts / faibles du séminaire afin de voir s'il y a des catégories qui se croisent d'une année à l'autre :

	1 ^{ère} phase	2 ^{ème} phase
POINTS FORTS		
Projet initial	37	--
Thèmes abordés	23	9
Intervenants	10	28
Responsable séminaire	6	2
POINTS FAIBLES		
Fin de cursus	19	5
Redites	7	--
Trop lourd en une semaine	5	34
Trop abstrait	3	5

Tableau 3 : Comparaison des résultats des questionnaires 1^{ère} phase et 2^{ème} phase - points forts / points faibles

Dans le tableau, sont retenues seulement les catégories qui se recroisent d'une année à l'autre, ou qui sont intéressantes pour notre analyse, notamment pour "les redites", qui ne sont plus évoquées en novembre 2014.

Pour le projet initial, il n'est pas évoqué dans les questionnaires de la deuxième phase dans les points forts, mais il est important de rappeler qu'une question complémentaire lui est consacré avant celle-ci.

Les chiffres ne sont pas des pourcentages mais représente le nombre de fois où chaque point à été évoqué par les étudiants.

4.1.2. Projets initiaux et Mémoires

4.1.2.1. 1^{ère} phase (2013-2014)

La 1^{ère} phase, en 2013 a été analysée par l'enseignant, seul. L'étudiant était présent dans l'échantillon donc ne pouvait pas participer à l'analyse. Il s'agissait de sa promotion de 6^{ème} année en 2013-2014.

Sur le plan quantitatif, 87 mémoires et projets initiaux ont été remis sur 88 étudiants (environ 99% de participation).

Analyse de contenu :

Il était demandé aux étudiants d'évoquer chacune de ces thématiques dans son mémoire :

- statut professionnel (87, soit 100% à l'avoir évoqué)
- analyse du lieu d'installation (83/87, soit 95%)
- ergonomie (86/87, soit 99%)
- gestion / faisabilité (52/87, soit 60%)
- personnes ressources (43/87, soit 49%)
- premières démarches (44/87, soit 50%)
- sécuriser le projet (33/87, soit 38%)

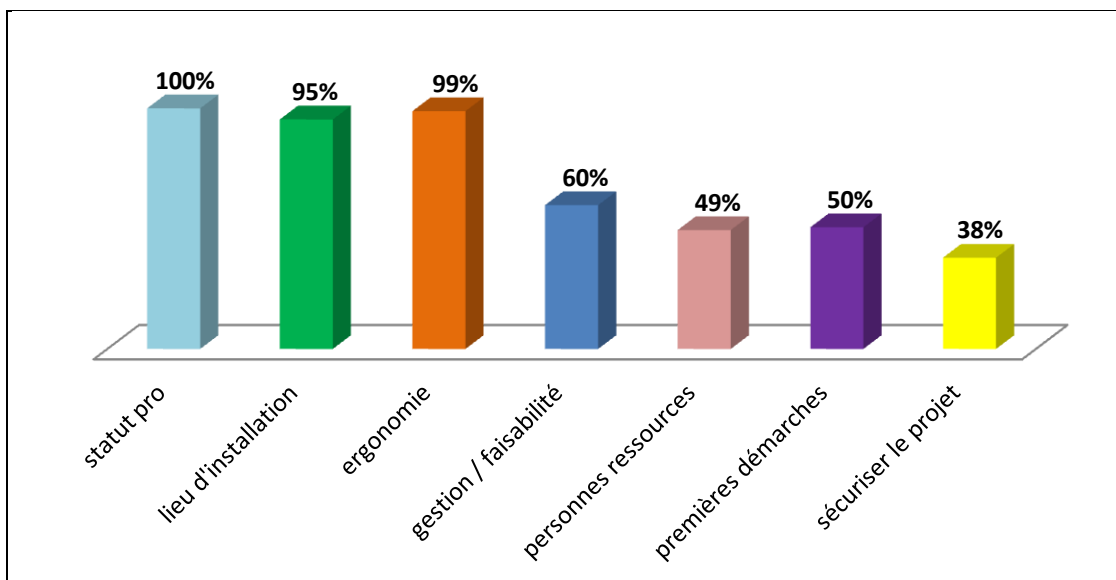


Figure 7 : Analyse des 87 mémoires (1^{ère} phase) - niveau d'appropriation des thématiques du séminaire

Seules les trois premières thématiques ont été traitées de façon majoritaire. Les suivantes ne sont traitées que par la moitié des étudiants environ.

L'analyse de la rédaction du mémoire et la présence d'une conclusion a permis de compléter l'évaluation de la réflexivité par les étudiants.

Pour cela, ont été retenus les items suivants :

- Comparaison avec le projet initial (66/87, soit 76% à l'avoir évoqué)
- Pas de conclusion (28/87, soit 32%)
- Présence d'une conclusion (59/87, soit 68%)
- Conclusion sur l'apport de la rédaction du projet initial et du mémoire (47/87, soit 54%)

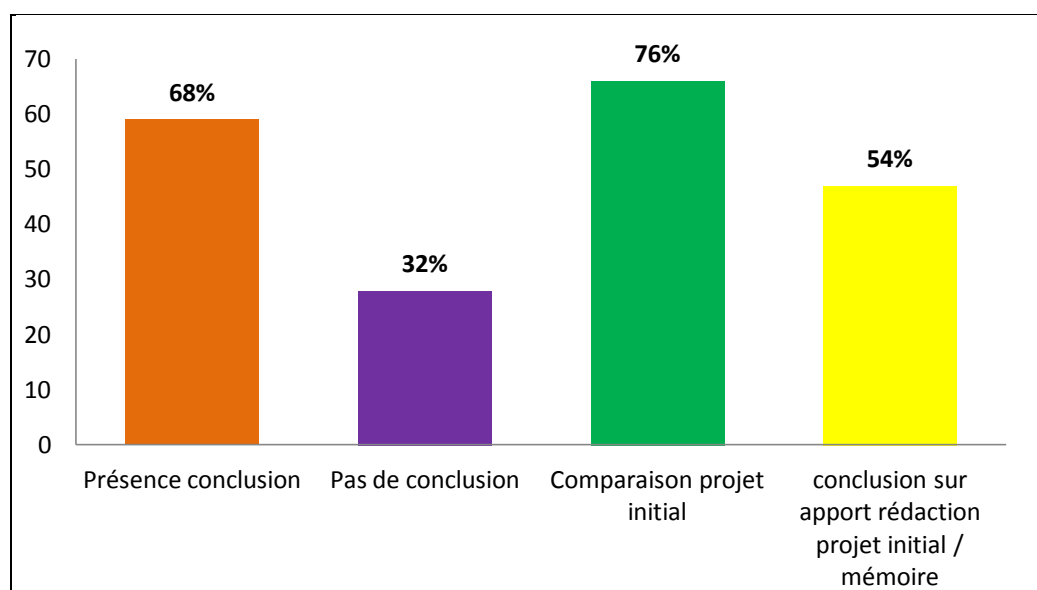


Figure 8 : Analyse des 87 mémoires (1^{ère} phase) - évaluation de l'approche réflexive

47/87, soit 54% ont évoqué dans leur conclusion l'apport du projet initial pour leur mémoire final.

66/87, soit 76% ont comparé dans leur mémoire leurs premières idées (projet initial) aux nouvelles acquises.

4.1.2.2. 2^{ème} phase (2014-2015)

La 2^{ème} phase, en 2014 a été analysée par le binôme enseignant / étudiant.

72 mémoires et projets initiaux ont été rendus pour 81 étudiants (des projets groupés avaient été autorisés). Deux étudiantes Erasmus n'ont pas fait le projet initial du fait de leur mobilité mais ont réalisé le projet final .

Au final, tous les étudiants ont rendu un mémoire (projet groupé et individuel confondus), ce qui revient à une participation de 100%.

Analyse de contenu :

Il était demandé aux étudiants d'évoquer les mêmes thématiques que l'année précédente dans leur mémoire :

- statut professionnel (71/72, soit 99% à l'avoir évoqué)
- analyse du lieu d'installation (72/72, soit 100%)
- ergonomie (72/72, soit 100%)
- gestion / faisabilité (67/72, soit 93%)
- personnes ressources (22/72, soit 30.5%)
- premières démarches (19/72, soit 26%)
- sécuriser le projet (19/72, soit 26%)

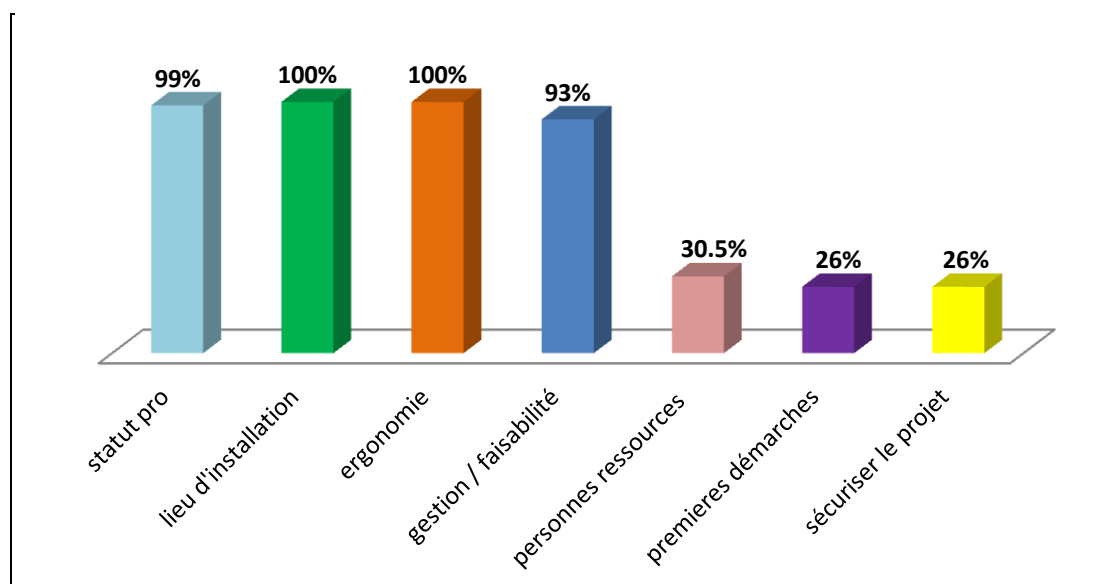


Figure 9 : Analyse des 72 mémoires (2^{ème} phase) - niveau d'appropriation des thématiques du séminaire

On remarque, comme l'année précédente, que les trois premières thématiques sont bien traitées. L'amélioration est importante pour la thématique de la "gestion/faisabilité" mais il persiste une marge de progression à opérer sur les trois dernières thématiques (personnes ressources, premières démarches et sécuriser le projet).

Pour évaluer la réflexivité et ainsi voir une évolution avec les résultats de l'année précédente les mêmes items ont été retenus :

- présence d'une conclusion (60/72, soit 83%)
- pas de conclusion (12/72, soit 17%)
- comparaison avec le projet initial (64/72, soit 89% à l'avoir évoqué)
- conclusion sur l'apport de la rédaction du projet initial dans leur mémoire (55/72, soit 76%)

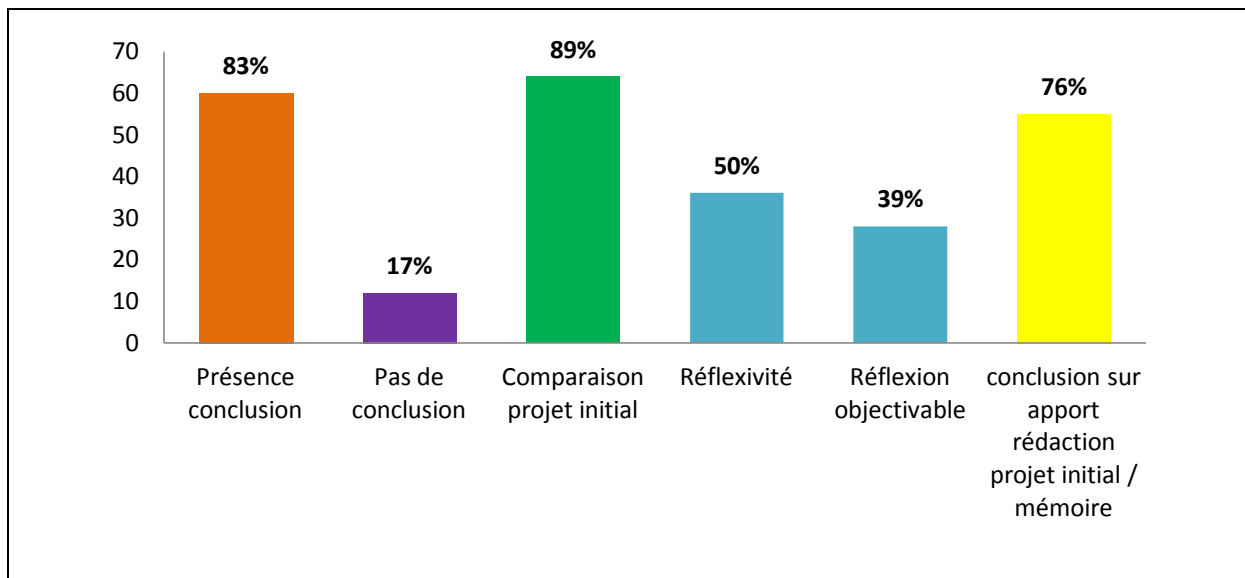


Figure 10 : Analyse des 72 mémoires (2^{ème} phase) - évaluation de l'approche réflexive

76% ont évoqué dans leur conclusion l'apport du projet initial pour leur mémoire final.

89% ont comparé dans leur mémoire leurs premières idées (projet initial) aux nouvelles acquises. Il y a donc une meilleure réponse à une demande de réflexivité.

Cependant, la réflexivité pure n'est acquise que par 50 % des étudiants (36/72). On revient sur ce chiffre en élargissant les critères à une réflexion objectivable que 39% retranscrivent (28/72).

Il existe également une grande progression sur la forme du mémoire avec la présence d'une conclusion quasi-systématique (83 %).

4.1.2.3. Comparaison des résultats

Lors de la première phase, 99% des étudiants ont rendu un mémoire final contre 100% lors de la seconde phase.

Pour ce qui est du contenu, lors de la première phase, sur les thématiques proposées, seules les trois premières ont été majoritairement traitées :

- statut professionnel (87, soit 100% à l'avoir évoqué)
- analyse du lieu d'installation (83/87, soit 95%)
- ergonomie (86/87, soit 99%)
- gestion / faisabilité (52/87, soit 60%)
- personnes ressources (43/87, soit 49%)
- premières démarches (44/87, soit 50%)
- sécuriser le projet (33/87, soit 38%)

Les dernières thématiques sont traitées par un étudiant sur deux environ.

Alors que lors de la seconde phase, il y en a quatre qui ont été majoritairement traitées (légère amélioration), mais les suivantes l'ont moins bien été :

- statut professionnel (71/72, soit 99 % à l'avoir évoqué)
- analyse du lieu d'installation (72/72, soit 100 %)
- ergonomie (72/72, soit 100%)
- gestion / faisabilité (67/72, soit 93 %)
- personnes ressources (22/72, soit 30.5%)
- premières démarches (19/72, soit 26%)
- sécuriser le projet (19/72, soit 26%)

Les dernières thématiques sont traitées par moins d'un étudiant sur deux.

	1^{ère} phase	2^{ème} phase
Statut professionnel	100%	99%
Analyse du lieu d'installation	95%	100%
Ergonomie	99%	100%
Gestion / faisabilité	60%	93%
Personnes ressources	49%	30.5%
Premières démarches	50%	26%
Sécuriser le projet	38%	26%

Tableau 4 : Comparaison des résultats des mémoires entre l'année 2013-2014 et l'année 2014-2015 sur l'appropriation des thématiques du séminaire

Pour ce qui est de la réflexivité : lors de la première phase, 76% ont comparé leurs idées dans le mémoire final avec le projet initial contre 89 % en seconde phase.

54% ont conclu sur l'apport de la rédaction du projet initial dans le mémoire contre 76% en seconde phase.

On remarque une nette amélioration de l'adhésion à ce nouveau processus réflexif.

	1^{ère} phase	2^{ème} phase
Comparaison	76%	89%
Apport du projet initial	54%	76%
Conclusion	68%	83%
Pas de conclusion	32%	17%

Tableau 5 : Comparaison des résultats des mémoires de la 1^{ère} et 2^{ème} phase - l'approche réflexive

5. Discussion

Rappelons que l'objectif principal de ce travail de thèse est de suivre, d'évaluer l'évolution du projet pédagogique autour du séminaire T1 d'«Insertion Professionnelle», et son impact sur l'adhésion des étudiants.

Les objectifs secondaires sont :

- 1) Evaluer l'appropriation des éléments constitutifs d'un projet professionnel. L'acquisition des compétences se vérifie au travers de l'analyse des mémoires. Ils permettent de rendre compte de la clarté ou non des objectifs visés.
- 2) Evaluer l'outil (nouvelle forme du séminaire) et le nouveau principe pédagogique pour le faire évoluer. C'est par le biais des questionnaires que l'on recueille la perception des étudiants, leur ressenti face à cette nouvelle forme d'apprentissage. L'étudiant doit se sentir acteur de sa formation par son attitude réflexive.

5.1.Limites de l'étude

Il est important de signaler qu'il existe une différence partielle dans notre méthodologie entre les deux phases au niveau des périodes de recueil des questionnaires. Les questionnaires de l'année 2013-2014 ont été remis en fin d'année universitaire (juin 2014), alors que ceux de l'année 2014-2015, l'ont été en fin de séminaire (novembre 2014).

Cette option a été préférée pour obtenir un plus grand nombre de retours, du fait de la présence en cours.

La trame initiale du questionnaire était la même et la majorité des questions, identiques d'une année à l'autre, permettent une comparaison des réponses.

C'est un biais qui ne peut être ignoré dans la comparaison des résultats entre les deux années. Toutefois, le décalage de remise des questionnaires nous propose de bons indicateurs de l'évolution pédagogique à différents stades de l'apprentissage des étudiants. Le premier questionnaire a été remis en juin 2014, ce qui signifie que les réponses sont données après que les étudiants aient rédigé leur mémoire final et l'intérêt du projet initial est évalué au regard de l'ensemble du processus réflexif. Alors que le second questionnaire a été remis juste après les cours, avant même que la rédaction du mémoire ait débuté. Il sera important d'en tenir compte dans l'analyse des réponses pour évaluer si les chiffres indiquent une différence de perception de l'intérêt du projet initial dans leur progression d'apprentissage.

Une autre limite de notre analyse peut être soulevée. Chaque promotion est différente, chaque étudiant est différent. Le ressenti de chaque étudiant voire même de chaque groupe d'étudiants face à un sujet peut être différent. De plus, l'expérience personnelle est propre à chacun d'eux, et influencera leur façon d'aborder le sujet.

La difficulté de l'enseignement est de s'adapter à un ensemble d'étudiants, ensemble qui plus est, disparate (20).

Enfin, la dernière limite de notre analyse réside dans la difficulté de trouver des critères objectifs de la réflexivité demandée.

5.2.Travail de réflexion des étudiants (analyse des mémoires)

Il ressort de l'analyse des mémoires de la première phase, en 2013-2014, que seulement trois thématiques sont bien exploitées par les étudiants : l'ergonomie, le statut professionnel et l'analyse du lieu d'installation.

La réflexion sur l'ensemble des autres thématiques n'est pas assez présente. L'explication peut en être une difficulté d'appropriation des consignes et des objectifs du séminaire. L'information sur le fait qu'il faille évoquer toutes les thématiques était semble-t-il insuffisante.

76% ont comparé dans leur mémoire leurs premières idées (projet initial) aux nouvelles acquises (cf. Figure 8). Aux vues des objectifs, ce résultat est satisfaisant. Il reste toutefois insuffisant, car c'est justement ce parallèle et ce cheminement qu'il y a eu du projet initial au mémoire final que l'on souhaite développer.

Voici quelques conclusions de mémoire recueillies lors de la première phase et montrant l'impact qu'à ce séminaire sur les étudiants :

"projet de mémoire a permis de voir toutes les formalités, les contraintes. Merci d'avoir permis de réfléchir concrètement à ces choses qui feront partie de nos tracas quotidiens plutôt que de les découvrir une fois le diplôme obtenu"

"séminaire pas très rassurant mais prise de conscience de la complexité du projet, rédaction du rapport, nombreuses questions démographie professionnelle, notion de santé publique, mesures incitatives"

"ce métier n'est pas que clinique, l'installation demande d'autres compétences qui relèvent de la gestion, fiscalité, de l'économie, du droit qui ne sont pas abordées au cours du cursus"

"transition avec l'enseignement encadré et passage vie professionnelle difficile. Concevoir insertion professionnelle grâce au stage actif et mémoire".

L'analyse des mémoires de l'année 2014-2015, montre que les étudiants fournissent un meilleur travail de recherche et de réflexion (cf. Figures 8 et 10). L'amélioration du cahier des charges entre les deux années universitaires confirme l'hypothèse d'une nécessité de travailler les outils d'accompagnement au travail de réflexion (21) (15).

Cette analyse est confirmée par le fait que l'on remarque aussi une amélioration sur les thématiques traitées (cf. Figure 9 et Tableau 2) : seules les 3 premières étaient traitées dans la première phase, et 4 le sont lors de la seconde phase. La thématique gestion / faisabilité a été traitée par la quasi-totalité de la promotion lors de la seconde phase (93%). Il reste, cependant, à parfaire l'adhésion des étudiants sur les 3 dernières thématiques (personnes ressources - premières démarches - sécuriser le projet).

Le tableau 4 (comparaison des mémoires) présente des chiffres qui sont de bons indicateurs de l'évolution pédagogique : le travail de préparation, réalisé par l'enseignant auprès des intervenants, suite aux évaluations de l'année 2013-2014, a orienté les conférences vers des pédagogies moins magistrales et plus proches de l'exercice, sur cette thématique relative à la fiscalité et à la faisabilité du projet.

Les résultats apparaissent moins bons sur les thématiques relatives aux "personnes ressources", "premières démarches" et "sécuriser le projet" en juin 2015, qu'au cours de l'année universitaire 2013-2014. Les étudiants semblent avoir réalisé une réflexion plus importante sur la thématique de la fiscalité au détriment d'autres thématiques. Une hypothèse peut être proposée : le fait que les étudiants se soient plus impliqués dans le projet initial, et que les lacunes aient été identifiées sur la problématique de la fiscalité, une réflexion plus approfondie a été menée sur ce thème lors de la rédaction du mémoire. Elle a, de surcroît, été favorisée par l'évolution du séminaire sur ce sujet.

L'analyse des questionnaires remis à des périodes différentes tend à confirmer cette hypothèse (cf. Tableau 2). Les étudiants affichent avoir eu un début de réflexion plus marqué au cours de la 2^{ème} année (33% pour 11% la première année), et présenter moins de lacunes dans leurs connaissances (17% pour 22% la première année). Il ressort aussi une meilleure compréhension des thématiques du fait de la réalisation du projet initial (22% pour 19% la première année).

Les figures 8 et 10 et le tableau 5 présentent quand même une meilleure structuration des mémoires de la seconde phase.

Les conclusions sont présentes dans 83% des mémoires en 2015 pour 68% en 2014.

La comparaison entre le projet initial et le projet final est présente dans 89% des mémoires en 2015 contre 76% en 2014.

Les conclusions présentent une analyse du travail de réflexion dans 76% des mémoires en 2015 contre 54% en 2014 (cf. Tableau 5). Les étudiants semblent s'être appropriés le travail de réflexion et les objectifs du séminaire. Il reste toutefois à améliorer les outils pour favoriser leur réflexion et améliorer la structure des mémoires.

Ainsi, l'ergonomie, par exemple, est retravaillée, mais trop peu ont justifié leur choix et indiqué pourquoi le plan choisi pour le projet définitif est plus pertinent que le précédent.

Il en est de même pour le statut juridique qui change souvent du projet initial au mémoire final.

Pour le lieu d'installation, l'attitude réflexive a été plus explicite (cf. Figures 7 et 9). Les outils d'analyse (c@rto-santé) ont été décrits longuement durant une demi-journée du séminaire et leur mise en pratique donne des arguments à la réflexion. Leur lieu d'installation ne changeait pas forcément entre le projet initial et le mémoire final, mais la réflexivité s'engageait, la justification était donnée par l'analyse de la démographie de dentistes, par exemple. Cela démontre une réflexion et permet de confirmer ou infirmer le choix d'installation. 95% ont évoqué et analysé le lieu d'installation lors de la première phase, 100% en seconde phase.

Pour les autres thématiques, cette analyse n'était pas effectuée par des outils existant tel que c@rtosanté. Chaque étudiant devait entamer, sans outil d'accompagnement, le travail de réflexion suites aux connaissances acquises durant le séminaire. Durant leur cursus scolaire et universitaire, les étudiants sont peu préparés à cette autonomie dans la construction de leurs compétences. Développer leur autonomie et adopter une attitude réflexive pour favoriser leur professionnalisation est un des objectifs de l'arrêté d'avril 2013. La dernière année du cursus a pour objectif la préparation à l'exercice autonome de la profession (1)(2).

On constate que la mise en place d'outils facilite la mise en place d'une attitude réflexive, mais elle n'est pas pour autant spontanée. Les outils doivent être travaillés et utilisés à bon escient pour répondre aux objectifs pédagogiques. Il est intéressant de réaliser le même travail avec la réflexivité. Une fois décrite et acquise, il est possible de l'utiliser comme outil de construction de compétences (10)(22).

Le travail réflexif de l'enseignant sur sa pédagogie est nécessaire pour améliorer l'accompagnement des étudiants dans son autonomie de construction de compétences et de connaissances (21).

La difficulté, pour les étudiants, reste l'objectivation du cheminement de leur réflexion.

Pour un grand nombre d'étudiants, la réflexion est objectivable au travers des écrits mais pas consciente (39%). Seuls 50 % ont retranscrit une attitude réflexive (cf. Figure 10).

Ce constat a été mis en évidence par la double analyse des mémoires faite séparément par l'enseignant d'abord, puis par l'étudiant binôme. Les critères permettant d'objectiver la réflexion au sein du mémoire n'étaient pas forcément organisés, explicites. Ils relevaient d'une traduction à la lecture du mémoire. Seuls les mémoires ayant une écriture réflexive stricte étaient considérés comme positifs, après l'analyse de l'étudiant.

La comparaison opérée avec l'analyse de l'enseignant, plus habitué à une lecture qualitative a mis en évidence la différence d'approche, et la difficulté d'évaluer le niveau de réflexivité. Une nouvelle analyse après discussion sur les critères d'analyse a été réalisée. Les critères retenus sont les éléments qui objectivent "une réflexion poussée par les étudiants", dont "l'attitude réflexive est identifiable ou objectivable". Ces derniers critères étaient ceux utilisés par l'enseignant lors de sa correction dans la première phase.

Suite à l'analyse des mémoires, il est clair que le travail de réflexion n'est pas encore totalement acquis, et c'est ce sur quoi il est actuellement intéressant de travailler pour évoluer vers une mise en place d'outils supplémentaires privilégiant cette attitude réflexive (cf. Figure 10).

Cependant, l'adhésion des étudiants est quand même meilleure et l'appropriation des compétences également, la qualité des mémoires et l'évolution de leur réflexivité (cf. Tableau 5) en sont la démonstration. L'acquisition des compétences signifie en d'autres termes que le message est passé et perçu par les étudiants qui peuvent ainsi, utiliser leurs connaissances à bon escient, pour réaliser des travaux de qualité (cf. Figures 9 et 10).

5.3. Evaluation de l'outil et ressenti des étudiants face au concept de "portfolio"

Le travail demandé dans le séminaire s'inspire du principe pédagogique du portfolio. C'est une méthodologie qui répond à des objectifs spécifiques déterminés en fonction d'un but explicite. Le cahier des charges du travail à documenter dans le portfolio, et les critères d'appréciation sont connus de l'étudiant au début de la séquence de formation concernée.

Il est, entre autre, nécessaire de prévoir une séance d'information en début de parcours qui met l'accent sur la pertinence de l'outil, de préparer un guide pour l'étudiant, avec un plan général du contenu attendu, de préparer des fiches pour faciliter la réflexion, avec sujets ou questions pour la guider (9).

Pour évaluer si ce travail d'accompagnement a été mieux perçu par les étudiants de l'année 2014-2015, des items ont été rajoutés au second questionnaire, dont les réponses sont classées dans les figures 4 à 6. Le cahier des charges a, dans la majorité des cas, été un appui efficace (pour 86% des étudiants, cf. Figure 4). C'est le principe du projet initial en lui-même, qui impressionne encore. Néanmoins, son concept a été plébiscité dès la première année (cf. Tableaux 2 et 3).

Le livret récapitulatif a été réclamé par la grande majorité des étudiants (54/56, soit 96% des étudiants, cf. Figure 6). Cependant, il est nécessaire de rappeler que ce second questionnaire a été remis avant la rédaction du mémoire (fin du séminaire). La réflexion n'avait donc pas encore été initiée, juste mise en place par l'apposition des données acquises lors du séminaire et des connaissances initiales. Cette question n'est-elle pas donc peut-être un peu prématurée ? Les étudiants sont demandeurs d'outils et d'aide pour effectuer les travaux de recherche, mais ici, la recherche n'avait pas encore progressé.

Les réponses à ces deux questions ont quand même été prises en compte (cf. Figures 4 à 6) et ont permis d'encore faire évoluer le séminaire.

C'est un travail d'encadrement et d'accompagnement qui est à la base de notre recherche actuelle. De prime abord, les étudiants ne connaissaient pas cette nouvelle attitude

d'apprentissage. La réflexivité est une nouveauté pour eux, il est donc indispensable de les encadrer et les guider.

L'évolution de la perception des étudiants face à cette méthodologie est positive mais doit être améliorée.

Le premier questionnaire met en évidence l'apport du projet initial dans la démarche de réflexion des étudiants. Même s'il a dérouté, il a quand même été reconnu comme une étape nécessaire, dès l'année 2013-2014.

88% ont jugé le projet initial utile la première année et 54% ont évoqué dans leur conclusion l'apport du projet initial pour leur mémoire final. Cela confirme qu'il faut persévérer avec ce procédé de projet initial pour forcer leur implication. L'outil s'avère indispensable pour intéresser et rapprocher les étudiants du séminaire. Une évolution pédagogique en termes de communication et d'encadrement notamment, est nécessaire.

L'analyse des questionnaires de la première phase fait ressortir très souvent les mêmes remarques :

- le grand volume d'informations dans le laps de temps trop restreint ;
- les intervenants trop distants, avec une impression de décalage entre leurs discours et le public concerné (manque des bases et langage utilisé très technique rendant difficile un suivi des cours et le maintien de l'attention) ;
- un manque de logique dans le déroulé de certains cours. Malgré la demande de l'enseignant et la précision des objectifs pédagogiques, la succession chronologique des diaporamas des intervenants n'était pas coordonnée, et les consignes non respectées, d'où un grand nombre de redites, entre autre ;
- un souhait de remanier sous forme de modules certaines disciplines comme la fiscalité, par exemple ;
- la demande et les objectifs du projet initial n'ont pas été suffisamment explicites, même s'il a déjà permis de rapprocher les étudiants.

L'évolution du cahier des charges rédigée par l'auteur de la thèse, a permis un meilleur accompagnement des étudiants (cf. Figures 7 à 10 et Tableaux 2 à 5).

Celui-ci a permis, via le projet initial, le travail de comparaison avec les connaissances initiales (38%), lors de la première phase, alors que lors de la seconde phase, son apport est plus disparate (cf. Tableau 2).

Le décalage de recueil des questionnaires peut être à la base d'une différence de perception des étudiants face à l'apport que représente le projet initial sur le séminaire (cf. Tableau 2).

Lors de la première phase, la réflexion a déjà été retranscrite par la rédaction du mémoire, lors de la remise des questionnaires (fin juin 2014). Alors que dans la seconde phase, les réponses aux questionnaires ont été recueillies avant que la réflexion du mémoire soit effectuée (novembre 2014).

Les chiffres condensés dans le tableau 2 sont de bons indicateurs de l'évolution pédagogique : on remarque, par exemple, un début de réflexion plus conséquent en novembre 2014, alors que le mémoire n'était pas encore rédigé. On peut émettre l'hypothèse que le séminaire avait déjà permis l'acquisition des connaissances nécessaires à la réflexion. De plus, l'encadrement du projet initial ayant été remanié, une meilleure compréhension avait peut-être permis aux étudiants d'engager eux-mêmes le début de la réflexion (dynamique mise en place).

Les 38% de réponses de la première phase qui vont dans le sens de la comparaison avec les connaissances initiales, confirment le but explicite du projet initial : permettre une première collecte des connaissances de base pour pouvoir débiter un processus réflexif. Cependant, ici, la réflexion avait déjà été achevée pour la rédaction du mémoire.

Toujours grâce aux questionnaires, le tableau 3 (comparaison des points forts / faibles du séminaire) confirme que la semaine d'enseignement a déjà été remanié efficacement, lors de la seconde phase, par le responsable pédagogique, car dans les points forts relevés la 2^{ème} année, l'item des "intervenants" est fortement évoqué (28 fois alors que seulement 10 fois la première année). Ainsi, dans les points faibles de la seconde année, il n'est plus évoqué de redites contrairement à la première année (7 fois la première année). L'encadrement plus strict qu'à voulu transmettre l'enseignant aux intervenants a donc fonctionné.

Voici quelques phrases retrouvées dans les points forts du séminaire de la seconde phase et montrant à quel point ce séminaire est innovant et attrayant dans l'esprit des étudiants :

"nous parler enfin après 5 ans d'études du côté "chef d'entreprise" qui sera très important dans notre métier et nous démystifier tous ces termes financier, juridique..."

"(...)de nous rendre compte des difficultés en dehors de la pratique dentaire en vue de notre installation"

"une réflexion vraiment utile pour nous, plutôt que de réciter des définitions qu'on fini par oublier. Là ça nous oblige à nous poser des questions"

L'analyse de la seconde phase, montre qu'il existe toujours quelques demandes particulières telles qu'un exemple de parcours d'installation, entre autre. Les demandes nouvelles peuvent signaler un regain d'intérêt des étudiants, qui maintenant, sont demandeurs d'un accompagnement complémentaire.

Voici une réponse laissée par un étudiant redoublant, qui prouve l'efficacité et l'impact de ce séminaire : *"apprendre par cœur pour des examens, on oublie (tout ou presque), tandis que le projet, ca reste, on réfléchit vraiment sur quelque chose".*

Nous pouvons donc affirmer au regard des résultats, que la forme pédagogique initiée par le projet initial et le principe pédagogique par le biais de l'écriture réflexive sont des outils efficaces, favorisant l'autonomie de l'étudiant dans son apprentissage. De nouvelles perspectives issues de ces conclusions ont été proposées dans le paragraphe suivant, pour parvenir à une plus grande compréhension de ce nouveau processus d'apprentissage participatif, par davantage d'accompagnement.

5.4. Intérêt de l'évaluation de la pédagogie

5.4.1. Evolution - perspectives

Au travers des questionnaires et des analyses des mémoires : on a pu tracer une évolution positive, qui va dans le sens d'une réflexion croissante des étudiants. Les nouveautés apportées au séminaire ont pour objectif de faire évoluer encore plus cette réflexion et ainsi améliorer l'impact sur les étudiants.

Le séminaire actuellement concentré sur une semaine sera découpé en "ateliers" tout au long de l'année de T1. Les premières thématiques abordées seront les plus "pratiques", moins intimidantes, et les sujets plus complexes comme la fiscalité, par exemple seront abordés en TP/ED, en petits groupes. Les ateliers permettront une proximité entre les intervenants et les étudiants ainsi qu'un dialogue.

Pour parvenir à une meilleure acquisition du nouveau principe pédagogique, le choix du mode d'accompagnement s'est porté sur une plateforme numérique, en ligne.

Une des premières évolutions pédagogiques participant à un accompagnement plus actif de l'étudiant, sera représentée par un journal de bord en ligne (cf. Annexe 5). Il permet de figer leurs idées et réflexions ou remarques tout au long du cursus, et ainsi faciliter la rédaction du mémoire final. Ainsi, il sert à garder la mémoire du travail mené au fil du temps, ses principales étapes, il rend compte de leur progression, de leurs interrogations, de leurs tâtonnements et difficultés.

Le journal de bord peut aussi être un aide-mémoire des recherches documentaires, des ressources les plus pertinentes, et un agenda pour organiser et planifier leur travail.

L'objectif est de suivre l'évolution de leur réflexion, leur raisonnement qui amène du projet initial au projet final. Cette évolution sera collectée par l'étudiant lui-même, en ligne.

Il s'agira en réalité d'un outil mis à leur disposition pour leur faciliter le travail de réflexion à la fin de l'année. Après chaque séance de formation, il est préconisé de noter les remarques personnelles sur ce qui a été appris, les problèmes divers rencontrés, les questions qui restent sans réponse, par exemple.

Pour rédiger le mémoire, les étudiants pourront utiliser les notes déposées à la fin de chaque séance de cours sur cet outil et les mettre en forme.

C'est une évolution pédagogique par rapport aux années précédentes, il est donc important d'y consacrer une présentation et une méthodologie. Les consignes et indications quant au fonctionnement et aux attentes soulevées par le journal de bord en ligne sont évoquées dans un guide méthodologique.

Le guide est mis à disposition des étudiants, en ligne, en début d'année (cf. Annexe 6). Il a été rédigé par l'étudiant binôme, et validé par l'enseignant au regard des objectifs pédagogiques. Il compile différents documents nécessaires à leur cheminement et à l'acquisition de cette nouvelle forme de pédagogie : la posture réflexive (nouvelle attitude d'apprentissage).

L'encadrement est le facteur primordial pour la réussite du procédé. Il est conseillé de fournir des éléments suffisamment détaillés et encadrant, tout en sachant que la réflexion et l'implication doit parvenir des étudiants. *En présentant des sujets trop bien construits et cohérents, ils prennent aussi le risque d'émousser le sens critique de l'étudiant, de le pousser dans une confortable passivité, de conforter en lui l'idée que sa réussite ne dépendra que d'une restitution aussi fidèle que possible de ce qu'il aura reçu . La construction individuelle des connaissances par l'étudiant est coûteuse et risquée, puisqu'il lui est nécessaire de se remettre en question. Cette perturbation cognitive, provoquée par le formateur, sera d'autant mieux acceptée que l'étudiant va se sentir accompagné et soutenu par l'enseignant. La didactisation excessive des savoirs est tenue aujourd'hui pour être un obstacle au transfert des apprentissages en situation de développement de compétences professionnelles (11).*

Autre nouveauté en 2015-2016, le mémoire final sera commun au stage actif et aux séminaires.

Les objectifs pédagogiques du séminaire et du stage actif sont rappelés dans le guide méthodologique, ainsi que le cahier des charges pour le projet initial, et une présentation de ce qui est attendu pour le mémoire final. En annexes, plusieurs sujets sont développés comme la réflexivité (pour ouvrir ce domaine aux étudiants qui ignorent ce procédé), un parcours d'installation, un sujet sur la traçabilité et les assurances.

Un forum d'entraide a également été ouvert sur la plateforme dédiée aux étudiants pour faciliter le dialogue entre eux.

5.4.2. Travail de réflexion de l'enseignant - étudiant binôme

Les nombreuses difficultés soulevées ont poussé l'enseignant à une remise en question, à un travail de distanciation dès la première année . Ce travail de réflexion a été complété et alimenté par la présence de l'étudiant binôme dès la fin de la première année pour envisager des outils d'accompagnements plus proches des attentes des étudiants. En effet, il est nécessaire de rappeler qu'une interaction quasi-constante (une référence à un regard extérieur) est requise dans ce processus réflexif (10)(15).

Un enseignant de niveau universitaire doit posséder les compétences suivantes, ce qui lui permet de savoir s'adapter et toujours trouver des solutions pour un meilleur enseignement.

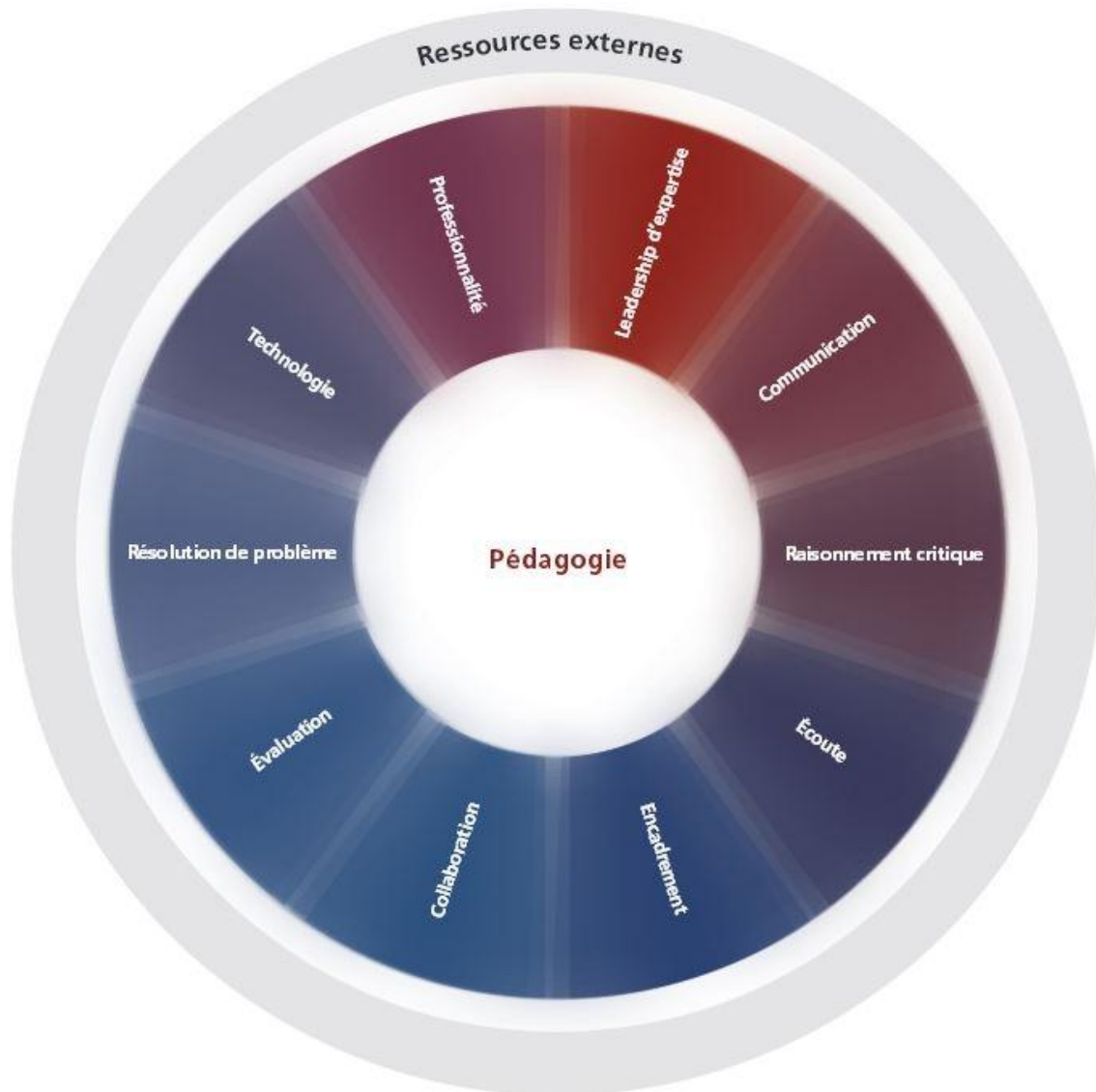


Figure 11 : Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire (23)

Ce profil lui permet de savoir travailler sur lui-même, d'adopter une attitude réflexive dès que nécessaire et ainsi se renouveler car *l'erreur de l'étudiant n'est pas nécessairement le reflet d'un défaut de connaissance ou de travail. Elle peut être révélatrice d'obstacles conceptuels que l'enseignant doit détecter et aider à dépasser. Le comportement de l'enseignant envers chaque étudiant n'est pas neutre sur les performances de ce dernier* (11)(23).

L'attitude réflexive mise en place par l'enseignant pour élaborer une nouvelle stratégie d'enseignement, a été facilitée par le regard de l'étudiant.

Ce dernier a été alors acteur du séminaire dans un premier temps, confronté ainsi aux difficultés communes à tous, puis est passé dans un rôle d'observateur, d'évaluateur mais tout en restant à un niveau plus proche de l'étudiant que de l'enseignant, de par son expérience professionnelle encore minime, son âge, son niveau culturel

Les deux visions sont complémentaires et en aucun cas semblables. Ainsi, des remarques venant de l'étudiant permettent à l'enseignant de prendre la mesure de ses choix pédagogiques et de la perception différente que peut en avoir le public. L'écart entre ce qui est demandé et ce qui est perçu est alors mis en relief par cette relation de binôme.

De surcroît, une réelle construction professionnelle s'opère chez l'étudiant binôme par cette expérience "enseignante". Son regard est en évolution constante depuis le début de cette collaboration.

5.5.Problématique de l'évaluation qualifiante

Les objectifs de cours et les compétences à acquérir sont énoncés en préambule du projet. Les objectifs accompagnent l'étudiant vers la finalité du travail qui sera validé s'il acquiert toutes les compétences citées, et s'il parvient à utiliser ses connaissances à bon escient.

Une fois les critères de validation bien définis, une réelle transparence est instaurée pour faciliter un travail efficace.

Dés lors, l'étudiant sait ce qu'il est attendu de son travail, et son implication sera primordiale pour sa réussite. C'est par ce type d'encadrement qu'il parvient à se sentir accompagné, et donc à s'impliquer.

La motivation d'apprendre est favorisée par l'exposition à des tâches de difficulté adaptée, cohérentes avec les intérêts personnels de l'apprenant, sur lesquelles il peut exercer un contrôle (24).

La validation, faisant partie des objectifs initiaux exposés aux étudiants en début d'année, représente une motivation de plus à leur implication et leur volonté de réussir. Chaque étudiant pourra témoigner qu'un regain de motivation est observé lorsque le travail demandé est à la fin évalué. Ils ressentent la nécessité de participer et de s'intéresser au cours.

Les étudiants veulent réussir, et toute introduction d'un instrument d'évaluation dans un système d'apprentissage modifie le comportement des étudiants. Il convient donc de choisir les instruments d'évaluation en fonction des compétences attendues des étudiants au terme de leur apprentissage et non en fonction de leur facilité de conception ou d'utilisation (25). De ce fait, il a été choisi cette forme d'enseignement sans se soucier de la facilité de correction, mais plutôt dans l'objectif d'améliorer l'outil pédagogique à visée des étudiants. La réflexion des étudiants est recherchée, sous forme d'analyse sur la présence ou non d'éléments justifiant les modifications ou le maintien des orientations du projet initial. La difficulté est de trouver des critères objectifs de la réflexivité.

6. Conclusion

Le travail de thèse a consisté en l'évaluation de l'évolution d'un projet pédagogique autour du séminaire d'"Insertion Professionnelle" en premier lieu et de son impact sur l'adhésion et la participation des étudiants en second lieu.

Plus spécifiquement, il a été intéressant de se soucier de l'acquisition des compétences par les étudiants pour savoir si un décalage persistait entre les attentes, les objectifs et ce qui a été perçu. C'est par le recueil des mémoires que ceci est évalué.

La perception du nouveau principe pédagogique et du nouvel outil (la forme du séminaire avec le projet initial) par les étudiants nous renseigne sur les évolutions qui sont à prévoir pour parvenir à une meilleure implication. C'est par le recueil des questionnaires que ceci est évalué.

Malgré des premiers résultats très encourageants, des améliorations et évolutions seront constamment à poursuivre pour encore faire évoluer le principe pédagogique et parvenir à développer chez l'étudiant cette faculté à être acteur de sa formation par une attitude réflexive. Une dynamique a seulement été mise en place et initiée.

L'essentiel est de faire ressentir à l'étudiant que la démarche réflexive est celle qu'il devra emprunter tout au long de sa carrière. Pour choisir ses formations, son matériel, ses techniques... Il devra constamment évaluer les avantages et inconvénients, les points forts et faibles, se remettre en question etc.

Ce travail de thèse s'inscrit également dans un des objectifs de l'association qui réévalue constamment la pédagogie de l'enseignement dans notre domaine "The American Dental Education Association (ADEA)" avec plus spécifiquement "The ADEA Commission on Change and Innovation in Dental Education (ADEA CCI)". Ces initiatives et changements sont indispensables car vont de pairs avec les innovations de la science et des technologies.

Les évaluations constantes des programmes constituent un moyen pour réactualiser les contenus et les méthodes d'enseignement utilisées. Cela prouve bien que si aujourd'hui les domaines de compétences à acquérir sont si bien encadrés, c'est qu'ils sont bel-et-bien nécessaire dans la formation à la profession, et ce, jugé de façon internationale (7).

Bibliographie

1. Arrêté du 8 avril 2013 relatif au régime des études en vue du diplôme d'Etat de docteur en chirurgie dentaire - Article 16.
2. Bulletin officiel n° 20 du 16 mai 2013 [Internet]. [cité 4 nov 2015]. Disponible sur: <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid20536/bulletin-officiel.html>
3. PLASSCHAERT AJM, HOLBROOK WP, DELAP E, MARTINEZ C, WALMSLEY AD. Profile and competences for the European dentist. Eur J Dent Educ. 2005;9(3):98-107.
4. Profil et compétences du futur odontologiste européen [Internet]. 2004 [cité 4 nov 2014]. Disponible sur: http://www.aadee.org/documents/taskforces/fr_profil_et_compences_propositions_de_corrections.pdf
5. Davis DA, Thomson M, Oxman AD, Haynes R. Changing physician performance: A systematic review of the effect of continuing medical education strategies. JAMA. 6 sept 1995;274(9):700-5.
6. Enseigner à un grand groupe [Internet]. Pédagogie universitaire - Enseigner et Apprendre en Enseignement Supérieur. [cité 21 nov 2014]. Disponible sur: <http://pedagogieuniversitaire.wordpress.com/2011/11/04/enseigner-a-un-grand-groupe/>
7. SPRINGFIELD E, GWOZDEK AE, PEET M, KERSCHBAUM WE. Using Multiple Methods to Assess Learning and Outcomes in an Online Degree-Granting Dental Hygiene Program. J Dent Educ. 4 janv 2012;76(4):414-26.
8. Davis D, O'Brien MA, Freemantle N, Wolf FM, Mazmanian P, Taylor-Vaisey A. Impact of formal continuing medical education: do conferences, workshops, rounds, and other traditional continuing education activities change physician behavior or health care outcomes? JAMA. sept 1999;282(9):867-74.
9. BELANGER C. Le rôle du portfolio dans le supérieur. Réflexion à partir des pratiques et de la littérature. [Internet]. 2009 [cité 4 nov 2014]. Disponible sur: http://www.univ-brest.fr/digitalAssetsUBO/4/4800_Portfolio_Brest_pour_diffusion2.pdf
10. NACCACHE N, SAMSON L, JOUQUAN J. Le portfolio en éducation des sciences de la santé : un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation. Pédagogie Médicale. mai 2006;7(2):110-27.
11. BERNARD J-L, REYES P. Apprendre, en médecine (2eme partie). Pédagogie Médicale. nov 2001;2(4):235-41.
12. GADBURY-AMYOT CC, McCracken MS, WOLDT JL, BRENNAN RL. Validity and Reliability of Portfolio Assessment of Student Competence in Two Dental School Populations: A Four-Year Study. J Dent Educ. 5 janv 2014;78(5):657-67.

13. Des pratiques réflexives en formation initiale, pour une intégration optimale de la théorie et de la pratique [Internet]. [cité 2 déc 2014]. Disponible sur:
http://orbi.ulg.ac.be/bitstream/2268/71452/1/ABLF_DEUM.pdf
14. CARVALHO JS, DIZERBO A, HUARD V, M'BIATONG J, GALVAO I, DE SOUZA EC. Récit et mise en forme de l'expérience: quelles perspectives d'émancipation?». [cité 12 nov 2014]; Disponible sur:
http://pukao.bretagne.iufm.fr/public/colloques_cread/fepe/Symposiums/Galvao.pdf
15. BELANGER C. Rôle du portfolio au supérieur : Rendre l'étudiant acteur de sa formation. Actes 25e Congrès L'Association Int Pédagogie Univ Défi Qual Dans Enseign Supér Vers Un Chang Paradig Univ Montp 19-22 Mai 2008 [Internet]. mai 2008 [cité 4 nov 2014]; Disponible sur: http://www-tmp.univ-brest.fr/digitalAssetsUBO/4/4525_dossier31.pdf
16. GADBURY-AMYOT CC, McCracken MS, WOLDT JL, BRENNAN RL. Implementation of Portfolio Assessment of Student Competence in Two Dental School Populations. *J Dent Educ.* 12 janv 2012;76(12):1559-71.
17. GADBURY-AMYOT CC, BRAY KK, AUSTIN KJ. Fifteen years of portfolio assessment of dental hygiene student competency : lessons learned. *J Dent Hyg JDH Am Dent Hyg Assoc.* oct 2014;88(5):267-74.
18. DJAMEN NOUKOUE GW. Confluence pédagogique des médiathèques: apport dans la didactique de la langue française au second cycle. [Internet]. *Memoire Online.* [cité 3 déc 2014]. Disponible sur: http://www.memoireonline.com/04/10/3410/m_Confluence-pedagogique-des-mediatheques-apport-dans-la-didactique-de-la-langue-franaise-au-sec7.html
19. NGOUNGOULOU F. Apprendre à s' informer et communiquer : L'apprentissage documentaire au CDI (centre de documentation et d'information). Editions L'Harmattan; 2012.
20. Une boîte à outils pédagogique pour tenir compte de la diversité des étudiant-e-s | Pédagogie universitaire - Enseigner et Apprendre en Enseignement Supérieur [Internet]. [cité 28 oct 2015].
21. VERZAT C, VILLENEUVE L, VANDER BORGHT C, RAUCENT B. Accompagner des étudiants : quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en oeuvre ? [Internet]. De Boeck; 2010 [cité 4 nov 2014]. Disponible sur:
http://babordplus.univbordeaux.fr/notice.php?q=accompagner%20des%20%C3%A9tudiants&spec_expand=1&start=1
22. PROULX AG, RUEST-PAQUETTE A-S, SIMOES FORTE LA, COTNAM-KAPPEL M, FALLU C, BARTOSOVA L. La réflexivité : exercice pédagogique et outil d'accompagnement aux cycles supérieurs. *Rev Int Pédagogie L'enseignement Supér* [Internet]. 27 nov 2012 [cité 4 nov 2014];(28-2). Disponible sur:
<http://ripes.revues.org/672>
23. BRASSARD N. Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire [Internet]. *Thot Cursus.* [cité 12 nov 2014]. Disponible sur: <http://cursus.edu/article/19673/profil-competences-enseignant-niveau-universitaire/>

24. CHARLIN B, BORDAGE G, VAN DER VLEUTEN C. L'évaluation du raisonnement clinique. *Pedagogie Medicale*. févr 2003;4(1):42-52.
25. TAICHMAN LS, TAICHMAN RS, INGLEHART MR. Dentists' Leadership-Related Educational Experiences, Attitudes, and Past and Current Behavior. *J Dent Educ*. 6 janv 2014;78(6):876-85.

Annexes

Annexe 1 : Cahier des charges (2013-2014)

Information pour la préparation du séminaire T1 : Insertion professionnelle- fiscalité-ergonomie

L'objectif de ce séminaire étant de préparer les étudiants à la réflexion sur un projet d'installation, il est demandé à chaque étudiant de réfléchir à un projet qui portera sur:

- lieu- mode d'installation (seul ou en association, reprise de cabinet, location ou acquisition des murs.....)
- l'organisation des locaux qui serait souhaité (accueil, secrétariat, salle d'attente, salle de stérilisation, salle de soin.....)
- l'organisation de travail (personnel souhaité- nombre de jours travaillés- amplitude horaires.....)
- le matériel et l'équipement souhaité et d'en évaluer le coût

Cette réflexion devra être formalisée avant le séminaire sous forme d'un projet écrit avec en annexe un plan de cabinet, une liste de matériel et d'équipement chiffré.

L'objectif de ce travail en amont est d'évaluer la faisabilité du projet en fonction des différentes interventions au cours de la semaine.

Au terme du séminaire, et pour valider les thématiques fiscalité-ergonomie et insertion professionnelle, un mémoire d'une dizaine de pages maximum sera réalisé sur la faisabilité du projet, ses points forts, les points à améliorer ou à modifier, en justifiant la réflexion.

Il sera annexé le projet initial élaboré avant le séminaire.

Une note pour chaque thématique sera attribuée sur la base du rapport qui devra être remis avant le 15 janvier 2014

Il sera apporté une attention particulière, lors de la correction, à ce que chaque rapport ait bien un caractère individuel. Les rapports présentant trop de similitudes ne seront pas validés.

Dr H. DENOST

Annexe 2 : Cahier des charges remanié (2014-2015)

Pré-projet à remettre avant la fin du séminaire

L'objectif du séminaire est de préparer les étudiants à la réflexion sur un projet d'installation. Pour son bon déroulement, il faudra rendre avant la fin de la semaine de cours le pré-projet qui consiste en une description détaillée de votre cabinet idéal, celui que vous souhaiteriez avoir lors de votre future installation.

Si vous n'avez pas de projet concret, vous avez la possibilité de vous inspirer du cabinet de votre stage actif. Vous semble-t-il idéal ? Si nécessaire, apportez-y votre touche personnelle par des modifications au niveau de l'ergonomie, l'aménagement, l'équipement... afin de vous l'approprier à votre convenance.

Ne pas indiquer le nom ni l'adresse du praticien de stage actif.

- Cahier des charges -

- Plan type du cabinet idéal, en insistant sur *l'ergonomie et le côté pratique/utile* (situation des pièces les unes par rapport aux autres, le nombre de pièces, l'utilité de chacune d'elles).
- Type de cabinet (de groupe ou seul, en association, en collaboration...).
- Choix de l'installation (création ou reprise, location ou acquisition des murs).
- Lieu d'installation (à argumenter).
- Choix du matériel et gros équipement (à chiffrer) ; ne pas compter le consommable.
- Personnel employé au cabinet (assistante, secrétaire, femme de ménage...).
- Organisation du travail (horaires, nombre de jours travaillés...)
- Type de financement envisagé.
- Pensez-vous pouvoir avoir des aides à l'installation ?

L'objectif de ce travail en amont est d'évaluer la faisabilité du projet en fonction des différentes interventions au cours de la semaine.

Au terme du séminaire, un mémoire d'une dizaine de pages maximum sera réalisé sur la faisabilité du projet, ses points forts/faibles, les points à modifier en justifiant la réflexion.

Il sera apporté une attention particulière, lors de la correction, à ce que chaque rapport ait bien un caractère individuel. Les rapports présentant trop de similitudes ne seront pas validés.

Annexe 3 : Questionnaire N°1

QUESTIONNAIRE

Novembre 2013

- Avez-vous déjà effectué des remplacements ?

PROJET PROFESSIONNEL

- Avez-vous jugé utile la rédaction d'un projet initial (avant séminaire) ?
 - Si oui, que vous a-t-il apporté lors du séminaire ?
 - Si non, pourquoi cela vous a-t-il paru inutile ?
- Votre projet a-t-il changé suite au séminaire ?
 - Si oui, quel était votre projet initial ? Et final ?
 - Si non, pourquoi ?

SEMINAIRE INSERTION PROFESSIONNELLE

- Quels sont d'après-vous les + du séminaire ?
- Quels sont d'après vous les – du séminaire ?
- Pensez-vous que certains sujets n'ont pas été abordés ? Y a-t-il eu des informations manquantes ?
- Le séminaire a-t-il paru assez clair ?
- Avez vous bien compris la notion de « personne ressource » et leur rôle ?
- Pensez vous être au jour d'aujourd'hui prêt à vous installer ? Les démarches vous paraissent-elles claires ? Si non, pourquoi ?
- Êtes vous redoublant ? Si oui, préféreriez vous le séminaire de l'année passée. Comparez.

Annexe 4 : Questionnaire N°2

QUESTIONNAIRE

Novembre 2014

- Avez-vous déjà effectué des remplacements ?

PROJET PROFESSIONNEL

- Avez-vous jugé utile la rédaction d'un projet initial (avant séminaire) ?
 - Si oui, que vous a-t-il apporté lors du séminaire ?
 - Si non, pourquoi cela vous a-t-il paru inutile ?
- Le cahier des charges vous a-t-il suffisamment guidé pour votre pré-projet ?
 - Que vous a-t-il manqué ? Avez-vous eu des difficultés ?
- Votre projet a-t-il changé suite au séminaire ?
 - Si oui, quel était votre projet initial ? Et final ?
 - Si non, pourquoi ?

SEMINAIRE INSERTION PROFESSIONNELLE

- Quels sont d'après-vous les + du séminaire ?
- Quels sont d'après vous les – du séminaire ?
- Pensez-vous que certains sujets n'ont pas été abordés ? Y a-t-il eu des informations manquantes ?
- Le séminaire a-t-il paru assez clair ?
- Avez vous effectué des recherches personnelles ?
- Avez vous bien compris la notion de « personne ressource » et leur rôle ?
- Pensez vous être au jour d'aujourd'hui prêt à vous installer ? Les démarches vous paraissent-elles claires ? Si non, pourquoi ?
- Jugeriez vous utile la rédaction d'un livret récapitulatif remis au cours de ce séminaire ?
- Êtes vous redoublant ? Si oui, préféreriez vous le séminaire de l'année passée. Comparez.

Annexe 5 : Plan du journal de bord en ligne

A compléter :

- Apports du module / séminaire :

- Oublis
- Modifications
- Apports
- Recherches à faire ou points à approfondir
- Commentaires

- Apports du stage actif :

- Observations
- Description du plateau technique
- Description de l'organisation
- Commentaires

Annexe 6 : Présentation à l'écran de la plateforme en ligne

The screenshot displays the online platform interface for the 'FormaToile (Segalen)' course at the University of Bordeaux. The header includes the university logo and the course title. The main content area is titled 'Module insertion professionnelle et stage actif' and contains a navigation menu on the left and a main content area on the right. The navigation menu includes 'Administration' with sub-items like 'Administration du cours', 'Notes', 'Banque de questions', 'Prendre le rôle...', 'Retour à mon rôle normal', and 'Réglages de mon profil'. The main content area features a 'Forum des nouvelles' section and a 'journal de bord' section with a list of topics: 'Démarche qualité - Traçabilité- Hygiène et Asepsie', 'Ergonomie - Réglementation local professionnel - Accessibilité', 'Où s'installer ?', 'Relations Assurance Maladie et Service Médical', 'Quel mode d'installation choisir ?', 'Sécuriser mon projet : Assurances - RCP- Prévoyance', 'Financement et obligations fiscales', and 'Compétence "clinique"'. The interface is divided into sections by horizontal dashed lines, with 'Section 4' visible at the bottom.

Guide méthodologique de l'étudiant en T1 **Séminaire d'Insertion Professionnelle**

Objectifs pédagogiques du séminaire :

- Préparation à la réflexion d'un projet professionnel.
- Appréhender les notions nécessaires pour envisager un projet professionnel.
- Maîtriser les notions essentielles avant d'étudier l'approche bancaire et fiscale d'un projet professionnel, sa faisabilité et comment sécuriser son exercice.
- Les obligations et premières démarches.
- Identifier les personnes ressources.

- Journal de bord -

"Evolution du pré-projet au projet professionnel"

Journal de bord : DEFINITION

Le journal de bord est un outil simple où vous pouvez noter vos réflexions, que ce soit des questions, des commentaires ou le résumé des points importants que vous avez appris.

L'objectif est de suivre l'évolution de votre réflexion, votre raisonnement qui vous amène du projet initial au projet professionnel final. Cette évolution sera collectée par vous-même, en ligne.

Après chaque session de travail, nous vous proposons d'y noter vos remarques positives ou négatives, ce que vous avez appris, les problèmes divers que vous avez rencontrés, ainsi que les différents aspects de votre propre évolution.

Il est important pour cela de bien répondre aux compétences suivantes :

- L'Ergonomie
- La Chaîne de Stérilisation
- La Traçabilité
- Le Dossier Patient
- La Responsabilité - Expertise
- Les Démarches de création de cabinet
- Le Rôle de chef d'entreprise
 - organisation - management
 - fiscalité
 - financement (banques)
- La Démographie
- L'Organisation spatio-temporelle (jours, horaires, matériel)

Voilà donc ci-dessus les objectifs que l'on attend dans votre démarche de suivi de votre réflexion sur un projet d'installation.

METHODE

Chronologiquement, il vous sera demandé :

1. la rédaction d'un pré-projet (en vous aidant du cahier des charges)
2. de compléter un journal de bord en ligne après chaque module de séminaire, puis sur la base des observations et expériences du stage actif ; afin de fixer par écrit votre réflexion en temps réel sur chaque thématique. Chaque module représenté par une série de cours ou observations du stage actif, devra être validé ou invalidé dans votre journal de bord. L'ensemble des modules regroupe les objectifs cités ci-dessus.
3. la rédaction d'un projet final, sous forme de mémoire, qui sera la synthèse de votre réflexion au sujet de chaque module évoqués durant l'année.

Après avoir assisté aux séminaires, vous aurez alors toutes les notions en main pour réaliser votre projet final en vous appuyant sur votre journal de bord qui détaille le parcours de votre réflexion démarrant du pré-projet vers votre projet professionnel abouti.

Si par cas, il vous manquait initialement des informations ou certaines seraient restées floues ; mieux vaut le signaler que de les ignorer. C'est votre démarche réflexive qui sera récompensée!

- Pré-projet -

L'objectif du séminaire est de préparer les étudiants à la réflexion (ou d'évaluer la réflexion des étudiants sur un projet ..) sur un projet d'installation. Pour son bon déroulement, il faudra rendre avant le 21/11/15 le pré-projet qui consiste en une description détaillée de votre cabinet idéal, celui que vous souhaiteriez avoir lors de votre future installation.

- Cahier des charges -

- Plan type du cabinet idéal, en insistant sur *l'ergonomie et le côté pratique/utile* (situation des pièces les unes par rapport aux autres, le nombre de pièces, l'utilité de chacune d'elles).
- Type de cabinet (de groupe ou seul, en association, en collaboration...).
- Choix de l'installation (création ou reprise, location ou acquisition des murs).
- Choix du lieu d'installation (à argumenter).

- Choix du matériel et gros équipement (à chiffrer) ; ne pas compter le consommable.

- Personnel employé au cabinet (assistante, secrétaire, femme de ménage...).
- Organisation du travail (horaires, nombre de jours travaillés...)

- Type de financement envisagé.
- Charges à prévoir dans le financement.

- Pensez-vous pouvoir avoir des aides à l'installation ?

L'objectif de ce travail en amont est d'évaluer la faisabilité du projet en fonction des différentes interventions au cours des séminaires.

Le pré-projet n'est qu'une base de réflexion, à pousser le plus loin possible ; cela vous facilitera la tâche lors de la réflexion vers le projet final. Plus le pré-projet est complet, plus il y aura de quoi discuter.

Il sera apporté une attention particulière, lors de la correction, à ce que chaque rapport ait bien un caractère individuel. Les rapports présentant trop de similitudes ne seront pas validés.

- Stage actif -

"stage d'initiation à la vie professionnelle auprès d'un chirurgien-dentiste agréé"

Les principaux objectifs recherchés sont :

- l'apprentissage des responsabilités spécifiques inhérentes à l'activité professionnelle
- la prise en charge en autonomie contrôlée de patients
- la connaissance du fonctionnement, de l'organisation du travail, des relations avec le(s) personnel(s) et les laboratoires de prothèse, de la stérilisation, de la gestion des déchets, des obligations légales et réglementaires au sein d'un cabinet (**rôle du chef d'entreprise**)
- le respect de l'éthique et de la déontologie en particulier pour les relations avec l'Ordre, les professionnels de santé, les organismes socio-professionnels, les organismes d'assurance, les sociétés savantes... (**rôle du membre d'une communauté médicale**)

Charte d'engagement du stagiaire

Le stagiaire s'engage à :

- respecter le code de déontologie,
- avoir une tenue vestimentaire et une présentation correctes,
- se conformer aux pratiques et au fonctionnement du lieu de stage (respect des horaires, tenue de soins..),
- avoir un comportement respectueux vis à vis des patients du cabinet, du personnel médical et non-médical,
- respecter le plateau technique mis à sa disposition par le maître de stage,
- prendre en charge les patients après accord du maître de stage et solliciter son aide autant que nécessaire,
- suivre les observations, les directives générales et thérapeutiques du maître de stage, après concertation.

Les questionnements soulevés lors de ce stage actif afin de répondre à tous les objectifs vous permettront de vous faire votre propre opinion quant à votre futur professionnel personnel. Cela sera alors détaillé et expliqué dans votre projet final.

- Compétence "Clinique"-

Cette compétence délivrée par le stage actif sera validée ou invalidée lors de la correction du mémoire final, qui collectera la liste des actes effectués et ce que ca vous a apporté.

- Projet final -

Au terme des séminaires, et du stage actif, un mémoire d'une dizaine de pages maximum sera réalisé sur la faisabilité du projet, ses points forts/faibles, les points à modifier en justifiant la réflexion. N'hésitez pas à mettre en avant les défauts de votre pré-projet et leurs solutions apportées. C'est cette réflexion qui est importante et recherchée.

En répondant aux questions suivantes, l'analyse de votre évolution sera plus facilement ressentie.

Avez-vous changé d'avis sur certains points de votre pré-projet ? Sur quels critères vous êtes-vous basé ?

Quels étaient les principaux défauts de votre pré-projet ?

Avez-vous trouvé des solutions à chacune de vos interrogations ?

Certaines hésitations persistent-elles dans votre démarche ?

Le stage actif a-t-il permis de vous faire évoluer dans votre réflexion ?

N'hésitez pas à expliquer et à travailler votre attitude réflexive.

Pas de panique, si des éléments vous avaient échappés lors du pré-projet, n'omettez pas de les mentionner dans le projet final. C'était des notions peut-être encore lointaines voire inconnues pour vous. Maintenant que vous avez toutes les connaissances en main, détaillez l'évolution de votre réflexion à leurs sujets.

C'est votre attitude réflexive qui sera récompensée (voir plus loin une définition de l'écriture réflexive)

Ce qui est demandé est une synthèse des évolutions de la réflexion sur chaque item du journal de bord.

Attention, une présentation type est exigée ! La trame est présente en annexe et représente un élément indispensable pour la validation. Merci de relier le mémoire pour une meilleure présentation.

Ne pas oublier d'insérer :

- le pré-projet,
- le projet final (mémoire) contenant l'analyse par item selon le journal de bord,
- la liste des actes réalisés pour la validation de la compétence "clinique".

Annexes

- Qu'est-ce que la Réflexivité ? -

Selon Dewey (en 1933), la pratique réflexive est une activité intellectuelle qui découle de la raison et s'apparente à la pensée critique (...) dans le respect d'une conduite scientifique et professionnelle, notamment afin de pallier les effets de l'instinctivité et de l'impulsivité.

Une démarche réflexive conduit à :

- améliorer sa pratique, devenir plus efficace,
- contrôler ses actions : observer comment se fait « réellement » le travail, **analyser les écarts** entre tâche prescrite et tâche réelle,
- valider sa pratique : **poser un regard sur ses actions, les valider ou les remettre en question,**
- faire émerger de nouveaux savoirs, découvrir des savoirs à partir de la pratique,
- donner du sens à sa pratique, améliorer la confiance en soi, accéder à une reconnaissance professionnelle.

La posture réflexive est une posture mentale qui n'est pas spontanée. Il s'agit dans un premier temps de tourner son attention vers soi-même et vers son activité, plutôt que vers le contexte dans lequel s'est déroulée cette activité. Il s'agit de s'intéresser à soi en tant qu'acteur dans la situation vécue. Les éléments implicites (activité mentale, observations) ne sont pas connus et les faire émerger demande au protagoniste de la situation un réel effort de prise de conscience.

En effet, l'écriture réflexive exige un effort de formulation qui nécessite une structuration et une clarification des pensées et conduites, puis permet « *de mettre à distance, de transformer des représentations, de se relire et de prendre conscience de son propre développement, de se compléter* » (M. Deum, 2004).

Les notions apportées par les cours vous apportent de la matière à la réflexion. C'est exactement ce qui vous est demandé : s'appuyer sur le cours pour aller plus loin dans le projet, le corriger, le mûrir et prouver que vous avez réfléchi à sa viabilité.

Il faut que vous analysiez votre propre évolution, qui s'est produite pendant ce séminaire.

Par exemple : "Je suis passé de tel projet à tel projet parce qu'il m'a semblé bon de ..."
"Je n'avais pas pensé à cette dimension ... dans mon projet initial, mais maintenant que les données m'ont été enseignées, je considère ..."
"Après réflexion, et considérant ..., je pense qu'il est préférable que je modifie ... de mon pré-projet ..."

- La Traçabilité -

Répond à la Norme Internationale ISO 8402.

C'est l'aptitude à retrouver l'historique ou la localisation d'une entité au moyen d'identification enregistrée.

Très schématiquement, un produit est acheté, stocké, utilisé, éliminé.

En cas de contrôle, il faut pouvoir retrouver, justifier, toute cette filière, produit par produit, étape par étape.

Dans le cadre du cabinet dentaire, elle concerne :

- Un Dispositif Médical (produit destiné aux soins).
- Un Dispositif Médical qui entre dans un cycle de stérilisation (chaîne de stérilisation des instruments).
- Un Dispositif Médical Sur Mesure (DMSM : une prothèse dentaire).

La directive européenne 93/42, (reprise en droit français par le livre 5bis du Code de la Santé), rend obligatoire depuis le 14 juin 1998, la traçabilité des dispositifs médicaux et la matériovigilance.

Les dispositifs médicaux que nous utilisons doivent répondre à 3 exigences :

- Marquage CE pour leur mise en service dans notre cabinet
- Une modalité d'enregistrement (achat) et de suivi (utilisation) jusqu'au patient
- Élimination de cette fourniture ou de ce dispositif médical qui peut comprendre une trajectoire extérieure au cabinet dentaire (déchets d'amalgame).

La question du laboratoire de prothèse, extérieur au cabinet se pose alors.

Le Chirurgien Dentiste est co-fabricant, d'où la nécessité d'une traçabilité de chaque intervenant en ce qui le concerne.

Il y a 5 points essentiels selon la directive 93/42 :

- Identification
- Septicité et contamination
- Clause de sécurité essentielle : clause physicochimique
- Bio compatibilité et corrosion
- Suivi des étapes de fabrication

- Parcours d'installation -

1ère étape CHOISIR MON PROJET :

LE REMPLACEMENT OU LA COLLABORATION
LA CREATION DE CABINET OU LA REPRISE DE CABINET
L'EXERCICE INDIVIDUEL / EN GROUPE.
CHOIX DE LA REGION

2ème étape VERIFIER LA VIABILITE DE MON PROJET :

LES BUDGETS PREVISIONNELS
LES AIDES

L'expert-comptable vous aide à définir vos besoins financiers et établit les comptes prévisionnels : résultat, budget d'exploitation, plan de trésorerie, seuil de rentabilité.

- Votre « budget d'investissement »

Ce calcul vous permet de déterminer le montant des « investissements » nécessaires et des modes de financement (crédit, leasing, épargne) adaptés pour réaliser votre « outil de travail »

- Votre « budget de fonctionnement »

Une fois votre « outil de travail » réalisé, son fonctionnement va engendrer des « frais fixes et variables » et dégager un « bénéfice ». Estimation de la rentabilité.

C'est le moment de s'entourer de professionnels compétents : banquier, avocat, fiscaliste, expert-comptable, Ordre et syndicats ...

Il existe des aides générales aux professions libérales et spécifiques aux professionnels de santé.

3ème étape REALISER MON PROJET :

LES FORMALITES ADMINISTRATIVES

- Conseil Départemental de l'Ordre des Chirurgiens-Dentistes

Celui-ci vous :

Inscrira au tableau de l'ordre,

Enregistre votre diplôme

Vous immatricule au Répertoire Partagé des Professionnels de Santé (Le numéro RPPS remplace les numéros ADELI et Assurances Maladie)

Accomplira les démarches pour l'obtention de votre Carte Professionnel de Santé (CPS),
Génera les changements d'exercice, d'état civil et d'adresse.

- Autorité de Sûreté Nucléaire (ASN)

Il s'agit d'une autorité administrative indépendante française qui assure les missions, au nom de l'État, de contrôle de la sûreté nucléaire, de la radioprotection en France et de l'information des citoyens.

La déclaration ou l'autorisation d'appareils de radiodiagnostic conditionne le remboursement par les caisses d'Assurance Maladie des actes radiologiques effectués avec des générateurs de rayonnements ionisants aux assurés sociaux (Art. R.162-53 du code de la Sécurité Sociale). Chaque modification concernant les appareils, les locaux, le déclarant ou le titulaire, doit faire l'objet d'une nouvelle déclaration ou d'une nouvelle demande d'autorisation déposée (Art. R.1333-39 du code de la Santé Publique) auprès de la division compétente de l'ASN. Toute cessation de l'utilisation d'une installation de radiologie doit être signalée sans délai à l'ASN (Art. R.1333-41 du code de la Santé Publique).

Le formulaire de déclaration de détention/utilisation d'appareils électriques générant des rayons X (DEC/GX) est disponible sur le site www.asn.fr, rubrique «utilisation médicale/formulaires».

- Caisse Primaire d'Assurance Maladie (CPAM)

Celle-ci vous :

Reçoit en rendez-vous d'installation,

Enregistre votre adhésion à la convention,

Confirme votre numéro identifiant Assurance Maladie (33 4...) délivré par le Conseil de l'Ordre qui sera utilisé pour la facturation de vos feuilles de soins papier (en attendant votre CPS) puis de vos feuilles de soins électroniques,

Met en place votre télétransmission,

Met à jour ou crée votre dossier assuré.

- Commission nationale de l'informatique et des libertés (CNIL)

Elle est chargée de veiller à ce que l'informatique soit au service du citoyen et qu'elle ne porte atteinte ni à l'identité humaine, ni aux droits de l'homme, ni à la vie privée, ni aux libertés individuelles ou publiques.

La CNIL exerce ses missions conformément à [la loi informatique et libertés](#) qui la qualifie d'autorité administrative indépendante.

Elle est obligatoire, dès lors que vous utiliser un fichier patients électronique et a pour mission essentielle de protéger les données personnelles.

www.cnil.fr

LES FORMALITES SOCIALES

- Centre de Formalités des Entreprises (CFE)

C'est le service de simplification administrative, qui enregistre votre activité libérale

S'inscrire dans les 8 premiers jours d'activité libérale (c'est un service de l'URSSAF)

Vous pouvez également vous inscrire par Internet : www.cfe.fr

Le CFE transmet votre déclaration aux différentes administrations concernées :

- L'URSSAF, qui est l'organisme collecteur des cotisations sociales
- La Caisse Primaire d'Assurance Maladie pour les praticiens conventionnés
- La Caisse d'Allocations Familiales
- Le Centre des Impôts
- La formation continue (CNFCO)

- Vous devez également vous inscrire (dans le 1er mois) à la Caisse Autonome de Retraite et de Prévoyance des Chirugiens Dentistes et Sages femmes (CARCDSF).

Cet organisme gère vos régimes " Retraite " et de " Prévoyance ".

- Protection Sociale

Afin de pouvoir bénéficier des prestations de la protection sociale du Régime des Praticiens et Auxiliaires Médicaux Conventionnés (PAMC), le professionnel de santé doit, lors de son installation, constituer son dossier d'assuré social.

Les professionnels de santé et leurs ayants droit éventuels sont bénéficiaires des prestations servies par le Régime Général aux personnes relevant des PAMC.

LES FORMALITES FISCALES

- La fiscalité des revenus professionnels des libéraux

Bénéfice Non Commerciaux (BNC) = Recettes – Dépenses

Le praticien calcule son BNC sur la 2035 (déclaration des revenus non commerciaux) et reporte le montant sur la 2042 (déclaration générale de l'Impôt sur le Revenu)

Deux régimes BNC possibles en fonction du montant des recettes :

- Le régime du « micro BNC » :

Réservé aux professionnels dont le montant des recettes annuelles est inférieur à 32.900 €

Déduction forfaitaire de 34% au titre des charges professionnelles.

Dispositif comptable simplifié.

- Le régime de la « déclaration contrôlée » :

Obligatoire lorsque le C.A. est au dessus de 32.600 €

Sur option en dessous (notamment si le ratio de charges > 34%)

Adhésion à une AGA ou recours à un expert comptable vivement conseillé (si non, pénalités fiscales disproportionnées...)

- La Contribution Économique Territoriale

Remplace depuis 2010 l'ancienne taxe professionnelle .

Se compose :

- de la Cotisation Foncière des Entreprises assise sur la valeur locative des locaux (CFE)

- de la Cotisation sur la Valeur Ajoutée des Entreprises (CVAE)

Collectée au profit des Collectivités Locales
(Exonération pour la première année)

4ème étape **SECURISER MON PROJET :**

VOIR LE DOSSIER SUR LES ASSURANCES

- Les Assurances -

Les assurances obligatoires

- Assurance responsabilité civile professionnelle. Elle inclut la protection juridique, les locaux et le matériel qui s'y trouve.
- Les assurances sur les emprunts et les leasings de matériel sont obligatoires, notamment l'assurance invalidité/décès et le bris de machines (L'assurance Multirisque Locaux Professionnels)

Il ne faut pas oublier dans les obligations : l'assurance maladie avec la protection sociale du Régime des Praticiens et Auxiliaires Médicaux Conventionnés (PAMC), les allocations familiales (CAF), la contribution sociale généralisée (CSG), la contribution au remboursement de la dette sociale (CRDS) dont l'organisme collecteur est l'URSSAF et les cotisations retraite et prévoyance (CARCDSG).

Il est important de régler les cotisations sociales dans les délais.

Bien qu'elles ne soient **pas obligatoires**, ces assurances sont impératives pour une meilleure couverture des risques :

- Prévoyance professionnelle
- Prévoyance personnelle

Prévenez également l'assureur de votre véhicule et de votre local si vous les utilisez à titre professionnel.

De nombreux organismes vous proposeront des contrats facultatifs, notamment en matière de :

- Complémentaire santé ;
- Indemnités journalières, maladie, incapacité, invalidité assurant un revenu de remplacement ;
- Retraite complémentaire ;
- Perte d'emploi subie garantissant le versement d'un capital si elle résulte d'un événement extérieur à la volonté du praticien.

Ces contrats peuvent être souscrits dans le cadre de la loi "Madelin". Souscrire ces contrats dans le cadre de la loi Madelin permet leur déduction fiscale sous conditions.

Cependant, le critère de déductibilité ne doit absolument pas prévaloir pour prendre votre décision, en particulier pour les contrats destinés à couvrir la retraite.

Pour plus d'informations, contactez votre assureur.

À noter : Si vous relevez du régime d'assurance maladie des PAMC, vous n'avez pas le droit à des indemnités journalières en cas d'arrêt de travail pour maladie, ni aux prestations des assurances invalidité et accident du travail.

Cependant, vous pouvez souscrire une assurance volontaire contre ce risque auprès de votre caisse d'assurance maladie.

La CARCDSF verse une indemnité à partir du 91ème jour d'arrêt seulement.

Pensez donc à opter pour cette assurance prévoyance complémentaire !

- Lexique -

En matière fiscale, les différentes sources de revenus susceptibles d'être perçues par une personne sont classées par catégories, chacune étant soumise à des règles spécifiques.

DECLARATION "2042" :

La déclaration d'ensemble des revenus (n°2042) récapitule tous les revenus du foyer selon leurs sources et permet à l'administration de calculer l'impôt.

DECLARATION "2035" :

Les praticiens libéraux établissent une déclaration particulière : la déclaration des revenus non commerciaux (n° 2035). Cette déclaration fait ressortir un résultat catégoriel (bénéfice ou déficit non commercial) qui doit être reporté sur la déclaration d'ensemble des revenus (n° 2042).

DEDUCTION D'IMPOTS : En matière d'impôt sur le revenu, une déduction est une somme soustraite.

Votre salaire est soumis à l'impôt sur le revenu après déduction des frais professionnels, par exemple. Vous avez le choix entre une déduction forfaitaire de 10 % et la déduction de vos frais pour leur montant réel.

Choix entre la déduction forfaitaire et les frais réels :

Les dépenses que vous supportez dans l'exercice de votre activité professionnelle (dépenses de transport du domicile au lieu de travail, de vêtements spécifiques à l'emploi exercé, etc.) peuvent être déduites de vos revenus, sous conditions.

Vous pouvez choisir entre 2 méthodes de déduction : forfaitaire ou en justifiant vos frais.

Déduction forfaitaire de 10 %

La déduction forfaitaire de 10 % est automatiquement calculée sur votre salaire pour tenir compte des dépenses professionnelles courantes liées à votre emploi.

Déduction des frais réels

Si vous estimez avoir engagé un montant de dépenses supérieur à celui de la déduction forfaitaire, vous pouvez choisir de déduire vos frais réels.

Quelles sont les conditions pour déclarer les frais "au réel" ?

Pour être déductibles, vos dépenses doivent respecter les 4 conditions suivantes :

- être nécessitées par l'exercice de votre activité salariée,
- être effectuées dans le seul but de l'acquisition ou de la conservation des salaires déclarés,
- être payées,
- être justifiées (vous devez pouvoir fournir les documents attestant la réalité et le montant des frais).

FOND DE ROULEMENT : le fond de roulement net est l'excédent des capitaux permanents (ressources durables) sur l'actif immobilisé (emplois durables). Cet excédent sert au financement du besoin en fonds de roulement de l'exercice.

BÉNÉFICE : En tant que notion de comptabilité, un bénéfice ou excédent ou solde positif, est dû à des recettes et autres produits comptables supérieurs aux dépenses et autres coûts (charges comptables).

L'inverse (écart monétaire négatif) est appelé déficit ou perte.

CHARGES : Les charges comprennent les sommes versées ou à verser :

- soit en contrepartie de marchandises, approvisionnements, travaux et services consommés par l'entreprise ainsi que des avantages qui lui ont été consentis ;
- soit en vertu d'une obligation légale que l'entreprise doit remplir ;
- soit exceptionnellement sans contrepartie.

Les charges sont les coûts générés par les activités de l'entreprise. Ces sommes sont dépensées afin de fournir des produits ou des services aux clients ou pour maintenir l'entreprise en activité, à l'exception des sommes versées pour l'acquisition d'éléments d'actif.

Les charges relèvent de trois catégories : les charges d'exploitation, les charges financières et les charges exceptionnelles.

Elles peuvent être monétaires ou non monétaires, fixes ou variables. Les charges monétaires entraînent une sortie d'argent et diminuent le résultat (ex: loyer) alors que les charges non monétaires sont purement comptables ; elles diminuent le résultat, mais pas les liquidités de l'entreprise (ex : amortissement).

AMORTISSEMENT : Réduction irréversible, répartie sur une période déterminée, du montant (par ex. : amortissement d'un emprunt).

L'amortissement consiste à déduire la valeur d'un bien sur plusieurs années (exemple: un unit d'aire s'amortit en moyenne sur 7 ans).

C'est la constatation comptable de la perte de valeur subie par un bien du fait de l'usure (c'est-à-dire l'utilisation de ce bien par l'entreprise), du temps ou de l'obsolescence.

Les amortissements enregistrés pendant un exercice viennent en déduction du bénéfice imposable.

PLAN D'AMORTISSEMENT : Tableau prévisionnel de réduction de valeurs inscrites au bilan sur une période déterminée et par tranches successives. Dans le cas de l'amortissement pour dépréciation d'une immobilisation, il est tenu compte, notamment lorsque la durée d'utilisation du bien dans l'entreprise est nettement inférieure à sa durée probable de vie, d'une valeur résiduelle raisonnablement appréciée au moment de l'établissement du plan d'amortissement. Dans le cas d'amortissement d'un emprunt, la prévision de remboursement est établie en fonction des engagements souscrits par l'entreprise.

CREDIT BAIL (LEASING) : Ce type de crédit concerne le matériel. Vous êtes locataire et devenez propriétaire si vous levez une option d'achat au terme du contrat (valeur résiduelle). La société de financement est propriétaire du bien. De ce fait, vous ne procédez pas à son amortissement • Mais, vous déduisez les loyers •

Le crédit bail est une technique de financement des investissements consistant en un contrat de location assorti d'une promesse unilatérale de vente au profit du locataire, et à un prix résiduel convenu, tenant compte des loyers versés. Ce contrat garantit à l'entrepreneur locataire l'utilisation d'un bien (outillage, matériel d'équipement, véhicules, immeubles à usage professionnel), pendant un délai minimum («période irrévocable») avec possibilité pour le locataire d'acquiescer le bien loué à sa «valeur résiduelle» (de l'ordre de 5% du prix d'achat) ou de poursuivre la location pour un prix peu élevé ou encore de restituer le bien à la société de crédit-bail.

Impact comptable :

- Sur le compte de résultat (ou sur votre 2035) : Le contrat de crédit bail donne lieu au paiement de loyers qui correspondent à des charges externes.
- Sur le Bilan : L'investissement réalisé et son financement n'apparaissent pas au bilan dans la mesure où le bien a été acquis par la société de crédit bail.

PREVOYANCE : permet de maintenir le niveau de vie s'il y a une incapacité de travail ou invalidité. En plus de ce qui est versé par la CARCDSF (caisse de retraite et prévoyance) qui est minime.

SOCIETE CIVILE IMMOBILIERE (SCI) : Il s'agit d'une société civile, qui a un objet immobilier. Plusieurs personnes (les associés) décident de mettre en commun un ou plusieurs biens immobiliers afin d'en partager les bénéfices ou de profiter de l'économie qui pourrait en résulter.

La SCI est gérée et représentée par un gérant. Ce dernier est désigné dans les statuts de la société ou suite à un vote des associés.

- Abréviations -

DAM : Délégué de l'Assurance Maladie

SESAM Vitale : Système Électronique de Saisie de l'Assurance Maladie

CPS : Carte de Professionnel de Santé

PAMC : Praticiens et Auxiliaires Médicaux Conventionnés

CIPS : Le Centre d'Information des Professions de Santé

PAPS : Plateforme d'Appui des Professions de Santé

SCI : Société Civile Immobilière

SCP : Société Civile Professionnelle

SEL : Société d'Exercice Libéral

BNC : Bénéfice Non Commercial

RCS : Registre du Commerce et des Sociétés

MPS : Maisons Pluridisciplinaires de Santé

AGA : Association de Gestion Agréée

CSG : Contribution Sociale Généralisée

CRDS : Contribution au Remboursement de la Dette Sociale

- Sites clés -

CPAM : www.ameli.fr

Ordre national des chirurgiens dentistes : www.ordre-chirurgiens-dentistes.fr

C@rtosanté : www.carto.ars.sante.fr

Agence Régionale de Santé : www.ars.sante.fr

Site pédagogique dédié aux Professions Libérales : www.liberaletvous.fr

Liste non exhaustive

Catalogues de vente de produits dentaires

Compagnies d'assurances des professions médicales

Logiciels de plans d'architectes (par exemple, sweet home 3d)

D'autres sites très utiles vous seront présentés au cours des séminaires.

Modèle obligatoire
Couverture du mémoire
Format : 29,7 x 21 cm

Université Bordeaux 2
U.F.R. D'ODONTOLOGIE

Mémoire final
Séminaires d'Insertion Professionnelle

NOM Prénom
Année 2015-2016

Vu, Le Président du Jury,

Date, Signature :

Vu, la Directrice de l'UFR des Sciences Odontologiques,

Date, Signature :

Vu, le Président de l'Université de Bordeaux,

Date, Signature :

Mylene CARRERE

Le 11/12/15

Thèse pour l'obtention du DIPLOME d'ETAT de DOCTEUR en CHIRURGIE DENTAIRE 2015 – N° 85

Discipline : Santé Publique

**De l'acquisition des connaissances vers l'acquisition des compétences.
Etude de l'évolution pédagogique autour du séminaire d'« Insertion
Professionnelle » de fin d'études en Odontologie, de septembre 2013 à
juin 2015**

Résumé :

Le troisième cycle d'études en Odontologie a pour finalité la préparation à l'entrée dans la vie active du jeune chirurgien-dentiste. Au cours de l'année 2012-2013, l'équipe pédagogique de la Faculté de Bordeaux a décidé de réorganiser le séminaire d'« Insertion Professionnelle » afin d'impliquer l'étudiant dans la construction de son projet professionnel. L'objectif de cette thèse était d'une part, d'évaluer l'évolution pédagogique autour de ce séminaire durant deux années et d'autre part, d'appréhender l'impact des modifications sur les étudiants. Le travail de recherche, initié par l'enseignant responsable, a été complété lors de la seconde année de recherche par celle d'un étudiant. Les réponses à des questionnaires et les mémoires de fin d'années ont constitué les données analysées. Nos résultats montrent une augmentation de l'adhésion des étudiants dès l'année 2013-2014 et l'émergence d'une attitude réflexive autour de la construction du projet professionnel.

Mots clés : pédagogie - insertion professionnelle - pratique réflexive - mémoire de fin d'année - fin d'études en Odontologie

**From knowledge acquisition to competence development.
Study of the teaching evolution on the « Vocational Integration » seminar
during end of Odontology studies from september 2013 to june 2015**

Summary :

The aim of the postgraduate studies in Odontology, is to prepare young dentist to enter into working life. In the 2012-2013 academic year, the teaching staff of the Faculty of Bordeaux decided to reorganize the « Vocational Integration » seminar to involve the student in the construction of its own professional project. The objective of this thesis was firstly, to evaluate the teaching evolution about the seminar during two years, and secondly, to understand the impact of changes on students. The research initiated by the teacher manager, was completed during the end of the first year of research by a student. Answers to questionnaires and year-end dissertations were the analyzed data. Our results show an increase in the contribution of students since the 2013-2014 academic year and the emergence of a reflexive attitude in the construction of the professional project.

Key words : pedagogy - vocational integration - reflexive attitude - year-end dissertation - end of Odontology studies

Université de Bordeaux – Collège des Sciences de la Santé
UFR des Sciences Odontologiques
16-20 Cours de la Marne
33082 BORDEAUX CEDEX

