

GRILLE D'EVALUATION DES FORMATEURS EN SIMULATION EN SANTE

ASSESSMENT GRID OF HEALTHCARE SIMULATION TRAINERS

I. BEN AMOR^{1, 3,*}, Y. HENTATI^{2, 3}, J. GARGOURI^{1, 3}

1 : Centre régional de transfusion sanguine de Sfax

2 : Service de Radiologie, CHU Hédi Chaker

3 : Faculté de médecine, Université de Sfax-Tunisie

*E-mail de l'auteur correspondant : ikbeam@yahoo.fr

Résumé

La simulation est une méthode pédagogique en plein essor dans la formation des professionnels de la santé. Les formateurs en simulation, par leur rôle de facilitateur, constituent un pilier majeur de toute activité de simulation. En plus d'une formation initiale, ils doivent bénéficier d'une évaluation périodique suivie d'un feed-back constructif afin de s'améliorer. Nous proposons dans cet article une grille d'évaluation des comportements et attitudes du formateur lors d'une séance de simulation. Les items choisis couvrent les trois étapes de la séance, à savoir le briefing, le déroulement du scénario et le débriefing. Cette grille sera proposée pour être appliquée dans l'évaluation des formateurs de la Faculté de médecine de Sfax. Ce qui permettra d'en apporter les améliorations nécessaires, de l'adapter aux différents types de simulation et de s'assurer de son exhaustivité.

Mots clés: Simulation; Formateur; Grille; Briefing; Débriefing

Abstract

Simulation is a growing pedagogical method in training health professionals. Simulation trainers, through their role as facilitators, constitute a major pillar of any simulation activity. In addition to initial training, they should benefit from periodic evaluation followed by constructive feedback to improve themselves. In this article, we propose an evaluation grid of behaviors and attitudes of the trainer during a simulation session. The chosen items cover the three stages of the session, namely the briefing, the scenario and the debriefing. This grid will be proposed to be applied in the evaluation of the trainers of the Medicine Faculty of Sfax, in order to make the necessary improvements, to adapt it to the various types of simulation and to ensure its completeness.

Key words: Simulation; Trainer; Assessment; Briefing; Debriefing

ملخص

المحاكاة هي طريقة تربوية متزايدة في تدريب المهنيين الصحيين. ويشكل مدربي المحاكاة، من خلال دورهم كميسرين، ركيزة أساسية لأي نشاط محاكاة. وبالإضافة إلى التدريب الأولي، ينبغي أن تستفيد من التقييم الدوري الذي يليه ردود فعل بناءة لتحسين نفسه. نقترح في هذا المقال شبكة تقييم للسلوكيات والمواقف من المدرب خلال جلسة محاكاة. وتغطي البنود المختارة المراحل الثلاث للدورة، وهي الإحاطة الإعلامية والسيناريو واستخلاص المعلومات. وسيتم اقتراح هذه الشبكة لتطبيقها في تقييم المدربين من كلية الطب في صفاقس. و ستمكن هذه الطريقة من إجراء التحسينات اللازمة، وتكييفها مع أنواع مختلفة من المحاكاة في الميدان الصحي وضمان اكتمالها.

الكلمات المفتاحية: المحاكاة ; المدرب ; الشبكة ; إحاطة ; استخلاص المعلومات

I-INTRODUCTION

La simulation est une méthode pédagogique en plein essor dans la formation initiale et continue des professionnels de la santé [1]. Elle s'appuie sur l'analyse de situations réelles transposées à des fins didactiques vers des situations de formation permettant l'entraînement des professionnels à la gestion de situations complexes ou critiques. Cette méthode a bien prouvé son efficacité par rapport aux modes habituels d'enseignement dans la mesure où elle améliore les performances en situations réelles.

La simulation nécessite un investissement matériel important pour l'acquisition des simulateurs. Toutefois, quelle que soit l'importance du financement, la valeur pédagogique réside toujours dans la construction d'un programme de formation efficace avec des formateurs compétents. En effet, les formateurs constituent un pilier majeur de toute activité de simulation. Pour mener à bien leurs tâches, ils doivent avoir des compétences particulières relevant à la fois de la science (technicité presque toujours acquise par les enseignants), de la pédagogie et des relations humaines qui demandent une préparation et un professionnalisme à acquérir pour réussir le défi d'une formation efficace.

Dans cette optique, l'acquisition de ces compétences, nécessaires au déroulement des séances de simulation et à l'atteinte du résultat escompté qui est le transfert des connaissances et l'amélioration de la prise en charge des patients, nécessite une formation adéquate des formateurs. A l'instar de toutes les activités, cette formation comporte plusieurs volets. Il s'agit tout d'abord d'une formation initiale permettant d'avoir un niveau de connaissances théoriques et procédurales adapté. Ensuite, le formateur doit faire l'objet d'une évaluation périodique dans un but formatif. Cette évaluation, pour être rentable et efficace, doit générer un feedback qui, donné aux formateurs, permettra d'améliorer de façon soutenue leur pratique.

C'est de cette quête continue de l'amélioration de la qualité, qui s'enracine de plus en plus dans notre culture, que s'est dégagé le but de cet article, à savoir l'élaboration d'une grille d'évaluation des formateurs en simulation. Pour ce faire, nous détaillerons dans un premier temps le rôle attendu du formateur lors d'une séance de simulation. Ensuite, nous rapporterons quelques méthodes d'évaluation des formateurs décrites dans la Littérature avant de proposer notre grille

d'évaluation.

II- LE RÔLE DU FORMATEUR EN SIMULATION

Lors de la conception de cette grille d'évaluation, la première question qui nous est venue à l'esprit était : qu'est ce qu'on veut évaluer chez le formateur en simulation ?

En fait, l'évaluation porte sur les comportements observables et les attitudes du formateur durant la séance de simulation. Cette dernière est structurée en 3 temps : le briefing, le déroulement de la séance ou la pratique simulée et le débriefing. Il est à noter que nous avons volontairement choisi de ne pas inclure les étapes de la rédaction des scénarios de simulation et l'organisation des séances de simulation qui constituent autant d'étapes à maîtriser et à évaluer pour garantir les meilleures conditions d'apprentissage à l'apprenant.

Les comportements à évaluer doivent répondre à des recommandations de bonne pratique émanant d'organismes reconnus dans ce domaine. Ces recommandations précisent, sur la base d'études préalables, les rôles du formateur en simulation qui doit agir en tant que facilitateur de l'apprentissage. Ces rôles sont loin d'être simples et faciles car ils intègrent, outre l'aspect scientifique qui doit être parfaitement maîtrisé et actualisé, plusieurs autres aspects relatifs aux domaines de la pédagogie, de l'éthique, de l'informatique, de la communication, etc. La diversité de ces rôles et leurs importances ont été bien explorées par Dieckmann et al [2].

II-1- BRIEFING

L'étape du briefing est capitale pour clarifier le processus de la séance de simulation et créer des conditions favorables au bon déroulement de la séance [3]. En effet, l'entraînement par simulation peut déclencher des émotions et générer du stress. Un briefing est donc indispensable afin d'expliquer le déroulement de la séance et créer un climat d'apprentissage favorable.

Durant cette étape, le formateur doit passer en revue les objectifs d'apprentissage, préciser les étapes de la séance de simulation, décrire le contexte et l'environnement (mannequin, appareils...) dans lequel les apprenants vont progresser, définir les rôles respectifs de chacun (formateur, apprenants, autres intervenants), les comportements attendus, la communication, rappeler les règles de confidentialité et expliquer les limites de la simulation [4]. Il donne également l'opportunité aux apprenants de poser les questions nécessaires permettant de lever leurs doutes [6].

Plus précisément, le formateur va, durant cette étape, travailler la motivation ainsi que la mise en confiance de l'apprenant [5] en créant un cadre où les apprenants se sentent suffisamment en sécurité pour expérimenter de nouvelles pratiques sans craindre de se sentir humiliés ou rabaissés [5, 7].

II-2-DEROULEMENT DU SCENARIO

Le scénario correspond au passage sur simulateur. Le rôle du formateur est d'adapter en continu l'évolution du scénario afin de maintenir les candidats en situation permanente de résolution de problèmes et d'éviter qu'ils soient confrontés à une situation d'échec qui s'avère contreproductive. Le formateur peut être accompagné d'un facilitateur, tierce personne venant en aide aux candidats en situation de blocage, afin que ces derniers puissent accomplir et rencontrer les objectifs pédagogiques fixés.

II-3- DÉBRIEFING

Toute simulation doit être suivie d'une séance de débriefing. C'est le moment clé de l'apprentissage qui permettra d'engendrer de la réflexivité. Il n'existe pas de méthode de débriefing « idéale et passe-partout ». Chaque débriefing est unique. Ainsi, un des rôles fondamentaux du formateur est d'adapter le contenu et le style du débriefing aux besoins des participants, aux objectifs de la formation et au type de simulation.

Toutefois, il y a des règles générales ou des recommandations de bonnes pratiques pour mener un débriefing. Le guide de la haute autorité de santé (HAS) rapporte 12 recommandations de bonnes pratiques relatives à la conduite de débriefing [8]. Le point 4 dudit guide précise que « les formateurs doivent être formés à l'art et à la science du débriefing ».

On distingue classiquement 3 phases successives durant le débriefing :

- phase descriptive ou phase de réaction
- phase d'analyse
- phase de synthèse et de résumé

Lors du débriefing, le formateur joue le rôle de facilitateur de l'apprentissage. Le niveau de facilitation se réfère au degré de participation au débriefing des apprenants, qui est inversement proportionnel à celui du formateur. Lorsque l'implication des apprenants est importante, ils se « débriefent » eux même et le formateur joue le rôle de catalyseur de la discussion. A l'opposé, si les apprenants sont peu participatifs, le formateur adopte un style plus traditionnel d'enseignement.

Le risque est que le formateur tombe dans l'excès inverse et que le débriefing se transforme en cours magistral, perdant ainsi une grande partie de son intérêt pédagogique [11].

Durant la phase d'analyse, le formateur veillera à maintenir le climat d'apprentissage favorable. Ceci peut paraître difficile au premier abord puisque son rôle, au fond, est d'évaluer de manière critique la performance des apprenants afin de les aider à progresser [12]. Plus important encore est la manière dont le formateur s'y prend pour susciter le processus réflexif des apprenants. Pour lancer ce processus, le formateur peut procéder à une comparaison de la performance observée avec une performance attendue [13]. Il est également utile de formuler des questions ouvertes sur un objectif d'apprentissage précis ou sur un comportement observé chez l'apprenant. Ces questions visent à explorer les connaissances, la conscience d'une situation ou des rôles des participants et encore le processus cognitif de l'apprenant ayant mené ce dernier à effectuer telle action ou à prendre telle décision. Le formateur se crée en quelque sorte un accès au schéma mental de l'apprenant et peut ainsi mieux comprendre les raisons des comportements observés [13].

Exemples de questions ouvertes:

- « Qu'avez-vous fait pour reconnaître l'arrêt cardiaque ? »
- « Auriez-vous pu faire autrement ? »

In fine, ceci permet à l'apprenant d'identifier ses lacunes, que ce soit dans les connaissances, leur organisation ou leur mise en application [14].

Quant à la chronologie du débriefing, il est classique de faire le débriefing immédiatement après le déroulement du scénario. Toutefois, le formateur peut être utilement amené à interrompre le scénario pour initier une réflexion sur un point d'apprentissage particulier. Bien que, ces interruptions interfèrent avec le réalisme, la réalisation du débriefing pendant la pratique simulée, qualifiée par les anglo-saxons par « *in-scenario debriefing* ou *pause and discuss* », n'est pas fautive. Au contraire, elle peut être intéressante pour des novices en phase initiale d'apprentissage de procédures complexes.

Dans la simulation en santé, la durée du débriefing post-simulation est variable dans la littérature mais la majorité des auteurs s'accordent sur le fait que le temps consacré au débriefing doit largement dépasser celui de l'expérience simulée elle-même (de 2 à 3 fois). C'est une condition nécessaire pour aboutir aux résultats escomptés à savoir l'acquisition et le transfert de compétences.

Plusieurs erreurs ou difficultés de pratiques peuvent s'observer lors du débriefing. On peut en citer :

- Le manque d'explications adéquates lors du débriefing
- L'absence de phase de réaction (expression des émotions, stress).
- Débriefing désordonné et non structuré.
- Débriefing sans lien avec les objectifs d'apprentissage.
- Le formateur « instruit » au lieu de stimuler la réflexion chez les apprenants.
- Focalisation sur les comportements observés sans chercher à les comprendre.
- Utilisation abusive des questions fermées.
- Jugements, commentaires ou attitudes non constructives et irrespectueuses.
- Absence de phase de résumé et d'identification des futurs objectifs d'apprentissage.

III- EXEMPLES DE GRILLE D'ÉVALUATION DANS LA LITTÉRATURE

Si l'on se réfère à la littérature, plusieurs outils et critères d'évaluation des formateurs ont pu être utilisés :

- Fréquence des sessions de simulation délivrées chaque année par chaque formateur ;
- Enquête de satisfaction des apprenants pris en charge par le formateur (accueil, moyens et méthodes pédagogiques, atteinte des objectifs pédagogiques, etc.) ;
- Évaluation par les pairs (formateurs indépendants) s'appuyant sur une grille d'évaluation spécifique, par observation directe des pratiques ou à partir des vidéos des séances de simulation et débriefing enregistrées ;
- auto-évaluation : filmer ses propres débriefings pour pouvoir les analyser ensuite.

Recevoir un feed-back d'un pair ou des apprenants sur sa performance lors d'un débriefing est extrêmement constructif et formateur. Ceci doit, bien entendu, passer par les mêmes principes de pratique réflexive et de feed-back qu'ils prônent auprès des apprenants.

Une équipe de chercheurs américains [9] du Centre de simulation médicale de Boston, a créé le Dash© (Debriefing Assessment for Simulation in Healthcare). C'est un outil d'évaluation des stratégies et techniques utilisées pour conduire le débriefing à partir de l'observation des comportements et attitudes des formateurs. Il est fondé sur des données probantes et sur des

recommandations de bonnes pratiques de débriefing émanant d'un groupe d'experts. C'est un outil d'utilisation facile et rapide. Une étude américaine [10] a démontré sa cohérence interne et sa fiabilité. Bien plus, le Dash© s'inscrit dans une perspective de certification des centres de simulation et des formateurs parce qu'il est au service de la qualité pédagogique.

Il existe trois versions du Dash© :

- L'une est conçue pour les formateurs eux-mêmes afin qu'ils s'auto-évaluent,
- une autre est destinée aux apprenants pour qu'ils évaluent leurs formateurs,
- la dernière s'adresse aux évaluateurs des formateurs.

Le Dash© définit et explore six compétences-clés (ou éléments) dans la conduite d'un débriefing. Il s'agit notamment de savoir si et comment le formateur :

- établit un climat favorable à l'apprentissage ;
- maintient un climat favorable à l'apprentissage ;
- conduit le débriefing de manière structurée ;
- suscite l'engagement dans l'échange ;
- identifie et explore les écarts de performance ;
- aide les apprenants à atteindre ou à maintenir une bonne performance future.

Le Dash© est une échelle d'évaluation comportementale comprenant des indicateurs qualitatifs, identifiant les comportements adaptés pour favoriser un débriefing efficace et ceux caractérisant des débriefings pauvres. Chaque "élément" est composé de plusieurs dimensions. Ces dernières précisent les composantes de la compétence. Chacune des dimensions est à son tour déclinée en exemples concrets de comportements qui sont cités à titre d'illustration.

Ainsi, pour chaque élément, il conviendra de noter la prestation du formateur sur la base d'une échelle de sept niveaux d'efficacité : de la note 1, reflétant une prestation "extrêmement inefficace / préjudiciable" à la note 7, correspondant à une prestation jugée "extrêmement efficace / exceptionnelle".

IV- PROPOSITION D'UNE GRILLE D'ÉVALUATION DES FORMATEURS

Nous avons élaboré une grille d'évaluation (grille 1 ci dessous) des formateurs destinée à être utilisée soit par les pairs soit par les apprenants. Cette grille d'évaluation comporte plusieurs items évaluant les trois temps de la séance de simulation : le briefing, la mise en situation pratique et le débriefing.

Pour des raisons de commodité, nous avons préféré l'utilisation d'une cotation binaire : fait / non fait

au lieu de l'échelle de notation de 1 à 7 proposée dans le Dash qui, à notre sens, peut exposer l'évaluateur à une difficulté de discernement des différentes côtes proposées. L'évaluateur est appelé à signaler ses commentaires ou ses remarques dans la colonne réservée à cet effet. Ces commentaires seront d'un grand apport lors du feed-back donné au formateur.

V- CONCLUSION

Les formateurs en simulation doivent acquérir les compétences requises pour pouvoir gérer les séances de simulation et, plus particulièrement, le débriefing qui peut poser certaines difficultés parce qu'il nécessite une certaine maîtrise des habilités relationnelles. Ceci passe bien entendu par une formation initiale spécifique, mais aussi par une évaluation régulière des pratiques. Cette évaluation a un effet bénéfique sur leurs pratiques pédagogiques dans le sens de l'amélioration. Grâce à un feed-back constructif, le formateur sera en mesure de connaître ses limites, d'être réflexif sur sa pratique et de s'interroger sur ce qui a guidé ses choix [15].

Nous avons élaboré une grille d'évaluation des formateurs en simulation qui porte sur les 3 phases de la séance de simulation. Cette grille sera proposée pour l'évaluation des formateurs de la faculté de médecine de Sfax lors des séances de simulation. C'est une étape indispensable pour apporter des modifications et des améliorations à cette grille et aussi pour l'adapter aux différents types de simulation : jeu de rôle, simulation procédurale, simulation haute fidélité, etc.

REFERENCES

[1] Granry JC, Moll MC. Rapport de mission. État de l'art (national et international) en matière de pratiques de simulation dans le domaine de la santé. Haute autorité de la santé. 2012.

[2] Dieckmann P, Molin Friis S, Lippert A, Ostergaard D. The art and science of debriefing in simulation : Ideal and practice. *Med Teach*. 2009; 31(7): e287-94.

[3] Savoldelli G, Boet S. Séance de simulation : du briefing au débriefing. In: Boet S, Granry JC, Savoldelli G. *Simulation en santé, de la théorie à la pratique*. Paris: Springer-Verlag France; 2013: 313-28.

[4] Page-Cuttrara, K. Use of prebriefing in nursing simulation: a literature review. *J Nurs Educ*. 2014; 53(3): 136-41.

[5] Rudolph, J.W., Raemer D.B., Simon, R. Establishing a safe container for learning in simulation: the role of the presimulation briefing. *Simul Healthc*. 2014; 9(6): 339-49.

[6] Bruce, S.A., Scherer, Y.K., Curran, C.C., Urschel, D.M., Erdley, S. Ball, L.S. A collaborative exercise between graduate and undergraduate nursing students using a computer-assisted simulator in a mock cardiac arrest. *Nurs Educ Perspect*. 2009; 30(1): 22-27.

[7] Dieckmann, P., Gaba, D., Rall, M. Deepening the theoretical foundations of patient simulation as social practice. *Simul Healthc*. 2007 ; 2(3) : 183-93.

[8] Guide de bonnes pratiques en matière de simulation en santé. Haute autorité de la santé. Décembre 2012.

[9] Simon R, Raemer DB, Rudolph JW. *Debriefing Assessment for Simulation in Healthcare*. Boston, MA: Center for Medical Simulation; 2011 [Guide d'évaluation du débriefing pour la simulation en santé (DASH). [On-line]. Disponible sur : <https://harvardmedsim.org/dash-fr.php> et https://harvardmedsim.org/_media/DASH_Manuel_utilisation_2010_VF_12-07.pdf. C

[10] Brett-Fleegler M, Rudolph J, Eppich W, Monuteaux M, Fleegler E, Cheng A et al. Debriefing assessment for simulation in healthcare: development and psychometric properties. *Simul Healthc*. 2012; 7(5):288-94.

[11] Fanning RM, Gaba DM. the role of debriefing in simulation-based learning. *Simul Healthc*. 2007. 2(2) ;115-25.

[12] Rudolph JW, Simon R, Rivard P, eDufresne RL, Raemer DB. Debriefing with good judgement: combining rigorous feedback with genuine inquiry. *Anesthesiology Clin*. 2007; 25(2): 361-76.

[13] Rudolph JW, Simon R, Raemer DB, Eppich WJ. Debriefing as formative assessment: closing performance gaps in medical education. *Acad Emerg Med*. 2008; 15(11):1010-16.

[14] Kulper R, Heinrich C, Matthias A, Graham MJ, Bell-Kotwall L. Debriefing with the OPT model of clinical reasoning during high fidelity patient simulation. *Int J Nurs Educ Scholarsh*. 2008; 5: Article 17.

[15] Eppich W, Cheng A. Promoting Excellence and Reflective Learning in Simulation (PEARLS) Development and Rationale for a Blended Approach to Health Care Simulation Debriefing. *Simul Healthc*. 2015; 10:106-15.

GRILLE D'EVALUATION DES FORMATEURS EN SIMULATION EN SANTE

Grille d'évaluation des formateurs

	Items	Fait	Non fait	Commentaires
	Briefing : établir un climat favorable à l'apprentissage			
1	Rappeler les objectifs d'apprentissage			
2	Expliquer le déroulement de la séance de simulation (les diverses étapes, leur durée et leurs objectifs respectifs)			
3	Rappeler les règles de confidentialité			
4	Expliquer les rôles respectifs du formateur, du facilitateur et, éventuellement, des autres intervenants			
5	Présenter le contexte, l'environnement, le matériel et le simulateur			
6	expliquer aux apprenants leurs rôles et ce que l'on attend d'eux durant la séance			
7	Expliciter les limites de la simulation : réalisme imparfait			
8	Présenter l'utilisation éventuelle et le devenir des enregistrements vidéo, des grilles d'évaluation			
9	Rappeler les valeurs qui doivent être partagées par tous : Respect mutuel, Critique constructive des actions et des comportements, les erreurs sont des opportunités d'apprentissage			
	Déroulement du scénario			
10	Adapter en continu l'évolution du scénario (En cas d'une évolution imprévisible du scénario: capacité de revenir dans le scénario prévu et de contrôler la situation)			
11	Maintenir les candidats en situation permanente de résolution de problèmes			
12	Stimuler la motivation et l'adhésion des participants			

13	Contrôler la gestion du temps			
14	Ne pas négliger certaines étapes clés du scénario			
15	Gérer les situations difficiles (Intervenir directement en cas d'échec des apprenants et les aider à corriger)			
16	Intervenir et calmer les esprits en cas de conflits entre les acteurs ou d'échanges agressifs			
	Débriefing : phase descriptive			
17	Passer en revue les objectifs définis			
18	Préciser les étapes du débriefing et son déroulement			
19	Spécifier son rôle comme celui d'un facilitateur/animateur uniquement			
20	Communiquer sur ses attentes en termes d'auto-évaluation et d'évaluation de performance d'équipe			
21	Formuler des questions ouvertes			
22	Favoriser l'expression des étudiants			
23	Reconnaître les inquiétudes des apprenants au sujet du réalisme des situations simulées et les aider à apprendre, malgré les limites de la simulation			
24	Encourager les apprenants à exprimer leur ressenti et leurs émotions et à évacuer le stress provoqué par la simulation sans crainte d'être mortifiés ou humiliés			
25	Impliquer l'ensemble des apprenants			
26	Faire preuve de respect envers les apprenants			
27	Guider les échanges de façon à ce qu'ils progressent de façon logique plutôt que de passer d'un point à un autre sans cohérence			
28	Prendre compte des remarques des apprenants			

GRILLE D'EVALUATION DES FORMATEURS EN SIMULATION EN SANTE

Debriefing : phase d'analyse				
29	Fournir un feedback constructif aux apprenants à propos de leur performance individuelle ou collective en argumentant son point de vue			
30	Exposer ses propres raisonnements, sa perception de la situation			
31	Utiliser les actions observées comme base d'exploration et d'échanges			
32	Comparer la performance réalisée par les apprenants avec une performance attendue			
33	Explorer les raisons des différences entre performance réalisée et attendue			
34	Apporter les éléments théoriques nécessaires au réajustement des connaissances			
35	Poser des questions ouvertes			
36	Aider les apprenants à contextualiser leurs connaissances			
37	Utiliser des exemples concrets (pas seulement des commentaires abstraits ou généralistes) pour amener les apprenants à réfléchir sur leur performance			
38	Utiliser des propos clairs ; ne pas obliger les apprenants à imaginer ses pensées			
39	Ecouter et être attentif aux apprenants en reformulant leur propos, et en utilisant un langage non verbal adapté (par exemple, en regardant dans les yeux ou par des hochements de tête)			
40	Ne pas porter de jugement de valeur			
41	Ne pas tenir compte de propos discriminant			
42	Aider les apprenants à décontextualiser leurs connaissances pour pouvoir les généraliser, les appliquer et les transférer en pratique réelle			
43	Préciser les points forts de l'apprenant qu'il faut renforcer			
44	Préciser les points faibles à améliorer			
45	Identifier de nouveaux objectifs d'apprentissage pour les aider à combler les lacunes dans leurs connaissances			

46	Si l'un des apprenants s'est senti contrarié ou émotionnellement troublé lors du débriefing, être respectueux et constructif en l'aidant à gérer ses émotions			
47	Utiliser la vidéo ou d'autres enregistrements à bon escient comme support pour les échanges et l'apprentissage			
Débriefing : phase de synthèse				
48	Passer en revue les points appris			
49	Aider les apprenants à faire des liens entre les différentes notions explorées			
50	Relier la séance de simulation aux façons dont les apprenants pourraient améliorer leur pratique clinique future			
51	Planifier la prochaine session ou la session de correction			
52	Donner un feedback aux apprenants sur la session dans son ensemble			
53	Remercier les apprenants pour leur participation			
54	Appréciation globale de la séance de simulation			
55	les objectifs pédagogiques sont atteints			
56	Le formateur a joué le rôle de facilitateur de l'apprentissage			
57	Le formateur a structuré le débriefing en 3 phases : réactions, analyse et synthèse			
58	Le formateur a adapté le niveau de facilitation au degré de participation des apprenants			
59	En cas de présence de 2 formateurs : coordination des tâches de chacun			