

**SOFT SKILLS ET AMELIORATION DES
COMPETENCES TECHNIQUES CHEZ DES
ETUDIANTS EN MAIEUTIQUE DE LICENCE 2
INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS
DE SANTE (INFAS) D'ABIDJAN**

OBODJI CAROLINE ANASTASIE CHARLOTTE

Institut National de Formation des Agents de Santé

(INFAS), Côte d'Ivoire

Obocar047@gmail.com

MENZAN KOUAKOU RODOLPHE

Ecole Normale Supérieure, Côte d'Ivoire

Orcid : 0009-0004-0089-7660 / Krmenzan@gmail.com

MELIANE N'DATHZ EBAGNIETCHIE

Professeur Titulaire en pneumo-phtisiologie

Institut National de Formation des Agents de Santé

(INFAS), Côte d'Ivoire

ndathzmeliane@gmail.com

Résumé

Cette étude s'intéresse à l'impact des soft skills sur les performances techniques des étudiants en maïeutique de l'Institut National de Formation des Agents de Santé (INFAS) d'Abidjan. Elle a pour objectif général d'analyser l'influence des soft skills sur l'amélioration des compétences techniques chez les étudiants en maïeutique de Licence 2 à l'INFAS. Elle s'est déroulée au sein de l'école de base de l'INFAS en 2024 et a concerné un échantillon de 453 étudiants sélectionnés grâce à la technique de l'échantillon de disponibilité et de convenance. Les données ont été recueillies au moyen de la recherche documentaire, du questionnaire et de l'entretien. Les résultats obtenus indiquent des insuffisances techniques chez les étudiants liées à un faible niveau de compétences psychosociales en début de formation. Les formations en communication, empathie, écoute active, esprit d'équipe, autonomie, créativité, et gestion du stress sont bénéfiques

pour les étudiants selon qu'elles favorisent le développement de leurs compétences techniques.

Mots clés : *soft skills, compétence technique, maïeutique, étudiant, INFAS Abidjan*

Abstract

This study examines the impact of soft skills on the technical performance of midwifery students at the National Institute for Health Worker Training (INFAS) in Abidjan. Its overall objective is to analyze the influence of soft skills on the improvement of technical skills among second-year undergraduate midwifery students at INFAS. The study was conducted at the INFAS basic training center in 2024 and involved a sample of 453 students selected using the availability and convenience sampling technique. Data were collected through literature review, questionnaires, and interviews. The results indicate technical deficiencies among students linked to a low level of psychosocial skills at the beginning of their training. Training in communication, empathy, active listening, teamwork, autonomy, creativity, and stress management is beneficial for students insofar as it fosters the development of their technical skills.

Keywords: *soft skills, technical skills, midwifery, student, INFAS Abidjan*

1. Introduction

La formation en sciences de la maïeutique exige que les étudiants développent des compétences techniques solides pour assurer une prise en charge sécurisée et efficace des patientes, notamment lors du suivi de la grossesse, de l'accouchement et de la période postnatale (Frank et al., 2010). La compétence technique correspond à la capacité de réaliser correctement les gestes professionnels selon les protocoles et standards, tout en garantissant la sécurité et la qualité des soins (Frank et al., 2010). Pourtant, l'efficacité des interventions ne dépend pas uniquement des connaissances techniques. Les soft skills contribuent à améliorer la qualité des soins, optimiser le travail en équipe, renforcer la sécurité du patient et favoriser le développement professionnel continu. Les soft skills, définies

comme des compétences comportementales et relationnelles, jouent un rôle déterminant dans la réussite des étudiants et dans la qualité des soins prodigués aux patientes (Goleman, 1995). Elles influencent la communication, la collaboration, la résolution de problèmes et la prise de décision dans des environnements complexes et imprévisibles. Contrairement aux compétences techniques, elles concernent le savoir-être et la manière d'interagir efficacement avec autrui.

En maïeutique, où la prise en charge de la grossesse et de l'accouchement exige à la fois rigueur technique et sensibilité relationnelle, le développement des soft skills peut influencer directement la performance clinique des étudiants (Frank et al., 2010). Par ailleurs, la simulation en soins obstétricaux met en évidence que le développement des soft skills améliore non seulement la performance technique, mais aussi la prise de décision clinique et la satisfaction des patientes (Levett-Jones et al., 2010). Cependant, malgré leur rôle central, elles restent souvent insuffisamment intégrées dans les programmes de formation professionnelle en santé comme le souligne Sylvia (2024). Les obstacles persistants incluent le manque de préparation des enseignants, la saturation des programmes et l'absence d'instruments d'évaluation validés dédiées aux compétences non techniques. En Côte d'Ivoire, la formation dispensée à l'Institut National de Formation des Agents de Santé (INFAS) contribue au développement et au renforcement des soft skills chez les étudiants (Obodji, 2024). Une enquête menée au sein de l'institution a mis en évidence une typologie récurrente de compétences soft fréquemment sollicitées et effectivement mobilisées, notamment le travail en équipe, la communication, l'empathie et l'écoute active, l'adaptabilité ainsi que la résolution de problèmes.

Malgré cette reconnaissance croissante et leur intégration progressive dans les curricula, l'impact des soft skills

sur l'amélioration des compétences techniques demeure encore insuffisamment documenté et exploité. Alors que, ces étudiants auront les responsabilités et obligations professionnelles vis-à-vis des bénéficiaires et leur entourage. « Savoir agir avec pertinence dans un contexte de travail caractérisé par l'urgence ; la complexité ; la mouvance ; l'hétérogénéité ; le risque ; la multidisciplinarité ; l'interdisciplinarité ; la réaction ; l'interaction ; les conflits d'intérêts et les émotions intenses, exige des sages femmes la capacité de pouvoir et de vouloir mobiliser de multiples ressources » (Boterf, 2002). Les compétences nécessaires pour faire face à ces enjeux dépassent les savoirs relatifs aux activités techniques et procédurales acquis en contexte académique.

C'est pourquoi, au cours de leur expérience d'apprentissage, il est impératif que les étudiants en science de la maïeutique combinent « savoirs cognitifs, sociaux, et de ressources personnelles complémentaires des savoir-faire procéduraux qui contribuent à une performance efficiente et sûre » (Flin et Patey, 2011). Or, plusieurs études soulignent que ces soft skills ne sont pas suffisamment enseignées (Zaim & hafidi 2023), bien que certains enseignants et personnels éducatifs tentent d'en favoriser l'apprentissage de manière informelle. Cette lacune nuit à leur performance technique et limite leur pouvoir d'agir, leur capacité à s'engager, leur sentiment d'efficacité personnelle, la confiance en soi et l'estime de soi, leur capacité à gérer les exigences d'un environnement d'apprentissage parfois complexe. Les difficultés comme la construction de l'autonomie dans l'apprentissage, les contraintes pédagogiques ou l'articulation de l'enseignement théorique et les apprentissages pratiques, stress nécessitent la mobilisation de la capacité à être organisé, responsable et à travailler dur. De plus, la formation des étudiants en sciences de la maïeutique est une formation par alternance qui articule l'enseignement

théorique et les apprentissages pratiques cliniques. Cette formation se déroule dans un environnement conditionné par de nombreuses interactions, dont « l'étudiant lui-même et ses capacités, le professeur et l'approche pédagogique adoptée, les professionnels de la santé et leur soutien, les pairs et leur collaboration, etc. (Soussi, 2019). Surtout, l'étudiant apprend au contact direct avec un individu sain ou malade et/ou une collectivité, « à une période spécifique de leur vie ; chaque grossesse, chaque naissance d'un enfant est unique pour chaque couple ». Il s'agit d'une entreprise humaine (Swick, 2000) qui impose à l'étudiant le développement des capacités à résoudre des problèmes, à penser de façon critique et créative, à communiquer de façon efficace, à construire des relations saines, à rentrer en empathie avec les autres, de faire face aux difficultés et à gérer leur formation de manière saine et productive.

Non seulement, la spécificité du champ d'exercice de la sage-femme, exige aux étudiants d'apprendre et de se développer dans un contexte souvent caractérisé par le stress, l'urgence et le contrôle de soi. (Allam & al., 2023). Mais un pareil environnement psycho-social, impose à l'étudiant un déploiement de soft skills qui « ne constituent pas un complément ou la cerise à rajouter aux ingrédients de la formation initiale. C'est un élément primordial et essentiel à la réussite de la recette pour former des infirmiers compétents par extension les sages femmes capables de répondre aux besoins en soins infirmiers/maïeutiques d'une société de plus en plus exigeante en ce qui concerne la qualité des soins » (Zaim & Alaoui, 2023).

Généralement, l'étudiant mémorise pour la plupart des cours sans forcément les comprendre. Ensuite, « il a des difficultés à mettre en relation les cours et les disciplines du référentiel de formation. Puis il est beaucoup plus intéressé par

la note que par la formation. Son objectif est de valider des modules et obtenir un diplôme alors qu'il a besoin d'une pensée complexe qui le met en position d'interagir avec les contenus de manière efficace et d'acquérir des compétences nécessaires à sa vie personnelle et professionnelle » (Atmani et Tijjini, 2022). Ainsi, l'enseignement quel que soit le domaine doit non seulement aider les étudiants à augmenter leurs résultats académiques, mais aussi à prioriser leur autonomisation en misant sur leur motivation afin de stimuler leur engagement (Lapan, Cardash et Turner, 2002) et leur réflexion sur leurs pratiques (Perrenoud, 1998 ; Tardif, 2006) afin de développer leur compétence.

Les soft skills sont considérés en effet comme des compétences d'ordre cognitif, comportemental, interpersonnel, psychomoteur, sensoriel et communicationnel (Ordre des infirmières de l'Ontario, 2019), qui leur seront utiles tout au long de leur vie. C'est, par exemple, la capacité à apprendre des compétences nouvelles, à planifier et à prodiguer des soins personnalisés de qualité et sécuritaires à partir des données issues de la science. C'est d'autant plus important dans un environnement où l'on exerce des activités à haut risque de préjudice dans des situations uniques et complexes. Par ailleurs, dans la formation des étudiants en sciences de la maïeutique, les softs skills favorisent l'engagement dans les apprentissages (Collie & Martin, 2017 ; Santos et al., 2023), augmentent le pouvoir d'agir, la capacité à s'engager, le sentiment d'efficacité personnelle, la confiance en soi et l'estime de soi.

En conséquence, dans les établissements de formation des sages-femmes, la formation vise l'acquisition de différentes compétences soft requises pour exercer comme des futurs professionnels de la santé. Laniel (2015) indique à cet effet que dans le domaine de la santé, l'objectif de l'enseignement est représenté par l'acquisition de connaissances fondamentales

contextualisées (savoir), de connaissances techniques et pratiques (savoir-faire), et de compétences comportementales dans le cadre de la relation soignant/malade ou dans le cadre du travail en équipe pluridisciplinaire et pluri-professionnelle (savoir-être). La formation des étudiants se trouve ainsi confrontée à une triple nécessité : celle de leur permettre d'acquérir une capacité technoscientifique, de les aider à s'entraîner à une capacité relationnelle, et enfin de les accompagner pour élever leur capacité à fonder leur pratique sur l'intelligence du singulier dont ils feront preuve en situation (Walter, 2011). Aussi, l'alternance de la théorie à la pratique présente dans le dispositif de l'apprentissage clinique à l'INFAS est « une forme de communication et d'application des connaissances théoriques, techniques, organisationnelles et relationnelles (Soussi, 2019). Il se déroule dans un milieu susceptible d'offrir à l'étudiant l'occasion de situer ses connaissances dans une vue d'ensemble réelle auprès des clients et lui permet de passer de la théorie à la pratique » (Phaneuf, 2012). L'apprentissage des soins pratiques en milieu clinique place donc les étudiants dans un contexte d'apprentissage réel, hétérogène, instable et complexe. Il s'agit avant tout selon Formarier (2007), d'une relation interpersonnelle qui met en présence des individus en tenant compte de leurs identités ethnoculturelles, personnelles, professionnelles et sociales. Ainsi, ces compétences-clés aident les soignants à prendre des décisions éclairées, à résoudre des problèmes, à penser de façon critique et créative, à communiquer de façon efficace, à construire des relations saines, à rentrer en empathie avec les autres, à faire face aux difficultés et à gérer leur vie professionnelle de manière saine et productive (Desmet et Hoarau, 2023).

Cependant, dans les situations de soin, les apprenants éprouvent des difficultés, voire des incapacités à mobiliser les

connaissances théoriques et les connaissances pratiques pour réaliser un soin. Plusieurs d'entre eux ne savent pas faire des injections, des accouchements malgré les connaissances théoriques et pratiques en milieu de soin. Certains élèves rencontrent des difficultés car ils sont confrontés à de trop nombreux éléments nouveaux ou mal maîtrisés en même temps. L'étudiant oublie une grande partie de ce qui lui est enseigné, ne sait pas faire de liens avec les connaissances acquises antérieurement, a beaucoup de difficulté à faire des liens entre la théorie et la pratique, ne fait pas l'analyse de ses erreurs, vise des objectifs d'évaluation plutôt que des objectifs d'apprentissage (Soukini et Fortier, 1995). Legendre (2001), mentionne qu'il s'agit d'une incapacité à évoquer les connaissances et à en faire un usage approprié.

Pourtant, les soft skills sont parées de toutes les vertus, clés de succès personnel et professionnel, de performance, d'adaptation, voire de bien-être (Lippman et al., 2015 ; Matteson et al., 2016). Des études en simulation et en milieu hospitalier montrent que les étudiants capables de gérer leur stress, de communiquer efficacement et de collaborer avec leurs pairs accomplissent les procédures techniques avec plus de précision et de sécurité (Khan et al., 2018 ; Levett-Jones et al., 2010). Dans un contexte où la formation des étudiants en maïeutique reste majoritairement centrée sur la technique, comment le développement des soft skills peut-il contribuer à améliorer la performance technique et la qualité des soins chez les étudiants? La Côte d'Ivoire doit pouvoir compter sur des sages femmes bien préparées pour faire face aux réalités de soins actuelles, dès leur entrée dans la profession.

L'objectif général de cette recherche est d'analyser l'influence des soft skills sur l'amélioration des compétences techniques chez les étudiants en maïeutique de Licence 2 à

l'INFAS. De cet objectif général, ont découlé des objectifs spécifiques ci-après :

- Identifier les principales soft skills (adaptabilité, autonomie, communication, empathie leadership, gestion du stress, travail en équipe) développées par les étudiants.
- Déterminer la relation entre les soft skills et la performance technique des étudiants.
- Proposer des stratégies pédagogiques pour renforcer les soft skills et améliorer la performance technique dans la formation en maïeutique.

2.1. Méthodologie

2.1.1. Site et participants de l'étude

Cette étude s'est déroulée en Côte d'Ivoire principalement à l'école de base de l'Institut National de Formation des Agents de la Santé d'Abidjan (INFAS) qui est situé dans la commune de Treichville, au sein du CHU de Treichville.

Quant aux participants à cette étude, ce sont des étudiants de la licence 2 section sage-femme et maïeuticien de l'école de base INFAS d'Abidjan. Au terme de la procédure d'échantillonnage, ce sont 453 étudiants dont 41 maïeuticiens et 412 sages-femmes qui ont été retenus pour participer à l'étude. Les participants sont choisis parce qu'ils sont inscrits bel et bien dans la structure professionnelle et qu'ils ont volontairement renseigné le questionnaire. Ils sont pris en compte dans cette étude pour recueillir des informations sur leur niveau de compétences psychosociales et compétences techniques, les formations reçues dans le domaine, comment ils ont été déployés et les difficultés de leur mobilisation.

En dehors des étudiants, nous avons choisi d'inclure les formateurs comme deuxième catégorie de la population d'étude. Ce sont 15 enseignants permanents de l'INFAS qui sont concernés par cette étude. Tous les enseignants permanents sont en service à l'INFAS, école de base Abidjan. Ils ont été soumis à la technique de l'entretien parce qu'ils sont susceptibles de nous donner des informations à propos de la place et du rôle des soft skills dans la classe et l'école, les difficultés de mobilisation des softs skills dans le parcours des étudiants.

2.1. Techniques et instruments de collecte de données

Dans le cas de cette étude, la recherche documentaire, le guide d'entretien, le questionnaire ont été privilégiées.

2.2.1. Recherche documentaire - grille de lecture

Elle a été la première technique employée pour nos investigations. Permettant ainsi d'obtenir des informations déjà existantes à laquelle le chercheur peut avoir accès en rapport avec le sujet d'étude. Etant la première étape de travail, elle nous a permis d'avoir une vue générale sur le sujet. En plus, la documentation a servi à orienter nos objectifs et hypothèses de recherche ainsi que la construction de la problématique. Les documents consultés sont pour la plupart, de la documentation scientifique. Ceux-ci se composent des ouvrages se rapportant aux questions de la soft skills, plus précisément des écrits relatifs à l'importance des soft skills pour les étudiants. A ceux-ci s'ajoutent les mémoires et les ouvrages méthodologiques, les colloques, de la presse écrite et autres revues de la pédagogie médicale se rapportant toujours à ce sujet d'étude. Les bibliothèques parcourues sont celles de la bibliothèque centrale de l'INFAS, de l'Université Péléforo Gon Coulibaly, l'Alliance Franco-Ivoirienne de Korhogo. Nous avons eu recours à la recherche en ligne via internet afin d'accéder à des ouvrages ou

fichiers numériques en sciences de l'éducation relatifs aux soft skills, curricula de formation des sages-femmes. Il importe de comprendre cependant que la recherche documentaire à elle seule ne saurait suffire à cerner le sujet ; dès lors, le contact direct avec le terrain devient plus que nécessaire. Les moyens d'exploitation du terrain sont l'enquête par questionnaire et le guide d'entretien.

2.1.2. Enquête par questionnaire - questionnaire

L'enquête par questionnaire a constitué le deuxième temps de notre étude. Il a été élaboré autour des questions fermées et des questions ouvertes, de manière à avoir toutes les informations à propos de cette étude. Ce questionnaire a été adressé aux des étudiants en ligne via la plateforme des étudiants de la licence 2 section sage-femme/maïeuticien. Nous avons fait le choix de réaliser une enquête en ligne via la plateforme des étudiants de la licence 2 section sage-femme/maïeuticien et nous tourner ainsi vers une analyse quantitative. Ce choix a permis une facilité de diffusion et l'obtention d'un large panel d'étudiants sages femmes et maïeuticiens.

Le questionnaire en ligne via la plateforme garantissait aussi à tous les participants l'anonymat, et permettait ainsi une certaine authenticité et une vraisemblance dans leurs réponses. Il s'articule autour de quatre parties. Dans sa première partie, il est question de faire l'autoévaluation pour identifier les forces et les faiblesses des étudiantes sages femmes et maïeuticiens en matière de softs-skills. Cette autoévaluation a été possible grâce à un test de personnalité élaboré sur la base des 10 softs-skills sélectionnées dans la base des dix (10) softs-skills de Desmet (2016) pour aider à mieux comprendre les aptitudes et les domaines d'amélioration. Ce test d'auto évaluation s'est fait à l'aide d'une échelle allant de 1 à 10. En outre, il a été question de faire un état des lieux concernant les dispositions formelles

de formation du parcours de formation en lien avec la mobilisation des SS pour relever les défis du présent mais aussi dans son développement futur.

La seconde partie du questionnaire est consacrée à la mise en évidence du lien entre compétences soft skills des étudiantes et leur performance. Il s'agissait d'identifier les connaissances des étudiants, leurs opinions sur les 10 softs-skills sélectionnées sur la base des classifications des vingt (20) softs-skills de Desmet (2015). Il fallait ensuite apprécier l'impact des formations aux soft skills sur leur performance. Dans ce cadre, il a été fait recours à des questions ouvertes et fermées composées de 11 items qui permettent d'appréhender la définition, l'importance, les avantages et la probabilité de recommander les softs-skills.

Relativement à la troisième partie du questionnaire, celle-ci a porté sur les besoins de mobilisation des SS. Ainsi, il s'agit pour l'étudiant de préciser son niveau de compétence pour réaliser l'accueil, l'injection, la CPN, l'accouchement, l'examen physique avant et après les stages. Enfin, la dernière partie du questionnaire relatif aux caractéristiques socio-démographiques a abordé le sexe, l'âge, la situation matrimoniale et le statut scolaire de l'étudiant.

La collecte de données quantitatives et le dépouillement informatique ont été réalisées avec le logiciel koBoToolbox et son application android kobo collect. Pour tester sa validité, ce questionnaire avant son administration a été soumis à 45 répondants en ligne puis a subi des transformations pour avoir les résultats que nous avons. L'enquête s'est déroulée sur cinq (05) jours, soit du 29 octobre au 02 novembre 2024, avec l'autorisation d'enquête de la Direction.

2.1.3. Entretien - grille d'entretien

Le troisième temps de notre étude a consisté en une enquête par entretien. Nous avons élaboré un guide d'entretien que nous avons soumis aux formateurs. Ce guide a porté essentiellement sur des questions qui permettent de recueillir les perceptions des formateurs (enseignants permanents et encadreurs cliniques) sur la place des compétences psychosociales dans la formation des sages femmes, ainsi que leurs pratiques et besoins pour les promouvoir chez leurs étudiants. Le guide d'entretien nous a permis également de confronter les propos des formateurs et ceux des étudiants.

Il est bâti autour de treize (13) questions ouvertes et une question fermée. Nous avons également opté pour l'entretien individuel semi directif, le face à face, dans le bureau de chaque enseignant afin de rester dans un contexte académique. Puis, concernant les encadreurs cliniques, nous avons privilégié un entretien par téléphone à cause de leur indisponibilité pendant les heures de travail. Les discours des interviewés ont été retranscrits en intégralité au terme de l'enquête sous forme de verbatim. L'analyse des entretiens a été réalisée d'abord entretien par entretien pour en ressortir les points culminants. Après son administration, un codage a été nécessaire. Les enquêtés sont des professionnels intervenant sur le terrain de stage, les éducateurs et les enseignants de l'institut. La lettre « E » représente l'enquêté et le chiffre associé à la lettre l'ordre d'enregistrement de l'enquêté. Exemple : « E1 » représente le premier enquêté de l'échantillon. Le nom des enquêtés sont des emprunts.

2.2. Méthodes d'analyse des données

Etant donné que nous avons deux types de données d'enquête à analyser, cette étude a fait l'objet d'une analyse

mixte combinant les aspects qualitatifs et quantitatifs.

2.3.1. Analyse qualitative

L'analyse des données qualitatives a consisté à dépouiller manuellement les données des entretiens semi-directifs. Les entretiens ont été réalisés à l'aide d'un enregistreur numérique avec quelques prises de notes. Par la suite, nous avons procédé à des retranscriptions intégrales, puis à une catégorisation des idées de façon continue. De façon pratique, il s'agit pour chaque grille d'entretien et chaque question posée de dénombrer et de classer les réponses obtenues par groupes de réponses identiques, en fonction des objectifs et de la problématique. Ensuite nous avons analysés et interprétés les données des différents entretiens réalisés. Le choix de cette méthode d'analyse se justifie dans la mesure où nous avons voulu faire ressortir des informations ou renseignements portant sur les perceptions et besoins des étudiants. Elle a également permis de recueillir des données d'opinions et de faits dans comprendre comment la formation initiale des sages femmes intègre un volet "soft skills" pour aider les étudiants à développer les compétences transversales dont ils auront besoin en situation professionnelle à l'école de base.

2.3.2. Analyse quantitative

L'analyse quantitative a été d'une utilité, dans la mesure où, elle a permis de regrouper des données issues du questionnaire à l'aide de l'outil informatique. Les données recueillies à partir de Kobo ont été exportées vers le logiciel SPSS dans sa version 26.

L'analyse quantitative qui en a découlé a ainsi permis de traiter les données recueillies à travers le questionnaire et la synthèse des données. Ces données ainsi recueillies ont été transformées en statistiques descriptives et en distribution de

fréquences de moyennes. Cette méthode a permis d’expliquer, à partir de calculs, de tableaux statistiques, de graphiques, l’objet d’étude. Par ailleurs, il a été fait recours au test statistique de T de Student avec échantillons appariés.

Résultats

Les résultats de cette étude s’articulent autour du niveau de compétence des étudiants avec les soft skills avant et après la formation à l’INFAS et le niveau de compétence technique des étudiants avant et après la formation à l’INFAS.

2.1.1. Niveau de compétence des étudiants avec les soft skills avant et après la formation à l’INFAS

Ces quelques lignes mettent en corrélation les niveaux de compétences avant et après la formation à l’INFAS des étudiants à partir d’une liste préétablie.

Tableau I : répartition des réponses selon leur niveau de compétence avant et après la formation à l’INFAS

Moyennes et écarts-types Compétence des étudiants	Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Adaptabilité avant	4,08	309	2,147	,122
Adaptabilité après	4,77	309	2,231	,127
Autonomie avant	4,25	268	2,127	,130
Autonomie après	4,72	268	2,157	,132
Communication avant	4,53	302	2,229	,128
Communication après	4,88	302	2,195	,126
Empathie et écoute active avant	4,34	301	2,252	,130
Empathie et écoute active après	4,79	301	2,218	,128
Gestion de stress avant	3,89	298	1,945	,113

Gestion de stress après	4,51	298	2,084	,121
Intelligence émotionnelle avant	4,16	296	2,038	,118
Intelligence émotionnelle après	4,71	296	2,109	,123
Leadership avant	4,06	271	2,067	,126
Leadership après	4,82	271	2,166	,132
Pensée critique et créativité avant	4,16	268	2,093	,128
Pensée critique et créativité après	4,79	268	2,108	,129
Résolution de problème avant	4,21	306	2,101	,120
Résolution de problème après	4,75	306	2,130	,122
Travail en équipe avant	4,52	333	2,357	,129
Travail en équipe après	4,96	333	2,294	,126

Source : enquête, 2024.

Ce tableau résume les moyennes et écarts-types des mesures recueillies auprès des étudiants pour les dix compétences identifiées avant et après la formation à l'INFAS. La compétence psychosociale enseignée pour laquelle les étudiants ont connu le progrès le plus élevé reste la matière de leadership. En effet, avant la formation, ils s'estimaient à un score de 4,06 mais après la formation, ils se retrouvent avec un score de 4,82 après la formation tandis que la matière dans laquelle ils ont le moins progressé selon eux, reste celle de la communication avec une différence de 0,344. Ce qui veut dire qu'avant d'entrer à l'INFAS ils s'estimaient en termes de communication à un score moyen de 4,53. Après l'INFAS, ils s'estiment à un score moyen de 4,88 après la formation à l'INFAS, ce qui veut dire qu'il y a une différence de 0,34. Toute chose qui en fait la plus petite marge de progression entre les différentes matières. La matière dans laquelle ils ont le plus progressé est le leadership où ils ont fait un bon de 0,7 et la matière où ils ont le moins progressé est

la communication où ils ont réalisé un bon de 0,334. La matière dans laquelle les étudiants s'estiment le plus fort, dans cette moyenne qui était sur 10, on a le travail d'équipe avant et après qui enregistre un score moyen de 4,96 qui est la moyenne la plus élevée parmi toutes les matières. Après le travail en équipe, la communication suit le rang avec un score de 4,88. Ce sont les scores les plus élevés dans l'ensemble des compétences. Ensuite la gestion du stress est la matière dans laquelle les étudiants étaient le plus faibles avec un score de 3, 89 sur l'ensemble des dix matières sélectionnées. Toutefois, les différences de performances constatées chez les apprenants sont-elles significatives au seuil de confiance de 95% ?

La réponse à cette question nous amène à réaliser le test statistique T de Student pour échantillons appariés.

Tableau II : test T de Student des échantillons appariés sur niveau de compétence avant et après la formation à l'INFAS

Test des échantillons appariés des compétences		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
					Inférieur	Supérieur			
Paire 1	Adaptabilité avant Adaptabilité après	-,686	1,438	,082	-,847	-,525	- 8,389	308	,000
Paire 2	Autonomie avant Autonomie après	-,470	1,604	,098	-,663	-,277	- 4,799	267	,000
Paire 3	Communication avant Communication après	-,344	1,452	,084	-,509	-,180	- 4,123	301	,000

Paire 4	Empathie et écoute active avant Empathie et écoute active après	-,458	1,522	,088	-,631	-,286	- 5,227	300	,000
Paire 5	Gestion de stress avant Gestion de stress après	-,624	1,539	,089	-,800	-,449	- 6,999	297	,000
Paire 6	Intelligence émotionnelle avant Intelligence émotionnelle après	-,554	1,342	,078	-,708	-,401	- 7,104	295	,000
Paire 7	Leadership avant Leadership après	-,760	1,630	,099	-,955	-,565	- 7,677	270	,000
Paire 8	Pensée critique et créativité avant Pensée critique et créativité après	-,634	1,355	,083	-,797	-,471	- 7,664	267	,000
Paire 9	Résolution de problème avant Résolution de problème après	-,542	1,486	,085	-,710	-,375	- 6,384	305	,000
Paire 10	Travail en équipe avant Travail en équipe après	-,441	1,637	,090	-,618	-,265	- 4,920	332	,000

Source : enquête, 2024.

Au regard du tableau, les différences constatées dans les scores avant et après la formation à l'INFAS sont significatives au seuil de confiance de 5%, grâce à la réalisation du test T de Student pour échantillons appariés. Cela veut dire que la formation à l'INFAS a un impact sur le développement ou renforcement des soft skills chez les étudiants. Elle améliore le

niveau de compétence chez les apprenants. Pour les formateurs, le niveau des SS des étudiants sur une échelle de 1 à 10 fait apparaître les points de vue suivants dans leurs propos : E1 : « Le niveau est moyen, on n'est dans la moyenne, c'est bon, parce qu'il y a d'autres qui sont très bons, et puis il y a les moins bons, mais les moins bons ne sont pas aussi nombreux. Mais quoiqu'on dise c'est toujours le grain qui est pourri qui gâte le sac d'arachide. Quand ils sont comme ça, quand ils n'ont pas un bon comportement, ils font tout pour prendre beaucoup de personne avec eux, donc les autres aussi sous l'effet du groupe vont les entraîner ».

E1 : « Le niveau est moyen, on n'est dans la moyenne, c'est bon, parce qu'il y a d'autres qui sont très bons, et puis il y a les moins bons, mais les moins bons ne sont pas aussi nombreux. Mais quoiqu'on dise c'est toujours le grain qui est pourri qui gâte le sac d'arachide. Quand ils sont comme ça, quand ils n'ont pas un bon comportement, ils font tout pour prendre beaucoup de personne avec eux, donc les autres aussi sous l'effet du groupe vont les entraîner ».

E2 : « Un bon niveau quand même, un niveau assez acceptable de 7 sur 10, nous même sommes à la base de ça, c'est nous qui à partir des sensibilisations, on réussit quand même à orienter les étudiants ça va ».

E3 : « Sur une échelle de 1 à 10, en tout cas moi, je vais tourner autour de 4-5. En fait, il y a des bons éléments dedans, de très bons éléments, comme il y a des éléments un peu en dessous. Mais, en fait l'effet de groupe fait aussi que souvent, il y a des gens aussi même s'ils avaient de bons comportements, ils dévient un peu. Je vais prendre l'exemple des redoublants de la troisième année qui devaient aller en stage. Mais ils ont refusé de partir en stage simplement parce que c'était un effet de groupe. Il y a des meneurs dedans qui leurs ont dit de ne pas partir en stage. Et ils ne sont pas partis. Donc souvent l'effet de

groupe influent sur le comportement ». E4 : « Le niveau est très faible 4 sur 10 ».

E5 : « Moi je dirai peut-être 5 ».

E6 : « 3 sur 10 ».

E7 : « Dans l'ensemble peut être 4 ».

E8 : « De 1 à 10, on peut les laisser à une valeur de 5 sans déconner ».

E9 : ?« Moi je leur donnerai peut-être 5 ».

E10 : ?« Moi je leur donnerai peut-être 5 ».

E11 : « C'est très important parce qu'aujourd'hui, les sages femmes sont sur les réseaux sociaux parce qu'elles ont un mauvais comportement, un mauvais accueil. Quand on a un mauvais comportement ça déteint sur l'accueil du client. Et si le client est mal accueilli le client fuit même les hôpitaux ».

E12 : « De 1 à 10, on peut donner 7 parce que la moitié des étudiants ne s'intéressent pas à leur apprentissage ».

E13 : « Je donne 6 sur 10 ».

L'importance accordée aux compétences, nous a incités à creuser davantage cette piste et à interroger de façon complémentaire leur niveau de compétence technique avant et après la formation à l'INFAS.

2.1.2. Niveau de compétence technique des étudiants avant et après la formation à l'INFAS

Il est question dans les lignes suivantes de compétence technique avant et après la formation à l'INFAS pour vérifier l'impact de la formation sur le développement des SS.

Tableau III : test T de Student des compétences avant et après la formation et le stage

Statistiques des échantillons appariés					
Test T de Student des compétences avant et après la formation et le stage		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	Avant la formation et le stage, compétence en accueil	4,28	362	1,764	,093
	Après la formation et le stage, compétence en accueil	5,38	362	1,942	,102
Paire 2	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser une injection	3,91	355	1,986	,105
	Après la formation et le stage, compétence pour réaliser une injection	5,60	355	2,070	,110
Paire 3	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser une CPN	3,65	350	1,906	,102
	Après la formation et le stage, compétence pour réaliser une CPN	5,27	350	1,946	,104
Paire 4	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser un examen physique	3,71	352	1,828	,097
	Après la formation et le stage, compétence pour réaliser un examen physique	5,27	352	1,902	,101
Paire 5	Avant la formation et le stage, compétent pour réaliser un accouchement.	3,32	354	1,938	,103
	Après la formation et le stage, compétent pour réaliser un accouchement.	4,85	354	1,859	,099

Source : enquête, 2024.

L'ensemble des étudiants se sentait globalement très faible dans la réalisation de l'accouchement puisque ils avaient un score de 3,32 tandis qu'ils s'estimaient tous performants en matière d'accueil avec un score de 4,28. La réalisation du stage pratique a permis un développement de compétence qui leur a permis à la lumière de la formation réalisée de devenir plus compétent dans la réalisation d'une injection (avant 3,91 et après 5,60) et d'être moins compétent dans l'accouchement (avant 3,32 et après 4,85). Toutefois, ils demeurent toujours faibles, en dépit du stage pratique de l'amélioration connue en passant de 3,32 à 4,85. La réalisation de l'accouchement demeure toujours la compétence la moins acquise chez les apprenants. La matière dans laquelle les étudiants ont fait le plus grand progrès est la réalisation de l'injection (avant 3,91 et après 5,60) à l'issue de la formation tandis qu'ils ont fait le moins de progrès dans la réalisation de l'accouchement et l'accueil (avant 4,28 et après 5,38).

Néanmoins, les différences de performances constatées chez les apprenants sont-elles significatives au seuil de confiance de 95% ?

La réponse à cette question nous amène à réaliser le test T de Student pour échantillons appariés.

Tableau IV : répartition des étudiants selon leur niveau de compétence technique avant et après la formation à l'INFAS

Test des échantillons appariés									
		Différences appariées							Sig. (bilatéral)
			Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
					Inférieur	Supérieur			
		Moyenne						ddl	
Paire 1	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser l'accueil Après la formation et le stage, compétent pour réaliser l'accueil.	-1,099	1,463	,077	-1,251	-,948	-14,301	361	,000
Paire 2	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser une injection. Après la formation et le stage, compétence pour réaliser une injection.	-1,687	2,116	,112	-1,908	-1,467	-15,028	354	,000

Paire 3	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser une CPN. Après la formation et le stage, compétence pour réaliser une CPN.	-1,629	2,051,110	-1,844	-1,413	-14,857	349,000
Paire 4	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser un examen physique. Après la formation et le stage, compétent pour réaliser un examen physique.	-1,560	1,934,103	-1,762	-1,357	-15,131	351,000
Paire 5	Avant la formation et le stage, compétence pour réaliser un accouchement. Après la formation et le stage, compétence pour réaliser un accouchement.	-1,523	1,927,102	-1,724	-1,321	-14,869	353,000

Source : enquête, 2024.

A la lumière de ce tableau, les différences constatées dans les scores avant et après la formation à l'INFAS sont significatives au seuil de confiance de 5%, grâce à la réalisation du test T de Student pour échantillons appariés. Cela veut dire que la formation à l'INFAS a un impact sur le développement ou renforcement technique chez les étudiants. Elle améliore le niveau de compétence technique chez les apprenants.

Discussion

Dans ce dernier chapitre, nous interprétons les éléments émergents, communs et singuliers qui ressortent des résultats, en lien avec la question et les objectifs de recherche ainsi que les écrits scientifiques portant sur les différentes thématiques abordées dans cette étude. Dans la première section, nous analysons les données provenant des entrevues semi-structurées effectuées et du questionnaire administré durant cette étude. Dans la seconde section, nous présentons le niveau de compétence technique des étudiants avant et après la formation à l'INFAS.

L'objectif général visé par cette étude a consisté à rechercher l'impact du développement ou renforcement des soft skills sur les compétences techniques chez les étudiants au cours de la formation à l'INFAS chez des étudiants en maïeutique de licence 2.

➤ Niveau de compétence des étudiants avec les Soft skills avant et après la formation

L'étude met en évidence que la formation à l'INFAS a un impact insuffisant sur le développement ou renforcement des soft skills chez les étudiants. Les compétences psychosociales enseignées pour lesquelles les étudiants ont connu des progrès sont le leadership (où ils ont fait un bon de 0,7), la

communication (où ils ont réalisé un bon de 0,334) et le travail d'équipe (avec bon de 0,44). Les insuffisances des étudiants liées à un faible niveau de compétences psychosociales puisque ceux-ci se sont attribués une note inférieure ou égale à la moyenne de 5 sur 10. Ce résultat va de pair avec les travaux de SynLab (2022) selon lesquels, les élèves qui présentent un bon niveau de maîtrise des compétences psychosociales parviennent plus aisément à s'épanouir dans leur scolarité et leurs relations sociales car ils sont mieux à même de s'adapter à la diversité des situations nouvelles qu'ils rencontrent, d'appréhender la nouveauté et les risques propres à tout apprentissage. Ils apprennent plus facilement de leurs erreurs et de leurs difficultés, et parviennent mieux à entretenir et conserver leur motivation et à s'entraider collectivement.

En outre, nos résultats démontrent que la note attribuée par les enseignants pour le niveau de compétence soft des étudiants reste strictement inférieure à la moyenne de 5 sur 10. Puis 100 % des enseignants sont d'accords que les soft skills soient enseignées aux étudiants avec une moyenne qui dépasse 9. Un résultat qui va de pair avec les résultats de Zaim & Alaoui (2023) où 91,7% des enseignants trouvent que les soft skills sont indispensables pour l'exercice de la profession infirmière. La communication, l'empathie et l'écoute active, l'esprit d'équipe, l'autonomie, la créativité, et la gestion du stress sont les plus citées par eux. Ce sont des soft skills très importantes et déterminantes pour la pratique maïeuticienne. A ces soft skills, les enseignants ont ajouté d'autres soft skills qui ne figuraient pas sur la liste comme l'accueil, la courtoisie, l'amabilité, la politesse, le civisme et la motivation qui ne figuraient pas sur la liste de départ. Ce résultat met en évidence que les étudiants et les enseignants sont conscients du déficit de soft skills antérieurs à cette étude. L'étude est donc une occasion pour ceux-ci de dévoiler le besoin caché et la nécessité de formation aux

compétences comportementales et relationnelles que cette étude révèle.

➤ **Niveau de compétence technique des étudiants avant et après la formation à l'INFAS**

Le résultat de notre étude affiche les différences constatées dans les scores avant et après la formation à l'INFAS sont significatives au seuil de confiance de 5%, grâce à la réalisation du test T de Student pour échantillons appariés. Cela veut dire que la formation à l'INFAS a un impact sur le développement ou renforcement des soft skills chez les étudiants. Elle améliore le niveau de compétence technique chez les apprenants avec un taux qui reste faible. Ces observations sont en ligne avec les travaux de Laari, Anim-Boamah et Nyame (2024), ainsi que Solís-Cueva et al. (2024), qui montrent qu'un déficit de compétences comportementales et relationnelles peut nuire à la performance globale, même si la maîtrise théorique des gestes techniques est satisfaisante. En effet, l'ensemble des étudiants se sentait globalement très faible dans la réalisation de l'accouchement puisque dans la compétence, ils avaient un score de 3,32 tandis qu'ils s'estimaient tous performants en matière d'accueil avec un score de 4,28. La réalisation du stage pratique a permis un développement de compétence technique qui leur a permis à la lumière de la formation réalisée de devenir plus compétent dans la réalisation d'une injection (avant 3,91 et après 5,60) et d'être moins compétent dans l'accouchement (avant 3,32 et après 4,85).

Ce résultat est similaire à celui de Khan et al.(2018). Selon cette étude, les étudiants ayant développé de bonnes soft skills (communication, travail en équipe, gestion du stress) présentent une meilleure exécution des gestes techniques dans les situations cliniques simulées. Toutefois, ils demeurent toujours faibles, en dépit du stage pratique, de l'amélioration

connue en passant de 3,32 à 4,85, la réalisation de l'accouchement demeure toujours la compétence la moins acquise chez les apprenants. La matière dans laquelle les étudiants ont fait le plus grand progrès c'est la réalisation de l'injection à l'issue de la formation tandis qu'ils ont fait le moins de progrès dans la réalisation de l'accouchement et l'accueil (avant 4,28 et après 5,38). Ce résultat confirme ceux de Jeffries (2012) ; de Rosen et al. (2012) qui démontrent que l'utilisation de simulations intégrant des retours sur la communication, la collaboration et la gestion du stress améliore à la fois soft skills et performance technique. Ce résultat également concorde avec celui de Desmet (2006) qui montre que les 52 soft skills ont un impact sur les résultats cliniques. Selon l'auteur, les compétences relationnelles jouent un rôle crucial dans les résultats cliniques. Des pratiques cliniques comme maintenir un contact visuel, écouter attentivement, et exprimer de l'empathie améliorent non seulement l'expérience des patients, mais renforcent également la confiance et réduisent l'anxiété. Pour lui, intégrer ces soft skills dans la formation médicale et la pratique quotidienne pourrait bien être la clé pour améliorer les résultats cliniques et la satisfaction des patients. Nous pouvons remarquer également que la presque totalité des enseignants (90 %) souhaite que les soft skills soient enseignées. De même, l'enquête menée par Benabdelkrim El Filali (2021) a montré que les soft skills, grâce à leurs composantes émotionnelles et comportementales participent à l'amélioration et à l'optimisation des compétences techniques, elles permettent de rester performant dans un environnement en perpétuel mouvement.

Conclusion

La présente étude répond à l'intention de connaître l'impact du développement ou renforcement des soft skills chez les étudiants sur les compétences techniques au cours de la formation à l'INFAS en maïeutique de licence 2. Plus précisément, nous avons d'abord déterminer l'évolution des soft skills chez les étudiants en lien avec la formation de base à l'INFAS. Ensuite, déterminer l'impact de la formation des soft skills sur les compétences techniques à l'INFAS des étudiants en maïeutique de licence 2.

En réalité, face à la complexité du métier, l'apprentissage par alternance qui allie les ressources épistémologiques, didactiques et pédagogiques ainsi que la réalité du milieu clinique, l'apprentis sage-femme doit avoir des qualités personnelles, d'attitudes ou de comportements propices à l'intégration et à la performance en milieu professionnel. Il doit mobiliser l'ensemble des savoir-être, attitudes et compétences comportementales qui combine les savoirs relatifs aux fonctions techniques et procédurales pour avoir l'autonomie. Des capacités à gérer le stress, aptitude à travailler en équipe ou à engranger de nouvelles connaissances comme complément indispensable aux techniques de soins.

Références bibliographiques

ALLAM, Abdelkader *et al.* (2023). « Évaluation des difficultés du raisonnement clinique chez les étudiantes sages-femmes au Maroc ». *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, vol. 6, n°4, p. 425-451.

ATMANI, Mohamed & TIJJINI, Mohammed (2022). « Soft skills et pratiques enseignantes en communication au Maroc ». *Langues, Cultures, Communication (L2C)*, vol. 6, n°1.

BENABDELKRIM EL FILALI, Sanaa (2021). « Les soft skills aussi simples que complexes ». *REMSES*, vol. 6, n°2. [En ligne] Disponible sur : <http://revues.imist.ma/?journal=REMSES&page=index>

BMC MEDICAL EDUCATION (2021). « The importance of soft skills development in a hard data world: Learning from interviews with healthcare leaders ». *BMC Medical Education*. [En ligne] Disponible sur : <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-021-02567-1>

BMC RESEARCH NOTES (2025). « Emotional intelligence as a predictor of clinical competence in nursing students ». *BMC Research Notes*. [En ligne] Disponible sur : <https://bmcrsnotes.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13104-025-07106-5>

COLLIE, Rebecca J., MARTIN, Andrew J. & FRYDENBERG, Erica (2017). « Apprentissage social et émotionnel : un bref aperçu et des questions pertinentes pour l'Australie et l'Asie-Pacifique ». In FRYDENBERG, E., MARTIN, A. J. & COLLIE, R. J. (dir.), *Apprentissage social et émotionnel en Australie et dans la région Asie-Pacifique*, p. 1-13. Springer. DOI : 10.1007/978-981-10-3394-0

DESMET, Jean-Marc & HOARAU, Jean (s.d.). *La boîte à outils des soft skills en santé*. Paris : Dunod.

FLIN, Rhona & PATEY, Ruth (2011). « Non-technical skills for anaesthetists: Developing and applying ANTS ». *Best Practice & Research Clinical Anaesthesiology*, vol. 25, n°2, p. 215-227. DOI : 10.1016/j.bpa.2011.02.005

FORMARIER, Monique (2007). « La relation de soin : concepts et finalités ». *Recherche en soins infirmiers*.

GOLEMAN, Daniel (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York : Bantam Books.

GONZALO SOLÍS CUEVA, Ricardo PORRAS ARENAS *et al.* (2024). « Evaluation of Non Technical Skills in Students Throughout the Medical Course in Ecuador ». PubMed. [En ligne]

JEFFRIES, Pamela R. (dir.) (2012). *Simulation in nursing education: From conceptualization to evaluation* (2e éd.). New York : National League for Nursing.

KHAN, Rizwan, YOUSAF, Muhammad & KHAN, Saima (2018). « Impact of soft skills on clinical performance of nursing students in simulation-based education ». *Journal of Nursing Education*, vol. 57, n°4, p. 217-224.

LAARI, Luke, ANIM BOAMAH, Oboshie & NYAME, Margaret (2024). « Defining soft skills in nursing: A concept analysis ». *Frontiers of Nursing*. DOI : 10.2478/fon-2024-0023

LANIEL, Valérie (2015). *Apprentissage par simulation et activité du formateur : comment le travail avec un simulateur d'accouchement interactif a-t-il développé l'activité d'une enseignante en maïeutique ?* Thèse de doctorat, Université Paul Valéry Montpellier III.

LAPAN, Richard T., CARDASH, Christine M. & TURNER, Sharon (2002). « Empowering students to become self regulated learners ». *Professional School Counseling*, vol. 5, n°4, p. 257-265.

LE BOTERF, Guy (2002). *Développer la compétence des professionnels*. Paris : Éditions d'Organisation.

LEGENDRE, Renald (2001). *Une éducation... à éduquer : plus de 20 ans écoulés... même constat !* (3e éd.). Montréal : Guérin.

LEVETT-JONES, Tracey *et al.* (2010). « The factors that impact on nursing students' clinical learning: An integrative literature review ». *Nurse Education Today*, vol. 30, n°8, p. 1-11.

- LIPPMAN, Laura *et al.* (2015). *Key soft skills that foster youth workforce success: Toward a consensus across fields*. Washington, DC : Child Trends.
- MATTESON, Miriam L., ANDERSON, Lisa & BOYDEN, Catherine (2016). « “Soft skills”: A phrase in search of meaning ». *Portal: Libraries and the Academy*, vol. 16, n°1, p. 71-88. DOI : 10.1353/pla.2016.0005
- MOTOLA, Ivette *et al.* (2013). « Simulation in healthcare education: A best evidence practical guide (AMEE Guide No. 82) ». *Medical Teacher*, vol. 35, n°10, p. e1511-e1530.
- OBODJI, Caroline A. C. (2024). *Soft skills chez des étudiants en maïeutique de licence 2 à l'école de base INFAS d'Abidjan*. Abidjan : Centre régional d'excellence en sciences infirmières et obstétricales.
- ORDRE DES INFIRMIÈRES DE L'ONTARIO (2019). *Compétences et aptitudes requises à l'exercice infirmier*. Ontario.
- PERRENOUD, Philippe (1998). « La transposition didactique à partir de pratiques : Des savoirs aux compétences ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 24, n°3, p. 487-514. DOI : 10.7202/031969ar
- PHANEUF, Margot (2012). *L'apprentissage et l'enseignement en milieu clinique*. [En ligne] Disponible sur : http://www.prendresoins.org/wp-content/uploads/2013/01/Apprentissage_enseignement_clinique.pdf
- ROSEN, Karen R. *et al.* (2013). « Simulation in healthcare education: Best evidence practical guide ». *Medical Teacher*, vol. 35, n°10, p. e1511-e1530.
- SANMANO, Montatip *et al.* (2025). « The study of hard and soft skills used by nursing students during their clinical practice in public hospitals ». *Social Science Innovation and Applied*

Management (SIAM), vol. 2, n°3, p. 2157. DOI : 10.60101/siam.2024.2157

SCHULZ, Bernd (2008). « The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge ». *Journal of Language and Communication*, p. 146-154.

SOUKINI, Mohamed & FORTIER, Jacques (1995). *L'apprentissage par problème : expérimentation au collégial*. Sherbrooke : Collège de Sherbrooke.

SOUSSI, Sonia (2019). *L'apprentissage en milieu clinique des étudiants futurs professionnels de la santé : entre l'autonomisation et les contraintes pédagogiques*. Thèse de doctorat, Université de Lyon / Université virtuelle de Tunis.

SWICK, Herbert M. (2000). « Toward a normative definition of medical professionalism ». *Academic Medicine*, vol. 75, p. 612-616.

SYNLAB (2022). *Les compétences psychosociales à l'école*. Paris.

TARDIF, Jacques (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

ZAIM, Omar & HAFIDI, Abdelmajid Mohamed Idrissi (2023). « Enseignement des soft skills aux étudiants infirmiers de l'Institut supérieur des professions infirmières et techniques de santé de Fès (Maroc) ». *Revue Internationale du Chercheur*, vol. 4, n°3, p. 906-922. DOI : 10.5281/zenodo.8336352