



ENSEIGNEMENT DE LA SCIENCE DE L'OCCUPATION : RETOMBÉES D'UN DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE À L'INSTITUT DE FORMATION EN ERGOTHÉRAPIE DE LAVAL (FRANCE)

Géraldine Poriel¹

¹ Ergothérapeute, MSc, Formatrice, Institut de Formation en Ergothérapie de Laval, France

Adresse de contact : geraldine.poriel@chlaval.fr

La **Revue Francophone de Recherche en Ergothérapie** est publiée par CARAFE, la Communauté pour l'Avancement de la Recherche Appliquée Francophone en Ergothérapie

doi:10.13096/rfre.v4n2.127

ISSN: 2297-0533. URL: <https://www.rfre.org/>



RÉSUMÉ

Introduction. L'ergothérapie contemporaine en France prend le virage de la pratique centrée sur l'occupation, en s'appuyant sur un socle scientifique : la science de l'occupation. Former les futurs ergothérapeutes aux nouveaux modèles théoriques implique d'habiliter les étudiants à l'occupation. L'objet de cet article est de présenter le dispositif pédagogique proposé à l'Institut de formation en ergothérapie de Laval en France depuis quatre ans. Ce dernier est construit sur un cursus progressif partant de l'expérience occupationnelle des étudiants afin qu'ils s'approprient la complexité du concept d'occupation pour ensuite développer « l'habilitation fondée sur l'occupation ».

Objectif. L'objectif de cette étude exploratoire est de documenter l'appréciation des étudiants en ergothérapie sur le dispositif pédagogique et plus particulièrement sur sa contribution au développement de leur connaissance des concepts de la science de l'occupation et leur sentiment de compétence à l'habilitation fondée sur l'occupation.

Méthodes. Les participants à l'étude ont expérimenté le programme et les activités pédagogiques. L'étude a été répartie en deux temps : (1) un questionnaire a été envoyé à deux promotions (étudiant en première année et deuxième année) à l'issue des enseignements théoriques consacrés à la science de l'occupation ; (2) un second questionnaire a été envoyé par courriel à des étudiants de deuxième et de troisième année concernant leurs perceptions quant aux retombées du programme dans leur pratique. Les réponses aux deux questionnaires ont fait l'objet d'une analyse pour faire ressortir l'impact du dispositif sur les apprentissages et l'appropriation de la science de l'occupation.

Résultats. Vingt étudiants ont répondu au questionnaire A (ce qui donne un taux de réponse de 57 %) et 6 étudiants ont répondu au questionnaire B (taux de réponse de 15 %). Les données recueillies indiquent qu'une approche de pédagogie active sur la science de l'occupation, suivant un cursus progressif, est pertinente pour instaurer auprès des étudiants une pratique fondée sur l'occupation. Le programme d'enseignement leur permet de s'approprier les concepts de la science de l'occupation, de les expérimenter pour asseoir leur pratique fondée sur l'occupation. Néanmoins, il persiste un écart avec la pratique de terrain, empêchant de réinvestir les enseignements en situation concrète.

Conclusion. L'analyse des données recueillies invite à poursuivre la réflexion avec d'autres dispositifs pédagogiques soutenant le lien entre les enseignements et la pratique sur le terrain.

MOTS-CLÉS

Sciences de l'occupation, dispositif pédagogique, ergothérapie

TEACHING THE OCCUPATIONAL SCIENCE : BENEFITS OF A PEDAGOGICAL DEVICE AT THE INSTITUTE OF TRAINING IN ERGOTHERAPY OF LAVAL (FRANCE)

ABSTRACT

Introduction. Contemporary ergotherapy in France is moving towards occupation centred practice, resting on a scientific base: occupational science. To form the future occupational therapists with the new theoretical models involves enabling the students to occupation. The object of this article is to present the educational program proposed at the institute of training in occupational therapy of Laval in France over the past four years. The program is built on progressive curriculum from the occupational experience of the students to appreciate the complexity of the concept of occupation and then enabling occupation.

Objective. The objective is to present the results of an exploratory study documenting the appreciation of the students on this program and more particularly its contribution to the development of their knowledge of the concepts of occupational science and their feeling of competency in enabling occupations.

Methods. The participants in the study experimented the program and educational activities. The study was done in two phases: (1) a questionnaire was sent to two cohorts (year 1 and year 2 students) at the end of the theoretical teachings dedicated to occupational science; 2) A second questionnaire was sent by email to the students in the second and third year of training on the outcomes of the program. The answers to the both questionnaires were analyzed to highlight the impact of the program on learning and appropriation of occupational science.

Results. Twenty-six students participated with a response rate of 57 % for the questionnaire A (n = 20) and 15 % for the questionnaire B (n = 6). Findings showed that the active pedagogical approach used to teach occupational science, following a continuum, seems relevant to establish with the students a practice based on occupation. Nevertheless, a gap with clinical practice persists, limiting the possibility of reinvesting what they learned in class in clinical situations.

Conclusion. Findings invite to pursue the reflection with other educational devices supporting the link between teachings and practice on the ground.

KEYWORDS

Occupational science, teaching, program, occupational therapy

INTRODUCTION

Depuis quelques années, l'évolution des paradigmes de l'ergothérapie amène les ergothérapeutes à recentrer leurs pratiques sur l'occupation, en se défaisant de l'emprise de l'approche biomédicale au bénéfice d'une orientation plus holistique (Hocking et Wright-St Clair, 2011 ; Larivière, 2014 ; Meyer, 2013 ; Pierce, 2016 ; Yerxa, 1993, 2000).

Former les futurs ergothérapeutes à l'ergothérapie contemporaine nécessite donc d'habiliter les étudiants à l'occupation (Townsend et Polatajko, 2013). En 2010, date du nouveau décret en France du référentiel de formation des ergothérapeutes, est apparue pour la première fois une unité d'enseignement vouée à la science de l'occupation. Les étudiants s'initient à la « science de l'activité humaine » dès le premier semestre de la formation, qui se déroule en trois années. L'unité d'enseignement (UE) nommée « ergothérapie et science de l'activité humaine » prévoit 16 heures de cours magistraux et 24 heures de travaux dirigés. Les recommandations pédagogiques soulignent l'importance d'aider les étudiants à se concevoir comme des êtres occupationnels, en lien avec leur environnement (Annexe V de l'arrêté du 5 Juillet 2010, relatif au diplôme d'État des ergothérapeutes, BO santé). Par la suite, la science de l'activité humaine (science de l'occupation) se retrouve dans les prérequis de certaines UE (6 sur un total de 50), mais n'apparaît pas dans celles consacrées à l'initiation à la recherche.

La science de l'occupation s'articule autour de quatre savoirs (Christiansen et Townsend, 2010 ; Pierce, 2016) : 1) la compréhension des individus en tant qu'êtres occupationnels ; 2) la compréhension de phénomènes d'un point de vue occupationnel et de leur lien avec la santé ; 3) l'anticipation de l'évolution occupationnelle, par l'analyse et la compréhension des phénomènes ; 4) l'exploration de la pratique intégrant les occupations dans la planification de l'intervention en ergothérapie pour développer l'habilitation fondée sur l'occupation.

L'occupation est un phénomène complexe, multidimensionnel, difficile à expliquer et encore plus difficile à étudier (Yerxa, 1990). Mais comment enseigner les sciences de l'occupation ? Comment amener les étudiants à s'initier aux concepts pour ensuite les mettre en lien et les appliquer dans leur pratique en ergothérapie ?

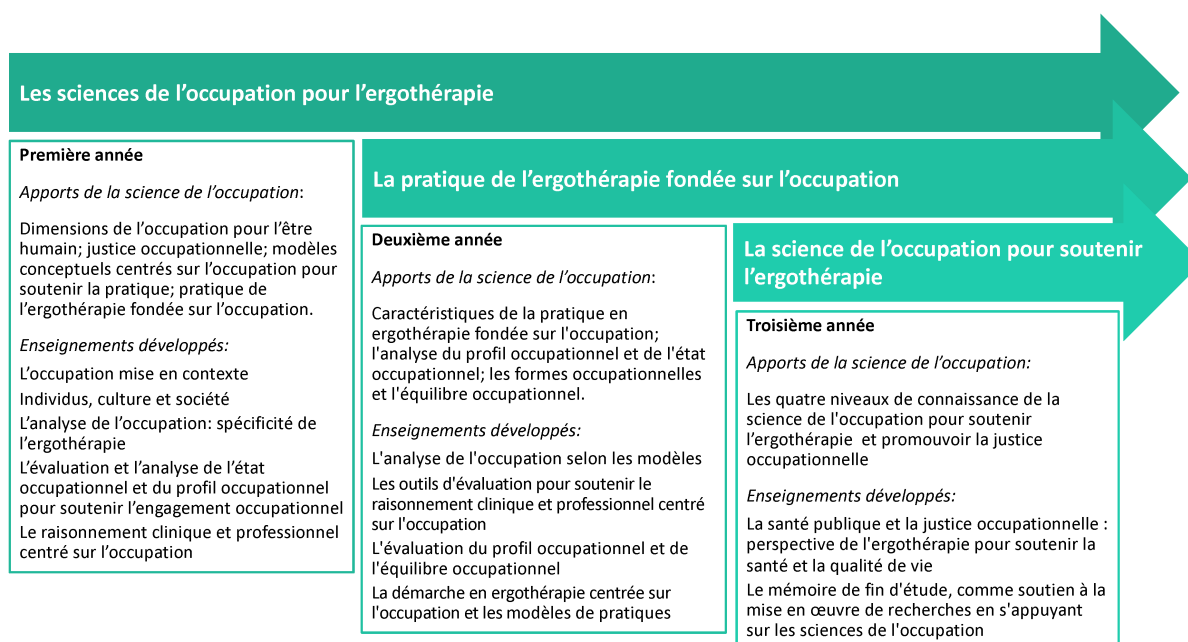
Ce texte expose brièvement le programme d'enseignement de la science de l'occupation proposé depuis quatre ans à l'Institut de formation en ergothérapie (IFE) de Laval, en France, et présente également quelques résultats d'une étude menée auprès des étudiants sur les effets du programme.

Dispositif mis en œuvre à l'IFE de Laval (France)

Le dispositif pédagogique s'appuie sur l'apport de l'expérience dans les apprentissages, dans la ligne des travaux de Kolb (1984) qui conceptualise l'apprentissage expérientiel dans un modèle cyclique : à partir d'une expérience concrète, l'individu observe et réfléchit, pour élaborer ensuite des concepts abstraits qu'il va tester et valider dans de nouvelles situations, une démarche autonome où il construit ses propres con-

naissances (Prince, 2004). Le dispositif recourt aux pédagogies actives, comme l'apprentissage par problèmes (APP), l'apprentissage par les pairs et l'utilisation de la carte conceptuelle (Capon et Kuhn, 2004 ; Hoffman *et al.*, 2006 ; Marchand et D'Ivernois, 2004 ; Preszler, Dawe, Shuster et Shuster, 2007 ; Parent et Jouquan, 2013 ; Quevillon, 2015). Il est complété par l'utilisation de la portée réflexive de l'écriture, dans le cadre de la rédaction d'un journal pédagogique (Poriel et Tosser, 2017). Morisse et Lafortune (2014) montrent l'apport de l'écriture par la mise en mots de l'action et la mise en récit de l'expérience, dans une perspective professionnalisante. Le dispositif pédagogique mis en place s'inscrit dans un continuum, de la première année à la troisième année, dans une progression sur l'ensemble des UE du référentiel. Cette construction permet de réinvestir les connaissances antérieures, d'explorer leur viabilité, favorise la progression et le transfert des connaissances sur des compétences et développe la réflexivité. La figure 1 présente la progression, par année, de l'apport de la science de l'occupation dans les enseignements développés.

Figure 1 : La progression des contenus transversaux des enseignements



Le travail de l'étudiant est fondé sur son expérience personnelle, puis se déploie par une réflexion élargie sur les occupations (Egan, Green et Gaudet-Amigo, 2005), en utilisant l'apprentissage par résolution de problèmes. Il porte en première année sur les thèmes suivants : l'être, l'agir, le devenir, l'histoire d'une vie parsemée d'occupations, comment l'occupation contribue à notre développement, le plaisir et les loisirs en tant qu'occupations, le contexte de l'occupation et la dépendance. En deuxième année, il porte sur les thèmes de la compréhension et de l'analyse de l'occupation en contexte, de l'analyse de l'activité, du potentiel thérapeutique de l'activité. Pour les étudiants, il s'agit de construire leur connaissance en explorant des documents de référence, d'en comprendre l'analyse et de l'expliquer à leurs pairs pour arriver à un consensus. En fin de deuxième année, à l'issue des enseignements, les étudiants arrivent à construire un réseau de concepts

en partant de la personne, de l'environnement et de l'occupation, en les reliant entre eux et en faisant le lien avec la santé.

L'étude vise à documenter les retombées de ce dispositif d'enseignement à partir de l'appréciation portée par les étudiants sur leur implication dans la formation, sur le développement de leurs connaissances et sur leur sentiment de compétence. Elle documentera également leurs appréciations sur ce qui a été le plus et le moins utile, ainsi que leurs propositions d'amélioration.

MÉTHODES

Deux échantillons de convenance constitués d'étudiants des trois années de formation de l'IFE de Laval (FRA) ont été sélectionnés. Un questionnaire A composé de questions avec choix de réponses à cinq niveaux, complété de questions ouvertes sur ce qui a été le plus et le moins utile et comment améliorer l'enseignement, a été envoyé aux étudiants de première et deuxième année.

Un second questionnaire (questionnaire B), composé de trois questions ouvertes (par ex. : Qu'est-ce que le programme d'enseignement sur la science de l'occupation vous a apporté dans votre cycle de formation ?), a été envoyé par mail aux étudiants de deuxième et de troisième année. Une analyse descriptive des données quantitatives a été réalisée au moyen de Google Forms. Les données qualitatives ont fait l'objet d'une analyse de contenu à l'aide du logiciel Tropes (Ghiglione, Molette, Landré et Bromberg, 1998). La participation des étudiants était anonyme.

RÉSULTATS

Sur les 37 étudiants qui composaient les cohortes de première et deuxième année, 20 ont répondu au questionnaire A, soit 11 étudiants sur 20 en première année (55 %) et 9 étudiants sur 17 en deuxième année (53 %). Les étudiants se sentent très engagés dans ce dispositif en première année (plus de 90 %), mais beaucoup moins en deuxième année (45 %). Concernant la comparaison des connaissances maîtrisées au début et à la fin de l'année scolaire, les résultats indiquent que la majorité des étudiants estiment avoir amélioré leurs connaissances de la science de l'occupation. Cette amélioration est plus prononcée en première année qu'en deuxième année : 70 % de ceux qui jugeaient leur niveau « de médiocre à satisfaisant » le jugeaient « de très bon à excellent » après la formation en première année, tandis que ce n'était le cas que de 56 % en deuxième année.

Quant au questionnaire B, à l'intention des cohortes de deuxième et troisième année, 6 étudiants sur 33 (18 %) y ont répondu, soit 2 sur 17 en deuxième année (11 %) et 4 sur 16 en troisième année (25 %). L'analyse qualitative associée à ce questionnaire indique pour sa part que la formation permet bien entendu d'améliorer les connais-

sances des étudiants, mais également d'asseoir leur identité professionnelle sur les valeurs de l'ergothérapie. Comme le souligne un des étudiants : « Le programme sur les sciences de l'occupation a été primordial dans ma formation puisque je les vois comme la base de l'ergothérapie [...] C'est sur ces sciences que je me base pour construire ma pratique professionnelle. » Par contre, le recours à l'écrit et à la carte conceptuelle, ainsi que le transfert des connaissances acquises dans la pratique, sont relevés comme problématiques par certains étudiants, qui proposent de développer des activités pédagogiques plus proches des milieux de pratique.

DISCUSSION

La progression dans le temps et le continuum des activités pédagogiques sur l'ensemble des trois années de formation renforcent les connaissances et l'appropriation de la science de l'occupation. Les connaissances restent néanmoins difficilement transférables dans la pratique. Les difficultés à expérimenter sur le terrain amènent les étudiants à estimer plus faiblement leur niveau de connaissance et de compétence. Or, pour Kielhofner (Taylor, 2017), l'expérience renvoie aux pensées et aux sentiments immédiats qui émergent dans l'agir, et à la performance. Ils se développent au fil du temps, et à mesure que les gens expérimentent, interprètent, anticipent et choisissent. L'étude montre que pour soutenir l'habilitation centrée sur l'occupation, il serait nécessaire de faire des passerelles entre l'IFE et les terrains de stage. Les suggestions des étudiants de développer les activités sur les terrains de stage invitent à penser que les concepts de la science de l'occupation comme l'équilibre occupationnel, l'identité occupationnelle, la justice occupationnelle sont encore peu usités en France. Ils rejoignent ce que soutient Vallée (2015) qui suggère de considérer l'ergothérapie dans une pratique plus « sociale », centrée sur l'habilitation plutôt que sur le rendement occupationnel.

CONCLUSION

À la lumière de ces résultats, l'enseignement de la science de l'occupation par des méthodes pédagogiques actives, sur la base d'un dispositif progressif au cours des trois années de formation, apparaît prometteur pour instaurer une pratique fondée sur l'occupation. L'analyse des données recueillies invite toutefois à poursuivre la réflexion sur d'autres dispositifs pouvant soutenir le lien entre les enseignements et la pratique sur le terrain. En effet, la science de l'occupation, malgré les données probantes sur lesquelles s'appuie cette discipline, n'est pas encore complètement ancrée dans les usages des praticiens. Les étudiants peuvent d'ailleurs également jouer un rôle dans ce processus en échangeant avec les cliniciens au sujet de leur connaissance théorique des modèles, des concepts et des données probantes.

Limites

Les outils de collecte de données sont des outils *ad hoc* dont les propriétés méthodologiques ne sont pas connues. L'étude ne porte que sur un très faible échantillon d'étudiants. Par ailleurs, l'auteure est elle-même impliquée dans la formation évaluée.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Capon, N. et Kuhn, D. (2004). What's So Good about Problem-Based Learning? *Cognition and Instruction*, 22(1), 61-79.
- Christiansen, C. et Townsend, E. A. (2010). *Introduction to Occupation: The Art and Science of Living. New Multidisciplinary Perspectives for Understanding Human Occupation as a Central Feature of Individual Experience and Social Organization*. New Jersey : Pearson Education.
- Egan, M., Green, M. C. et Gaudet-Amigo, G. (2005). *Découvrir l'occupation : guide d'apprentissage*. Ottawa : Association canadienne des ergothérapeutes.
- Ghiglione, R., Molette, P., Landré, A. et Bromberg, M. (1998). *L'analyse automatique des contenus*. Paris : Dunod.
- Hocking, C. et Wright-St Clair, V. (2011). Occupational science: Adding value to occupational therapy. *New Zealand Journal of Occupational Therapy*, 58(1), 29-35.
- Hoffman, K., Hosokawa, M., Blake, R., Headrick, L. et Johnson, G. (2006). Problem-based learning outcomes: Ten years of experience at the University of Missouri—Columbia School of Medicine, *Academic Medicine*, 81(7), 617-625.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Larivière, N. (2014). Appuyer sa pratique ergothérapique avec les sciences de l'occupation. Dans M.-H. Izard (dir.), *Expériences en ergothérapie. Vingt-septième série* (p. 298-304). Montpellier, France : Sauramps Medical.
- Marchand, C. et D'Ivernois, J.-F. (2004). Les cartes conceptuelles dans les formations en santé. *Pédagogie médicale*, 5(4), 230-240. doi:10.1051/pmed:2004031
- Meyer, S. (2013). *De l'activité à la participation*. Louvain-la-Neuve, France : De Boeck.
- Morel-Bracq, M.-C. (2015). Place de la science de l'activité humaine dans la formation des ergothérapeutes. Dans M.-C. Morel-Bracq (dir.), *L'activité humaine : un potentiel pour la santé ?* (p. 177-187). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Morisse, M. et Lafortune, L. (dir.) (2014). *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Parent, F. et Jouquan, J. (dir.) (2013). *Penser la formation des professionnels de la santé. Une perspective intégrative*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Pierce, D. (2016). *La science de l'occupation pour l'ergothérapie* (traduit par M.-C. Morel-Bracq). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Polatajko, H. J. (2010). The study of occupation. Dans *Introduction to Occupation, the Art and Science of Living* (2^e éd., p. 57-79). Upper Saddle River, NJ : Pearson Education.
- Poriel, G. et Tosser, M. (2017). L'utilisation du journal comme support pédagogique dans la formation en ergothérapie : expérience au sein de l'IFE de Laval. *ErgOTHérapies*, (64), 23-33.
- Preszler, R. W., Dawe, A., Shuster, C. B. et Shuster, M. (2007). Assessment of the effects of student response systems on student learning and attitudes over a broad range of biology courses. *Life Sciences Education*, (6), 29-41.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-232.

- Quevillon, É. (2015). Pédagogie active et ergothérapie. Dans M.-H. Izard (dir.), *Expériences en ergothérapie. Vingt-huitième série* (p. 115-122). Montpellier, France : Sauramps Medical.
- Taylor, R. (2017). *Kielhofner's Model of Human Occupation: Theory and Application* (5^e éd.). Philadelphie, PA : Wolters Kluwer.
- Townsend, E. A et Polatajko, H. J. (2013). *Habiliter à l'occupation : faire avancer la perspective ergothérapique de la santé, du bien-être et de la justice par l'occupation - Neuvièmes lignes directrices canadiennes en ergothérapie* (2^e éd.). Ottawa, Canada : CAOT Publication ACE.
- Vallée, C. (2015). S'approprier la science de l'activité humaine dans la pratique ergothérapique. Dans M.-C. Morel-Bracq (dir.), *L'activité humaine : un potentiel pour la santé ?* (p. 177-187). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Wilcock, A. (1998). Réflexions sur agir, être et devenir. *Revue canadienne d'ergothérapie*, (65), 248-256.
- Yerxa, E. J. (1990). An introduction to occupational science: A foundation for occupational therapy in the 21st century. *Occupational Therapy in Health Care*, 6(4), 1-17. doi:10.1080/J003v06n04_04
- Yerxa, E. J. (1993). Occupational science: A new source of power for participants in occupational therapy. *Journal of Occupational Science*, 1(1), 3-9.
- Yerxa, E. J. (2000). Occupational science: A renaissance of service to humankind through knowledge, *Occupational Therapy International*, 7(2), 87-98.