

*La perception des diplômés d'une école des sciences de l'activité physique du développement de leurs compétences professionnelles en physiothérapie : une étude de cas*

**Cindy Serresse**

Étudiante à la Maîtrise en activité physique, [cx\\_serresse@laurentian.ca](mailto:cx_serresse@laurentian.ca)

**Georges Kpazai**

Université Laurentienne, [gkpazai@laurentienne.ca](mailto:gkpazai@laurentienne.ca)

**Alain Gauthier**

Université Laurentienne, [agauthier@laurentienne.ca](mailto:agauthier@laurentienne.ca)

**Céline Larivière**

Université Laurentienne, [clariviere@laurentienne.ca](mailto:clariviere@laurentienne.ca)

## **Introduction**

La formation axée sur la construction et le développement des compétences professionnelles en formation initiale est actuellement la centration des structures de formation professionnalisante (Tardif & Desbiens, 2014; Lafortune, Ettayebi et Jonnaert, 2007). Dans ce sens, dans la plupart des curriculums de formation dans le domaine de la santé, un ensemble de dispositifs sont mis en place pour permettre le développement des compétences professionnelles des futurs intervenant-e-s des différents domaines de la santé. Ainsi, dans la province de l'Ontario par exemple, un référentiel de compétences professionnelles en arrimage avec les sept rôles des physiothérapeutes guident la formation en formation initiale de ces professionnels. Ce sont: expert, communicateur, collaborateur, gestionnaire, défenseur, praticien érudit et professionnel. Cette formation a une durée de deux ans. Or, les recherches en didactiques professionnelles soulignent que la compétence professionnelle se développe sur un temps relativement long (Pastré & Weill-Fassina, 2001). Pour Le Boterf (2002), ce développement prendrait au moins cinq ans après la formation initiale des professionnels. Par ailleurs, de plus en plus d'étudiant-e-s de l'École des sciences de l'activité physique de l'Université Laurentienne s'orientent, après leur baccalauréat, en physiothérapie. Ces étudiant-e-s sont-ils mieux préparés à développer, en deux ans, les compétences essentielles à la profession de physiothérapeute? Quels sont les dispositifs curriculaires et pédagogiques de formation à la compétence professionnelle que l'École des sciences de l'activité physique (ÉSAP) met en place lors des quatre années de formation de ses étudiants? En d'autres termes, de quelle façon les programmes de l'ÉSAP sont-ils conçus et agencés, de même que les stratégies d'enseignement et de formation utilisées pour mieux permettre l'amorce et le développement des compétences professionnelles essentielles en physiothérapie?

Selon Granget (2007), les dispositifs sont des éléments clés de la qualité du curriculum réel. Ils peuvent être classés en deux catégories : 1) les dispositifs curriculaires et 2) les dispositifs pédagogiques. Les dispositifs curriculaires, pour Granget (2007), sont des organisations ou des agencements qui sont susceptibles de réguler les apprentissages scolaires selon un mode intégré. Ce sont des agencements de situations ou de moyens éducatifs qui couvrent plusieurs années, impliquant des choix d'objectifs (disciplinaires, pluridisciplinaires et transversaux), provoquant des interactions entre différents types d'acteurs (enseignants du cycle, de l'établissement, intervenants éducatifs et apprenants) et explicitent les modalités de prise de décision (évaluation, recueil et communication d'informations entre les acteurs éducatifs). De tels dispositifs sont représentés, par exemple, par un document répertoriant ou organisant les compétences essentielles à la poursuite du parcours scolaire. Les dispositifs pédagogiques sont des ensembles de stratégie d'enseignement et de formation qui sont utilisées dans un programme. En d'autres mots, ce sont les démarches d'apprentissage et d'enseignement dans un curriculum (Granget, 2007).

## **Méthodologie**

Dans la poursuite d'informations sur les dispositifs curriculaires et pédagogiques de constructions des compétences professionnelles des anciens diplômés offerts par l'ÉSAP, deux outils de mesures seront utilisés : 1) une entrevue semi-dirigée avec 10 physiothérapeutes anciens diplômés de l'ÉSAP et 2) un groupe de discussion avec 6 à 10 physiothérapeutes anciens diplômés de l'Écoles des sciences de l'activité physique de l'Université Laurentienne. La technique d'analyse envisagée sera une analyse de contenu.

## **Conclusion**

Enfin, la compétence professionnelle est une qualité essentielle dans le domaine de la santé. Bien qu'il existe plusieurs dispositifs curriculaires et pédagogiques dans l'École des sciences de l'activité physique, il est utile de décrire et analyser comment la première formation d'un programme de l'ÉSAP peut-elle aider les étudiant-e-s à construire et développer des compétences professionnelles qui seraient bénéfiques pour devenir physiothérapeute.

**Mots clés :** Compétences professionnelles, physiothérapie, formation initiale.

## **Bibliographie**

- Bélair, L., Laveault, D. & Lebel, C. (dir.) (2007). Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation. Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- Granget, M (2007). Contribution d'une évaluation des dispositifs d'enseignement à la modification des conceptions professionnelles des enseignants. Dans Matthis Behrens (dir.), La qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain (p.99-126). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec – Collection Éducation-Recherche.
- Lafortune, L., Ettayebi, M. & Jonnaert, P. (dir.) (2007). Observer les réformes en éducation. Presses de l'Université du Québec.
- Le Boterf, G. (2002). Développer la compétence des professionnels (4e édition). Paris : Éditions d'Organisation.
- Pastré, P., & Weill-Fassina, A. (2001). Les compétences professionnelles et leur développement. La Revue de CFDT, 39, 3-10.
- Tardif, M & Desbiens, J-F. (2014). La vague des compétences dans la formation des enseignants. Bilan critique et perspectives d'avenir. Presses de l'Université Laval, 7-34.