



**HAL**  
open science

# Dynamiques intercommunautaires d'action et de dialogue autour de la création d'un programme de formation universitaire à la collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux

Solange Ciavaldini-Cartaut, Audrey Raynault, Esther Simard St-Pierre

## ► To cite this version:

Solange Ciavaldini-Cartaut, Audrey Raynault, Esther Simard St-Pierre. Dynamiques intercommunautaires d'action et de dialogue autour de la création d'un programme de formation universitaire à la collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux. AIPU 2024, Association Internationale de Pédagogie Universitaire, May 2024, Sherbrooke (Québec), France. hal-04582826

**HAL Id: hal-04582826**

**<https://hal.science/hal-04582826>**

Submitted on 22 May 2024

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

# **Dynamiques intercommunautaires d'action et de dialogue autour de la création d'un programme de formation universitaire à la collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux**

Solange Ciavaldini-Cartaut

Université Côte d'Azur, LAPCOS, Nice, France, [solange.cartaut@univ-cotedazur.fr](mailto:solange.cartaut@univ-cotedazur.fr)

Audrey Raynault

Université de Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Québec, Canada,

[audrey.raynault@fse.ulaval.ca](mailto:audrey.raynault@fse.ulaval.ca)

Esther Simard St-Pierre

Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Québec, Canada, [esther.simard-st-](mailto:esther.simard-st-pierre.1@ulaval.ca)

[pierre.1@ulaval.ca](mailto:esther.simard-st-pierre.1@ulaval.ca)

## **Résumé**

L'éducation interprofessionnelle (EIP) est cruciale dans les établissements d'enseignement supérieur et les milieux de pratique en sciences de la santé pour que la collaboration améliore la qualité des soins sur le terrain. Notre recherche fondée sur une approche renouvelée de *l'Education design* explore les leviers permettant de surmonter les obstacles de conception encore nombreux que rencontrent la communauté professorale, celle des praticiens de différents domaines, les acteurs de la société civile et les ingénieurs de formation pour déployer de tels programmes. Nos premiers résultats portent sur les leviers d'action et de dialogue déployés en soutien aux dynamiques interconnectées entre ces communautés autour d'un projet d'EIP réunissant l'Université de Laval (Québec) et l'Université Côté d'Azur (France).

## **Abstract**

Interprofessional education (IPE) plays a crucial part in higher education and health sciences practice if collaboration is to improve the quality of care in the field. Our research based on a new approach to educational design explores the levers that can be used to overcome the many design barriers that academics, practitioners from different disciplines, civil society actors and educational engineers encounter when implementing such programmes. Our primary findings are focused on the levers for action and dialogue used to support the interlinked dynamics between these communities around an IPE project bringing together the Université de Laval (Quebec) and the Université Côte d'Azur (France).

**Mots-clés:** Programme de formation, collaboration, interprofessionalité, design pédagogique

## 1. Introduction

L'éducation interprofessionnelle (EIP) est un domaine de recherche et de pratique d'enseignement établi depuis près de cinquante ans et qui est considéré comme essentiel aujourd'hui aussi bien dans les établissements d'enseignement supérieur que dans les milieux de pratique en sciences de la santé. Lorsque de tels établissements ont l'opportunité de proposer une formation interprofessionnelle en santé et services sociaux, ils permettent à minima à quatre communautés de se rencontrer, d'échanger et de concevoir ensemble des activités d'apprentissage et de développement de compétences interprofessionnelles : la communauté professorale (enseignants chercheurs, enseignants, doctorants, docteurs, etc.), la communauté de praticiens de terrain de plusieurs domaines professionnels (soins infirmiers, médecine générale, etc.), la communauté d'acteurs issus de la société civile (patients partenaires) et la communauté interprofessionnelle incluant notamment des ingénieurs pédagogiques le plus souvent rattachés à des services d'innovation pédagogique.

Le travail collaboratif interprofessionnel en santé et services sociaux est au cœur d'une dynamique interconnectée entre ces quatre communautés si les frontières entre les métiers, les référentiels de compétences, les préjugés et le cloisonnement des expertises sont dépassés au bénéfice d'une amélioration de la qualité des soins prodigués.

## 1.1 Problématique de l'étude

Quatre domaines de compétence sont à développer dans ce type de programme de formation: valeurs et éthique pour la pratique interprofessionnelle ; rôles et responsabilités pour la pratique collaborative ; la communication interprofessionnelle et le travail d'équipe interprofessionnel. Toutefois, il existe de nombreux obstacles à la conception initiale de ce type de programme. Selon Conroy, (2019) il s'agit principalement des différences historiques, culturelles et des rivalités interprofessionnelles ; les stéréotypes entre les professions ; les différences de langage, d'horaires et de routines professionnelles, de niveaux de responsabilité, de défraiement ou de rémunération ; les différentes qualifications et statuts ; la crainte d'une remise en question de l'identité professionnelle et la responsabilité clinique. Conscientes de ces obstacles et de l'enjeu de les dépasser, l'Université Côte d'Azur et l'Université Laval sont engagées dans une Chaire<sup>1</sup> contribuant à un enrichissement mutuel à des fins d'évaluation de programmes de formation existants et de création d'un nouveau programme en contexte Français. Ce dernier est associé à un projet scientifique nommé IES-Collab fondé sur une recherche intervention (R.I dans le reste du texte). Cette R.I vise à impulser, soutenir et évaluer les dynamiques interconnectées entre ces quatre communautés autour d'un design pédagogique dont la finalité est la mise en capacité des étudiants à collaborer de manière fructueuse, éthique et durable (Axe 2 du Congrès).

## 2. Cadre conceptuel et objet de recherche :

Au sein d'IES-Collab, le design pédagogique devient un objet de conception intercommunautaire : des enseignants, des professionnels de médecine générale, en sciences infirmières, pharmacie, kinésithérapie, médecine dentaire, psychologie, quelques étudiantes et patients partenaires s'efforcent d'aligner leurs discours, représentations et actions avec les fondements de la collaboration interprofessionnelle. Ce processus d'alignement est au cœur des phases de l'intervention adossées à l'Education design research (McKenney et Reeves, 2019)

---

<sup>1</sup> Chaire de leadership en enseignement (CLE) en design pédagogique en technologies éducatives issue d'un partenariat visant la mise en place des projets orientés par le design pédagogique.

et à des travaux renouvelant le modèle des capacités en l'adaptant au milieu universitaire (Raynault, Ciavaldini-Cartaut, Simard StPierre, Kaba, Bouchez et Munck, *soumis*). McKenny et Reeves puis Raynault, Lebel, Brault et al. (2021) permettent de retenir des composantes adossées à la littérature du domaine qui sont structurées à partir de concepts fondateurs de la formation des adultes (andragogie) et des approches cognitives et collectives de l'apprentissage dans des environnements de formation en présentiel et en blended-learning (Tableau 1).

Dans cette communication, nous nous efforcerons de répondre aux questions de recherche suivantes :

En quoi les phases d'intervention fondées sur le design pédagogique contribuent-elles à la dynamique intercommunautaire d'action et de dialogue autour de la création d'un programme de formation à la collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux ?

En quoi rendent-elles compte des certains obstacles initiaux à la conception d'un tel programme de formation ?

### **3. Démarche méthodologique**

#### **3.1 Participants et outils de collecte de données**

Les participantes à notre étude sont issues de plusieurs communautés de pratique dont les références théoriques sont les sciences de la santé, la psychologie sociale et les sciences de l'éducation et de la formation. Ils se sont réunis entre les mois de septembre 2022 et novembre 2023 tous les jeudis au démarrage du projet IES-Collab. Au cours de cette période, la première phase de la R.I a consisté à formaliser le périmètre des contraintes, freins au démarrage du projet de conception. La seconde phase a porté sur des pistes d'action pour la conception. Le comité de pilotage du projet s'est élargi ponctuellement à une trentaine d'acteurs représentatifs de la future équipe pédagogique chargée des enseignements.

Des données qualitatives de type ethnographique ont été collectées : il s'agit d'observations situées (notes, photographies), d'enregistrements audio et vidéo d'entretiens et de sessions de travail collectif lors des séminaires du projet IES-Collab. Les données audios ont été retranscrites mots à mots. Les données qui sont mobilisées dans cette communication sous la forme de vignettes illustratives ne portent que sur les freins et leviers du design pédagogique

pour instaurer une dynamique intercommunautaire autour de la conception du programme de formation.

### 3.2 Traitement des données

Le corpus recueilli a fait l'objet d'un traitement thématique à l'aide du logiciel MAXQVA permettant d'obtenir un consensus entre chercheurs à propos des extraits à analyser pour répondre aux questions de recherche et documenter les éléments clés du design pédagogique.

Tableau 1. Éléments clés du design pédagogique comme aide à la catégorisation des données d'après McKenny et Reeves puis Raynault et al. (2021)

Éléments clés	Description de la catégorie
Caractéristiques individuelles étudiantes	Passé scolaire, choix de programmes, résultats, données sociodémographiques, bien-être de la personne
Facteurs motivationnel	Déterminants internes et externes de la motivation
Dimensions engagement	Sociale, comportementale, affective-cognitive et agentique
Environnement social	Famille, entourage proche
Facteurs institutionnels	Programmes, facultés, soutien pédagogique, TI, rectorat, politique institutionnelle, questionnaires
Conception universelle de l'apprentissage	Diversité, inclusion, équité, soutien à la réussite
Approche centrée sur l'apprenant	Approche pédagogique où l'étudiant prend part aux décisions, a de la latitude et peut faire des choix dans les activités d'apprentissage et d'évaluation. Manifeste son agentivité
Alignement pédagogique cohérent	Objectifs d'apprentissage, compétences, activités d'apprentissage et d'évaluation alignés
Évaluation authentique pour des apprentissages en profondeur	Évaluation permettant d'évaluer les apprentissages des étudiants dans des contextes authentiques

Accompagnement et rétroaction en continu sur les apprentissages	Alternance des types de rétroaction tout au long du cours: méthodologique, affectif, cognitif, métacognitif, à l’oral, à l’écrit etc.
Pédagogies actives et activités engageantes	Méthodes pédagogiques centrées sur l’apprenant ; tâches complexes réalisées en contextes authentiques ; étudiants interagissent à des niveaux variables (partage d’informations, coordination, coopération, collaboration, co-élaboration de connaissances)
Usages avisés et prudents du numérique	Dans une perspective environnementale durable et sociétale du numérique, intégration réflexive et éthique

### 3. Présentation des résultats

La présentation des résultats s’organisera en deux parties reprenant tour à tour nos deux questions de recherche à partir de la mobilisation de vignettes illustratives des échanges opérés autour du design pédagogique.

#### 3.1 Principaux obstacles à la conception du programme de formation

A propos des éléments-clés du design pédagogique, (Tableau 1) lors de la phase initiale de l’intervention, la volonté collective a été de travailler la compréhension réciproque requise pour garantir une dimension interprofessionnelle au programme de formation. Le premier obstacle à lever au sein du groupe de pilotage fut celui d’un langage commun. Pour le collectif il s’est agi d’explicitier la terminologie, l’usage de certains concepts et de les rendre compréhensibles pour s’engager ensemble dans l’action :

*« Donc voilà c’est effectivement important d’être d’accord sur les mots comme tout, à l’heure, qu’on soit d’accord sur ce veut dire un environnement capacitant. Ben comme toujours quand on est d’accord sur les concepts qu’on va utiliser, je pense que ça commence par les mots qu’on emploi si l’on veut travailler ensemble ».*

*« (...) Ouais, effectivement, on a ressenti ce flottement voilà pendant les réunions préalables, surtout à notre dernier entretien »*

*« Je pense qu'il faut qu'on définisse le concept comme disait ST pour se mettre d'accord. Entrer effectivement en questionnant les concepts ou un petit peu les objets qu'on veut atteindre »*

*« Favoriser une connaissance mutuelle du champ de compétences de chaque professionnel afin d'optimiser la collaboration auprès des patients partenaires. »*

Le second obstacle à lever a été la connaissance partagée des caractéristiques des étudiants ou étudiantes bénéficiaires du futur programme de formation au regard de leur appartenance à différents domaines professionnels. Cela renvoie à une conception universelle de l'apprentissage fondée sur l'équité, l'inclusion et la réussite pour tous (Tableau 1) :

*« (...) Chacun est différent (...) on voit (...) aussi un besoin d'individualisation d'une certaine façon et voire le particularisme de certains groupes. Enfin, si l'enjeu, c'est de s'adapter pour lever certains freins (...) il faut quand même qu'on ait une certaine connaissance des déterminants psychologiques et psychosociaux du type d'apprenant auxquels on a à faire »*

Il est donc apparu nécessaire au groupe de pilotage de personnaliser l'enseignement de la collaboration interprofessionnelle en considérant les caractéristiques personnelles propres au cheminement de vie de chaque étudiant.

### **3.2 Dynamiques intercommunautaires autour des composantes du design pédagogique du programme de formation**

La seconde phase de l'intervention permet d'impulser et de soutenir la dynamique interprofessionnelle d'une part et aux différentes communautés de pratique de s'engager dans des actions ciblées d'autre part. Des stratégies sont envisagées (Tableau 1) en ciblant les facteurs institutionnels et organisationnels nécessitant de trouver des appuis politiques et logistiques pour la mise en œuvre du programme de formation :



*« Voir à quel point le doyen ou les directeurs d'école peuvent être partants là-dessus. (Faut) commencer à solliciter les étudiants aussi. »*

*« C'est de trouver des infrastructures qui sont adéquates avec la grandeur des classes » (...) « puis peut-être aller chercher du financement. »*

Le collectif, au regard des différents métiers qui le composent, manifeste également des attentes de cohérence et d'alignement pédagogique s'arrimant à l'importance de faire vivre des apprentissages dans des contextes authentiques tels que les stages. Un consensus apparaît sur cette élément clé ainsi que sur les enjeux d'une supervision critique :

*« (C'est une) difficulté d'avoir suffisamment d'unités de soins interprofessionnels ou reconnues pour leur valeur interprofessionnelle, c'est un enjeu, même pour nous, d'avoir assez de milieu (...) on va essayer de développer des activités interprofessionnelles en stage, puis essayer que dans chaque programme les étudiants en fasse au moins une, deux ou trois (...)*

*« (...) Ils sont observés par les superviseurs au quotidien dans des tâches collaboratives qu'ils vont faire, puis ils vont avoir une rétroaction là-dessus. »*

Enfin, un autre levier est celui des usages raisonnés du numérique en santé en rapport avec des pédagogies actives ou andragogiques (Tableau 1) :

*« C'est étudier les outils numériques appropriés, partager les informations sur le patient (...) Savoir collaborer en utilisant les outils de santé ».*

Ces résultats vont dans le même sens que les études existantes en formation à la collaboration interprofessionnelle qui soulignent la nécessité de travailler prioritairement les compétences des concepteurs sur la clarification des rôles, de communication et de leadership collaboratif. Selon le modèle de *l'Education design research* (McKenney et Reeves, 2019) complété par Raynault et al. (2021), les données présentées documentent un design pédagogique déficitaire et une vision partielle des composantes de la collaboration (Tableau 1) au démarrage de la R.I.

#### **4. Conclusion et mise en perspective**

Les données présentées mettent en évidence l'enjeu de soutenir, accompagner et développer le design pédagogique d'un programme de formation à la collaboration

interprofessionnelle en santé et la conception des activités d'apprentissage incluant des situations de travail authentiques afin qu'elles soient garantes de l'atteinte des visées recherchées. L'approche capacitaire renforcée est un modèle permettant d'identifier les freins et les leviers d'action pour tendre vers une dynamique intercommunautaire requise d'un tel design. Ce modèle résulte du travail conjoint mené entre l'Université Laval et l'Université Côte d'Azur pour innover en tirant partie d'expériences antérieures de conception réussies et en s'attachant à traiter les obstacles soulignés par la littérature du domaine. Ce modèle explicité par ailleurs (Raynault et al., soumis) permet de garantir les ajustements nécessaires au déploiement de notre R.I et du projet IES-Collab pour "apprendre des erreurs passées" et innover dans le domaine.

### Références bibliographiques

Conroy C. (2019). Stereotyping as a Major Barrier to Achievement of Interprofessional Education Competencies: A Narrative Literature Review. *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice* 17(3). DOI : [https:// 10.46743/1540-580X/2019.1846](https://doi.org/10.46743/1540-580X/2019.1846)

McKenney, S., & Reeves, T. C. (2019). *Conducting educational design research* (2nd ed.). Routledge.

Raynault., Lebel, P., Brault, I., Vanier, M-C. et Flora, L. (2021). How interprofessional teams of students mobilized collaborative practice competencies and patient partnership approach in a hybrid IPE course? *Journal of Interprofessional Care*,35(4), 574-585. DOI:

[10.1080/13561820.2020.1783217](https://doi.org/10.1080/13561820.2020.1783217)

Raynault, A., Ciavaldini-Cartaut, S., Simard StPierre, E., Kaba, I., Bouchez, TI, Munck, S. (soumis). Conception d'une formation interdisciplinaire à la collaboration interprofessionnelle en santé: contribution d'une approche capacitaire renforcée par le design pédagogique. *Revue internationale du CRIRES : innover dans la tradition de Vygotsky*.