

# Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) et le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) : la théorie au service de la pratique de l'évaluation

Geneviève Pépin

Volume 29, numéro 3, 2006

La relation entre la théorie et la pratique en évaluation de programme : dialogue ET monologue

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1086396ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1086396ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

ADMEE-Canada - Université Laval

ISSN

0823-3993 (imprimé)

2368-2000 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Pépin, G. (2006). Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) et le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) : la théorie au service de la pratique de l'évaluation. *Mesure et évaluation en éducation*, 29(3), 97-112. <https://doi.org/10.7202/1086396ar>

Résumé de l'article

Cet article présente deux modèles conceptuels dont la combinaison est utilisée dans le domaine de l'évaluation. Dans un premier temps, les deux modèles seront décrits, leur arrimage expliqué ainsi que les effets de leur utilisation sur l'investissement des différents partenaires concernés. Ensuite, des exemples de démarches évaluatives auxquelles la combinaison des modèles conceptuels a été appliquée seront présentés. Ces exemples mettront en lumière les avantages de l'utilisation de cette combinaison sur le développement, la mise en oeuvre, la pérennité et l'efficacité d'un programme ou d'une démarche évaluative, et ce, indépendamment du contexte d'implantation.

## **Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) et le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002): la théorie au service de la pratique de l'évaluation**

**Geneviève Pépin**

*Université Laval*

**MOTS CLÉS:** Évaluation de programme, modèles conceptuels, motivation, changements

*Cet article présente deux modèles conceptuels dont la combinaison est utilisée dans le domaine de l'évaluation. Dans un premier temps, les deux modèles seront décrits, leur arrimage expliqué ainsi que les effets de leur utilisation sur l'investissement des différents partenaires concernés. Ensuite, des exemples de démarches évaluatives auxquelles la combinaison des modèles conceptuels a été appliquée seront présentés. Ces exemples mettront en lumière les avantages de l'utilisation de cette combinaison sur le développement, la mise en œuvre, la pérennité et l'efficacité d'un programme ou d'une démarche évaluative, et ce, indépendamment du contexte d'implantation.*

**KEY WORDS:** Program evaluation, conceptual models, motivation, changes

*This paper presents the combination of two conceptual models used in the field of program evaluation. First, each model will be described. Their connection will be explained as well as the effects of using this combination on the level of involvement of the different actors concerned by an evaluation process. Then, examples of evaluative processes in which the combination of models was used will be presented. These examples will highlight the advantages of using the combined models on the development, the implementation, the sustainability and the effectiveness of a program or of an evaluation process in varied contexts.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação de programas, modelos conceituais, motivação, mudanças

*Este artigo apresenta dois modelos conceituais cuja combinação é utilizada no domínio da avaliação. Num primeiro momento, serão descritos os dois modelos, explicado o seu peso assim como os efeitos da sua utilização no investimento dos diferentes parceiros envolvidos. Seguidamente, serão apresentados exemplos de procedimentos avaliativos aos quais foi aplicada a combinação dos modelos conceituais. Estes exemplos clarificarão as vantagens da utilização desta combinação no desenvolvimento, a implementação, a perenidade e a eficácia de um programa ou de um procedimento de avaliação, e isto, independentemente do contexto de implantação.*

## Introduction

Cet article vise à présenter et à mettre en lumière les effets de la combinaison de deux modèles théoriques, l'un provenant du domaine de l'évaluation et l'autre conçu spécifiquement pour la réadaptation, sur la conception et la pratique de l'évaluation de programme.

La combinaison de ces deux modèles vient d'un souci de déterminer un modèle conceptuel pouvant examiner et décrire les diverses composantes d'un programme et leurs interactions, le fonctionnement de celui-ci ainsi que ses effets sur les différents acteurs. Cette préoccupation découle aussi du besoin de comprendre d'où viennent les résistances face aux changements qu'entraînent souvent les démarches évaluatives et leurs résultats, afin de les limiter. Ainsi, l'aspect humain de l'évaluation de programme peut être considéré et faire partie intégrante de ce type de démarche. Au cours de l'examen des écrits scientifiques, deux modèles se sont distingués. Il s'agit du modèle des dimensions d'un programme (MDP) (Gervais, 1998) et du modèle de l'occupation humaine (MOH) (Kielhofner, 2002). Ces modèles se sont avérés complémentaires et permettent de cerner l'ensemble d'une problématique de recherche évaluative selon des angles différents.

Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) a été élaboré spécifiquement pour l'évaluation de programme et s'inspire des différentes théories de l'évaluation. D'abord, ce modèle mène à une analyse détaillée d'un programme. Puis, il favorise la compréhension des interactions existant entre le programme et l'environnement dans lequel il est implanté (Gervais, 1998). C'est à l'aide de cinq dimensions que le modèle permet cette analyse. Ainsi, il est possible de documenter les composantes d'un programme et leurs interactions, de distinguer les forces et de cibler les lacunes afin de mettre en place les stratégies nécessaires pour améliorer le fonctionnement du programme évalué. On peut alors spécifier les conditions optimales de mise en œuvre pour l'atteinte des objectifs du programme et la production des extrants prévus.

Le modèle suivant est le modèle de l'occupation humaine (MOH) (Kielhofner, 2002). Ce modèle a été retenu car il est basé sur la reconnaissance de l'être humain agissant et engagé, faisant de lui un sujet en constante interaction avec son environnement. Spécifiquement, le MOH permet de

---

Note de l'auteure – Toute correspondance peut être adressée comme suit : Geneviève Pépin, Ph.D., professeure, Département de réadaptation, Faculté de médecine, Université Laval, Sainte-Foy, Québec, G1K 7P4. Téléphone : 1-418-656-2131 poste 4918; télécopieur : 1-418-656-5476. Courriel : [Genevieve.Pepin@rea.ulaval.ca].

comprendre et d'expliquer l'interdépendance entre la motivation de l'être humain à s'investir dans différentes occupations, ses routines comportementales et sa capacité d'adaptation dans son environnement (Kielhofner, 2002). En expliquant les raisons qui poussent un individu à s'investir dans diverses occupations ou à ne pas le faire, le MOH permet de mieux comprendre d'où peuvent venir les résistances à s'engager dans une démarche évaluative ou encore celles reliées aux changements qu'apporteraient les résultats d'une évaluation. C'est spécifiquement la possibilité de considérer l'être humain dans une démarche évaluative qui rend l'utilisation du MOH particulièrement intéressante. De plus, les différents éléments constitutifs de ces modèles offrent des moyens et des concepts pour évaluer un programme dans ses différentes dimensions et expliquer ses effets sur l'ensemble du vécu des participants à différents moments du processus d'évaluation. La combinaison de ces modèles constitue ainsi une démarche novatrice et originale sur le plan conceptuel, permettant de mieux concilier l'évaluation et l'être humain.

Afin d'illustrer le plus concrètement possible l'apport de la combinaison du modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) et du modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002), cet article présentera des exemples concrets de démarches évaluatives auxquelles cette combinaison sera appliquée. Ces exemples proviennent du domaine de la santé et des services sociaux ainsi que du milieu scolaire et mettront en lumière comment l'utilisation des deux modèles, de même que la reconnaissance de l'importance des individus dans un processus évaluatif, peut et doit être maximisée.

### **Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998)**

Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) est un cadre conceptuel qui permet une analyse de l'interaction existant entre un programme dispensateur de services, son environnement et les acteurs en présence, dans une approche dialectique (Gervais, 1998). Gervais (1998) s'est inspirée de diverses approches classiques de l'évaluation telles l'*approche centrée sur les objectifs* (Price, 1972), l'*approche systémique* (Lawrence & Lorsh, 1973), l'*approche fonctionnelle* (Argyris, 1964) et finalement l'*approche sociopolitique* (Pfeffer, 1977). Le modèle de Gervais, en intégrant plusieurs concepts de chacune de ces approches, doit être considéré comme dynamique et circulaire, plusieurs boucles de rétroaction étant actives. Il se veut suffisamment flexible pour offrir la latitude nécessaire pour tenir compte de l'unicité du programme

et pour en permettre le changement (Gervais, 1998). C'est à l'aide de cinq dimensions que le modèle de Gervais (1998) parvient à donner une image complète du programme. Il s'agit des dimensions

1. structurelle;
2. opérationnelle;
3. stratégique;
4. systémique;
5. spécifique.

La dimension *structurelle* se concentre sur les ressources dédiées aux services offerts, qu'elles soient physiques, humaines, financières, matérielles ou informationnelles, ainsi qu'à l'ensemble des règles, formelles ou informelles, associées à la structure du programme (Gervais, 1998). Il pourrait aussi s'agir du partage des responsabilités au sein du programme, et ce, entre les différentes ressources humaines engagées.

La dimension *opérationnelle*, quant à elle, est associée aux processus, aux activités et aux pratiques des membres du programme. Le contexte de travail et les dynamiques internes font également partie de cette dimension. De façon plus précise, la programmation des activités et leur coordination, la motivation, la performance et l'engagement des membres face au programme ainsi que les mesures favorisant le développement des connaissances et des compétences du personnel sont à considérer dans la dimension opérationnelle (Gervais, 1998).

La troisième dimension à considérer est la dimension *stratégique*. L'attention porte ici sur les activités liées aux politiques et aux pratiques de gestion du programme en lien avec la mission de l'organisation dans laquelle le programme s'inscrit (Gervais, 1998). Dans cette dimension, on trouve les activités liées à la gestion du programme, à la planification stratégique, aux processus de résolution de problèmes, à la coordination, à l'évaluation ainsi qu'à la mise en place d'un environnement de travail propice à la performance.

La dimension suivante du modèle est la dimension *système*. Elle regroupe les interfaces entre le programme et l'environnement extérieur dans lequel il existe (Gervais, 1998). Il s'agit ici de la considération des autres structures ou ressources déjà en place dans l'environnement, de la possibilité d'adapter le programme afin d'en favoriser l'accessibilité et, surtout, la complémentarité du programme avec les services offerts.

La dernière dimension est la dimension *spécifique*. L'intérêt porte ici sur l'atteinte des résultats. Il est question de connaître les effets des services rendus sur la clientèle, la satisfaction des attentes et la production des services. Il importe également de se pencher sur les impacts des services offerts, que ceux-ci soient prévus ou inattendus, bénéfiques ou indésirables (Gervais, 1998). C'est la seule dimension du modèle qui vise plus précisément l'individu. C'est d'ailleurs dans l'exploration de cette dimension que les deux modèles conceptuels se combinent, le modèle de Gervais (1998) abordant le fonctionnement du programme et ses interfaces, le modèle de Kielhofner (2002) explorant de façon plus analytique la dimension spécifique du programme en se centrant sur ses effets sur les participants. Cette combinaison ainsi que le point d'ancrage entre les deux modèles est illustrée à la figure 1.

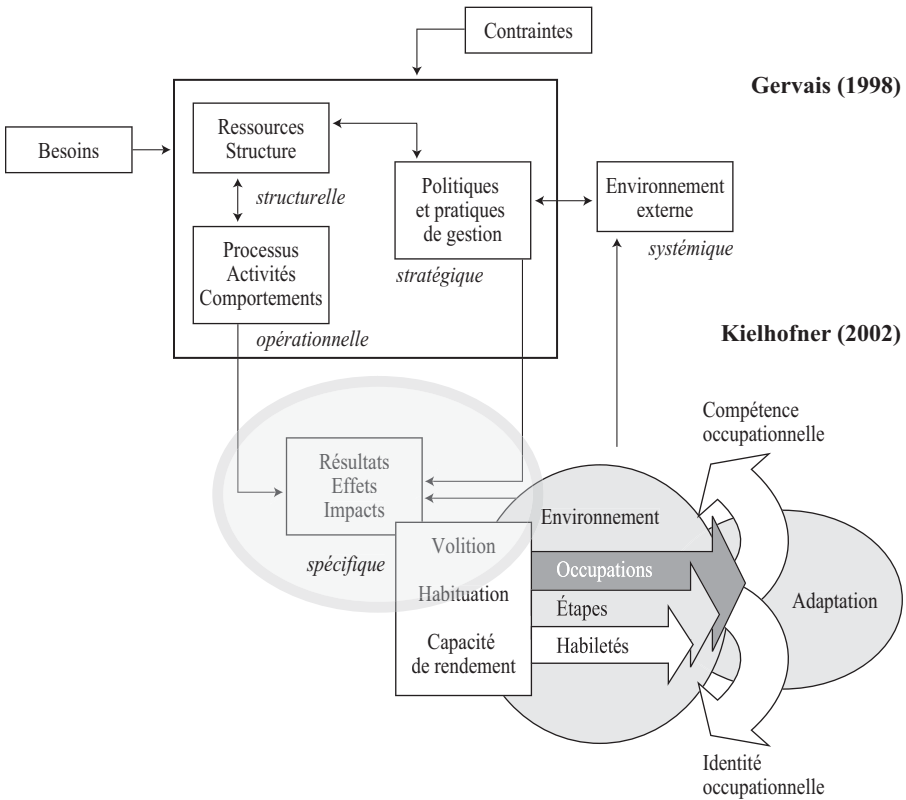


Figure 1. *Le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) et le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) combinés.*

## Le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002)

Le second modèle est le modèle de l'occupation humaine (MOH) de Kielhofner (2002). Ce modèle a été retenu car il est basé sur la reconnaissance de l'être humain agissant et engagé, faisant de lui un sujet en constante interaction avec son environnement. Spécifiquement, le MOH sert à comprendre et à expliquer la motivation de l'être humain à s'investir dans différentes occupations, et ce, en lien avec les rôles et les routines comportementales ainsi que la capacité fonctionnelle de l'être humain dans son environnement (Kielhofner, 2002).

Élaboré dans les années 1980, le MOH s'inspire des concepts du paradigme du comportement occupationnel (Reilly, 1971), des théories de la motivation (Herzberg, 1959; McClelland, 1985) et de la théorie des systèmes (Boulding, 1985; Von Bertalanffy, 1969) pour expliquer le fonctionnement de l'être humain comme celui d'un être essentiellement occupationnel, animé par le désir profond d'être en action et considéré comme un système ouvert en constante interaction avec son environnement (Kielhofner, 2002). C'est en se basant sur la compréhension de ces phénomènes que le MOH a été élaboré et structuré afin d'explorer en profondeur et d'objectiver les effets générés par la participation à divers types d'occupations, par exemple, l'investissement dans une démarche évaluative. En somme, c'est à l'aide de différents concepts théoriques que l'auteur tente de comprendre comment les individus sont motivés et choisissent les occupations qui meubleront leur vie: D'où vient la motivation? Pourquoi les gens sont-ils actifs? Comment se mettent-ils en action?

Concrètement, le MOH comprend trois composantes permettant de décrire l'être humain dans son environnement (Kielhofner, 2002). Ces composantes sont

1. la *volition*;
2. l'*habituation*;
3. la *capacité de rendement*.

La *volition* est l'ensemble des connaissances à propos de soi, lesquelles prédisposent et habilent l'être humain à se mobiliser comme un acteur engagé activement dans son environnement. Ce mouvement prend naissance dans le besoin fondamental d'être en action. Il se construit et se précise au fur et à mesure que la personne vit des expériences, les interprète, les anticipe et fait différents choix d'occupations basés sur ces expériences (Kielhofner, 2002). La *volition* regroupe les déterminants personnels, les valeurs et les intérêts. Les déterminants personnels font référence à l'appréciation de soi concernant

ses capacités et son efficacité face à ses occupations. Les valeurs, quant à elles, rejoignent les croyances, la signification et l'importance accordées aux occupations. Finalement, les intérêts reflètent les préférences et les goûts personnels qui amènent une personne à s'investir dans une occupation précise (Kielhofner, 2002). Bref, le concept de volition reflète la motivation des êtres humains à s'engager dans différentes occupations.

La composante suivante, l'*habitation*, se réfère à l'organisation des comportements en routines contextuelles. Plus précisément, l'habitation concerne le processus par lequel l'être humain crée un ensemble de comportements stables et récurrents dont l'exécution prendra la forme d'une routine, d'un automatisme. Ces routines sont déterminées par les rôles et les habitudes. D'abord, les rôles supposent l'intégration d'un statut social et personnel, d'un regroupement d'attitudes et de comportements qui sont exécutés en tenant compte de caractéristiques temporelles, physiques, socioculturelles et environnementales. Les attitudes et les comportements propres à chaque rôle deviennent des habitudes que la personne intègre et transpose dans le contexte approprié (Kielhofner, 2002).

Finalement, la *capacité de rendement* concerne le processus d'exécution des occupations dans la vie quotidienne à partir des composantes objectives et de l'expérience subjective associée à l'action. En d'autres termes, il est question ici de l'organisation spontanée des actions nécessaires pour accomplir une occupation conjuguée à l'interprétation de sa propre capacité à produire les actions nécessaires pour exécuter une occupation donnée (Kielhofner, 2002).

Une autre partie du MOH aborde les occupations dans lesquelles s'engage l'être humain et décrit les étapes qui composent ces occupations ainsi que les habiletés précises et sollicitées expressément pour exécuter chaque étape d'une occupation. De surcroît, la philosophie du modèle sous-tend que les occupations choisies en fonction des interactions entre la volition, l'habitation et la capacité de rendement contribuent à développer l'identité occupationnelle. Ce concept est défini comme le sentiment identitaire complexe de ce qu'une personne veut devenir comme être occupationnel selon sa propre histoire, sa volition et selon ses choix occupationnels (Kielhofner, 2002). La compétence occupationnelle, ou le degré avec lequel la personne maintient ses performances en fonction de son identité occupationnelle, se développe simultanément. Ultimement, cela mène la personne à développer sa capacité d'adaptation. Ceci lui permettra d'utiliser ses propres ressources afin de réagir aux changements environnementaux, quels qu'ils soient, tout en maintenant son identité



et sa compétence occupationnelle. Finalement, l'environnement est une partie intégrante du MOH (Kielhofner, 2002). Il se compose des objets, des différents espaces et des individus avec lesquels l'être humain interagit. Son influence sur l'individu et sur ses occupations est constante. En effet, l'environnement fournit des occasions ou amène des contraintes qui obligent l'être humain à déployer des habiletés lui permettant de s'adapter aux situations changeantes.

Le MOH a été retenu comme modèle conceptuel complémentaire car il fournit un cadre unique pour déterminer les effets du processus d'évaluation d'un programme ou de l'implantation des recommandations découlant des résultats de l'évaluation sur les individus. Les impacts des changements apportés par la démarche évaluative sur la motivation à s'investir dans les occupations, sur les rôles et routines, sur l'identité et la compétence occupationnelle ainsi que sur la capacité à s'adapter à ces changements pourront ainsi être expliqués en détails. En effet, il semble que malgré le développement de divers modèles conceptuels et approches reliées à la pratique de l'évaluation, très peu d'entre eux considèrent l'aspect humain de la démarche évaluative ou encore ses impacts sur le fonctionnement ou la motivation des individus. Ainsi, le MOH donnera accès à l'information requise pour documenter avec davantage de précision la dimension spécifique du modèle de Gervais (1998), telle qu'elle est vécue du point de vue des participants. Finalement, en connaissant les différents concepts décrivant le système humain et en comprenant leurs interactions, tout porte à croire que le sentiment d'appartenance face à l'ensemble de la démarche évaluative sera favorisé et les limites faces aux changements qui pourront en résulter seront diminuées.

### **Le modèle de Gervais (1998) et le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) et leur utilisation en évaluation**

Les exemples suivants illustrent l'application de la combinaison des deux modèles conceptuels à diverses démarches évaluatives. Chaque fois, des lacunes ont pu être mises en lumière permettant de mieux comprendre les différents problèmes reliés ou bien au développement d'un programme ou à la démarche évaluative en soi, ou bien encore aux résultats de l'évaluation et à l'implantation des recommandations en découlant dans le quotidien des individus.

### ***L'implantation d'une nouvelle approche dans un milieu d'intervention communautaire***

Le premier exemple concerne l'évaluation des effets de l'utilisation de l'approche communautaire (Lightburn & Phebe, 2006) dans une organisation de services de santé située en milieu urbain. D'emblée, il importe de mentionner que cette organisation résulte de la fusion de plusieurs établissements et que les professionnels de la santé proviennent de milieux variés, allant de l'institution psychiatrique à la ressource communautaire gérée en collaboration avec des utilisateurs de services. L'utilisation de l'approche communautaire a été imposée à l'ensemble des professionnels par la direction du nouvel établissement, désireuse de se prémunir d'une approche et d'un langage commun. Afin de bien préparer les professionnels, la direction a mis en œuvre une démarche de formation à cette approche à laquelle tous ont dû participer.

L'utilisation du modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) dans cet exemple permet l'analyse suivante. Tout d'abord, les besoins des professionnels ainsi que les contraintes reliées à l'implantation de cette approche n'ont pas été considérés, de sorte qu'immédiatement, les participants ont exprimé leurs doutes face à l'approche, à son efficacité et à sa pertinence. Par ailleurs, l'étude du programme de formation et d'implantation de l'approche communautaire permet de constater que les dimensions stratégique et structurelle ont été planifiées adéquatement. En effet, le programme de formation proposé se base sur les politiques et sur les procédures de la direction de l'organisation, rejoint sa mission et s'inscrit dans sa planification stratégique. Également, tout a été mis en œuvre en ce qui concerne la disponibilité et la qualité des ressources. Une formatrice experte en ce qui concerne l'approche communautaire a donné la formation et est demeurée disponible pour une période de quatre mois afin d'en assurer l'implantation dans le milieu de pratique. Finalement, les ressources matérielles et financières nécessaires ont été prévues et fournies par la direction de l'organisation. La dimension opérationnelle est aussi assez complète. La programmation des activités et leur coordination ainsi que les mesures favorisant le développement des connaissances des participants sont bien en place. Cependant, les mesures favorisant leur motivation et leur engagement face à la formation ne semblent pas avoir été considérées. Cela résulte en résistances, remises en question et en un investissement limité de la part de plusieurs participants. Ainsi, les effets attendus de cette formation risquent d'être diminués faute de motivation. La dimension spécifique sera donc à observer attentivement. Il en est de même en

ce qui concerne la dimension systémique. En effet, peu d'attention semble avoir été portée à l'analyse de l'environnement dans lequel cette nouvelle approche d'intervention s'implantera. Le contexte de fusion, les différences importantes entre les professionnels, tant en ce qui concerne leur domaine de formation et d'expertise que leur milieu de pratique, font en sorte qu'une telle approche ne s'applique peut-être pas ou le moment est mal choisi pour effectuer ce genre de changement.

L'utilisation du modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002), quant à lui, permet de comprendre l'impact des limites dans la planification du programme de formation sur l'investissement des participants. Premièrement, l'environnement dans lequel ces personnes travaillent se trouve maintenant changé. Cela implique de nouvelles attentes et de nouvelles routines reliées à leur rôle dans l'organisation. Ces changements, bien qu'ils puissent être positifs et stimulants, nécessitent aussi une communication franche entre les différentes parties engagées afin de s'assurer que chacun puisse comprendre ces changements et les arrimer à ses valeurs et à ses intérêts professionnels. Ainsi sera facilité le sentiment d'avoir les outils nécessaires et d'être en pleine possession de ses moyens pour gérer les changements et s'adapter aux nouvelles pratiques que l'environnement de travail impose. Malheureusement, il semble que la situation actuelle laisse plutôt les professionnels inquiets concernant leur capacité à faire face aux nouvelles demandes, affectant leur motivation à s'investir dans les changements à venir. Chaque personne développera donc une identité occupationnelle positive dans ce nouveau contexte et construira son sentiment de compétence occupationnelle. Cependant, il ressort que les besoins des divers intervenants n'ont pas été considérés et que malgré le fait que certaines dimensions du programme de formation aient été bien développées, cela se soit fait sans l'engagement des intervenants. N'ayant pas leur compréhension de l'ensemble de la démarche, les résistances, le manque de motivation, les actes manqués ainsi que l'utilisation limitée de concepts liés à l'approche communautaire de la part des intervenants se sont multipliés. De plus, plusieurs stratégies favorisant l'implantation de nouvelles pratiques ainsi que leur maintien dans le temps auraient pu être proposées de la part des professionnels, en lien avec les connaissances qu'ont ces personnes de l'environnement dans lequel elles travaillent et avec leur expertise professionnelle, favorisant ainsi l'appropriation de l'ensemble du processus de formation. Ainsi, tout porte à croire que ces stratégies, provenant de la réalité professionnelle des professionnels, représenteraient des conditions gagnantes pour l'ensemble de l'organisation.

### ***L'implantation d'un programme de dépistage des automobilistes âgés présentant des déficits cognitifs***

Ce deuxième exemple concerne la mise en œuvre d'un programme visant le dépistage de conducteurs âgés et à risque de présenter des comportements dangereux sur la route. L'idée d'établir ce genre de programme vient de préoccupations de divers intervenants œuvrant dans le milieu communautaire auprès de gens âgés en situation de perte d'autonomie. En effet, la conduite automobile sécuritaire chez les aînés est un sujet délicat pour ces personnes, d'une part, et préoccupant pour plusieurs intervenants, d'autre part, les cas d'accidents de la route impliquant des personnes âgées augmentant de façon régulière. La mise en œuvre d'un programme de dépistage dans un tel contexte nécessite donc une planification rigoureuse.

En appliquant la combinaison des deux modèles conceptuels à ce programme de prévention, plusieurs lacunes ressortent et plusieurs pistes de solutions prennent forme. Premièrement, ce genre de programme répond à un besoin et à une importante préoccupation. Toutefois, les contraintes reliées au développement et à la réalisation d'un tel programme sont nombreuses et n'ont pas toujours été considérées. Parmi celles-ci, le fait que le programme soit implanté dans une zone rurale de la province de Québec diminue considérablement l'accès aux rencontres de dépistage. Aussi, la sensibilité des conducteurs aînés face à ce genre de programme et la crainte de se voir retirer leur permis de conduire, compromettant ainsi leur autonomie et leur liberté de se déplacer, doit être sérieusement considérée dans la structure même des activités de dépistage faisant ici référence à la dimension opérationnelle. Enfin, la façon de faire connaître le programme et de recruter les participants, démarche inhérente à la dimension systémique, doit être préparée soigneusement.

Brièvement, le programme de dépistage se composait d'une présentation sur les bonnes habitudes de conduite automobile, sur les signes à observer pouvant être associés à la conduite à risque et sur les stratégies à implanter afin d'éviter les situations potentiellement dangereuses sur la route. À la suite de cette présentation, les participants étaient invités à mettre en place les stratégies et étaient revus quatre semaines plus tard afin d'en vérifier l'implantation et les effets sur la conduite automobile. Sur papier, les activités et leur coordination semblaient pertinentes et organisées dans une suite logique faisant ainsi de la dimension opérationnelle un des points forts de ce programme. Toutefois, la préparation du programme de dépistage présente quelques failles en ce qui concerne la dimension structurelle, les ressources humaines et

matérielles ayant été insuffisantes. En effet, la seule personne affectée à la réalisation des activités de dépistage s'est vite retrouvée essoufflée. De plus, elle a réalisé en cours de route que les outils proposés pour recueillir les opinions des participants quant à leurs habilités pour la conduite automobile devaient être changés. Ces outils, prenant la forme de questionnaires, ne tenaient pas compte du taux d'alphabétisation des participants et utilisaient un vocabulaire peu accessible à la clientèle visée. Aussi, certaines stratégies proposées étaient difficiles à actualiser. Par exemple, des visites plus rapprochées chez leur médecin de famille étaient demandées aux participants. D'une part, le contexte actuel des services de santé ne le permettait pas et, d'autre part, la méfiance des participants et leur crainte de perdre leur permis de conduite a fait en sorte que ces visites n'ont pas eu lieu. Cela met en lumière l'importance de considérer l'environnement dans lequel s'implante le programme (dimension systémique) aussi bien que les contraintes inhérentes au programme, à la clientèle et à sa réalité.

Puis, l'étude détaillée de la conduite automobile comme occupation en utilisant le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) aurait mis en lumière l'importance de celle-ci sur les rôles, les valeurs et l'identité occupationnelle des personnes visées. En considérant l'importance que revêt le permis de conduire et sa signification sur le plan de l'autonomie, les considérations à apporter au développement des activités de dépistage, à celles concernant la diffusion de l'information sur ce programme, aux stratégies de recrutement et à l'actualisation du programme auraient favorisé l'investissement des participants dans les occupations reliées au programme et à l'atteinte des résultats. Il semble que la crainte de perdre son permis, alors que ce n'était pas le but des activités de dépistage, ait pris le dessus, influençant le taux de participation de façon significative. En effet, plusieurs participants sentaient que leur capacité fonctionnelle était jugée sans tenir compte de leur expérience subjective de la conduite automobile. Il ressort aussi que toutes les ramifications liées à la possibilité de conduire son propre véhicule aux moments de son choix afin de vaquer à ses occupations revêtent une très grande importance pour les participants sans toutefois avoir été considérées.

### ***L'évaluation des effets d'un groupe de soutien pour les intervenants scolaires côtoyant des élèves souffrant d'anorexie et de boulimie***

Ce dernier exemple illustre les avantages de l'application de la combinaison des deux modèles conceptuels à l'ensemble de la démarche d'évaluation d'un groupe de soutien. Il s'agit donc d'un groupe offert aux intervenants scolaires qui côtoient des élèves souffrant de troubles des conduites alimentaires. De surcroît, le groupe a été mis en place à leur demande. En effet, de plus en plus d'élèves présentent des troubles anorexiques et boulimiques et les intervenants scolaires se sentaient limités et impuissants face à ce problème. De là, une série de rencontres structurées avec des thèmes précis adressant les connaissances sur ces troubles, la compréhension de ceux-ci et les actions à privilégier a été élaborée. Les contraintes amenées par l'environnement de travail, par les élèves présentant ces troubles ou par les intervenants scolaires eux-mêmes, qu'il soit question de leurs appréhensions ou de leurs préjugées, ont toutes été nommées et considérées dans l'élaboration de ce groupe de soutien.

Beaucoup de temps a été mis à l'élaboration des activités du groupe de soutien, à leur arrimage les unes aux autres ainsi qu'au choix des ressources humaines possédant l'expertise nécessaire pour donner le soutien à ces intervenants. La commission scolaire a soutenu cette démarche en assumant les aspects matériel et financier des activités du groupe couvrant ainsi la dimension structurelle ainsi que la dimension opérationnelle. La dimension stratégique a nécessité un peu plus de travail. En effet, les intervenants scolaires semblaient accorder peu d'importance à la place de ce groupe dans la planification stratégique de l'école ou encore à sa cohérence avec les politiques et procédures du milieu de travail. Cependant, cet aspect est essentiel, particulièrement lorsqu'il est question de la viabilité du groupe et du soutien de la direction.

La dimension systémique, c'est-à-dire les liens entre ce nouveau service et l'environnement extérieur, doit aussi être considérée. Il faut porter une attention particulière à la façon de faire connaître le nouveau service avant, pendant et après son implantation. Il importe, par conséquent, d'élaborer et de mettre en place un plan de communication bien organisé dans lequel tous les partenaires du milieu sont informés de l'implantation du groupe, de sa raison d'être, de sa programmation et de son fonctionnement. Une telle démarche favorise un meilleur arrimage entre le groupe de soutien et les ressources existantes au sein des réseaux public et communautaire. Ainsi, lorsque les participants au groupe ont des questions précises d'ordre médical, il devient plus facile de

s'associer la collaboration d'un médecin ou de toute autre ressource humaine spécialisée. Cet exemple met en évidence les interdépendances entre les dimensions du programme. Ici, une dimension systémique bien structurée favorise le recrutement de ressources humaines spécialisées venant consolider la dimension structurelle et répondant de façon plus précise aux besoins des participants.

Parallèlement, la façon dont les activités ont été structurées ainsi que les thèmes que celles-ci abordent sont directement en lien avec plusieurs éléments du modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002). En effet, les intervenants se sentaient limités et souvent démunis face au problème de l'anorexie ou de la boulimie, montrant des déterminants personnels parfois chancelant. Leur rôle d'enseignant nécessitait l'apprentissage de connaissances spécifiques afin d'ajouter de nouvelles routines leur permettant d'accompagner de façon adéquate les élèves en difficulté. En fournissant de nouvelles occupations favorisant les apprentissages dont les intervenants avaient besoin, le groupe a permis à ceux-ci de consolider leurs déterminants personnels et leur rôle d'intervenant scolaire en lien avec une personne souffrant d'anorexie ou de boulimie. Cette démarche a contribué à assurer une identité occupationnelle encore plus positive, dans un contexte de troubles alimentaires, tout en maintenant un niveau de compétence permettant aux intervenants de réagir aux changements que cette problématique peut apporter à leurs tâches habituelles.

## **Conclusion**

Les exemples précédents ont démontré les avantages qui résultent de l'application de la combinaison du modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) et du modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002). Peu importe le domaine dans lequel une démarche évaluative a lieu, il est nécessaire d'en décrire toutes les composantes et de tenir compte de l'impact humain d'une telle démarche. En effet, trop souvent, les résistances personnelles, dont la plupart peuvent être évitées, nuisent à la démarche évaluative ou encore à l'application des résultats.

D'une part, le modèle des dimensions d'un programme (Gervais, 1998) permet de mettre en lumière chacune des dimensions qui composent un programme, de préciser les interactions entre celles-ci et de spécifier les faiblesses potentielles de même que les forces du programme à l'étude. D'autre part, le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) assure que les individus qui sont visés par le programme, son évaluation ou l'implantation des résultats d'une démarche évaluative fassent partie intégrante de

cette démarche, assurant ainsi son succès. Ainsi, il est possible d'éviter plusieurs écueils, de maximiser l'atteinte des objectifs et, par conséquent, l'efficacité, l'efficience et la pérennité d'un programme. De surcroît, en étudiant un programme selon les dimensions proposées par Gervais (1998), les interdépendances entre celles-ci prennent forme et leurs influences les unes sur les autres se distinguent facilement. Cette vision intégrée du programme met en évidence la nécessité de développer et de documenter correctement chaque dimension.

Une fois que les tenants et aboutissants du programme ont été bien cernés, il est important d'en vérifier l'adéquation avec les différents partenaires et avec le contexte dans lequel le programme sera mis en œuvre. C'est justement ce que le modèle de l'occupation humaine (Kielhofner, 2002) permet de faire. Car, même si un programme ou sa démarche évaluative sont bien développées, si les effets sur les personnes visées ne sont pas considérés ou encore si des mesures favorisant leur investissement ne sont pas élaborées, la viabilité du programme, la réalisation de la démarche évaluative ou l'actualisation d'éventuelles recommandations risquent d'être compromises. En d'autres mots, le MOH (Kielhofner, 2002), en reconnaissant le rôle de chaque individu et en comprenant comment une personne devient motivée à s'investir dans une occupation donnée, contribue à favoriser la mise en place de conditions gagnantes à l'actualisation d'un programme, à son évaluation et à son maintien. En considérant les divers éléments qui composent le MOH, il devient plus facile de comprendre les motivations des individus à s'investir dans une démarche évaluative malgré les changements de pratiques que cela peut amener, les doutes, les nouveaux apprentissages mais aussi les nouveaux défis et la satisfaction de faire partie d'une démarche plus globale. Ainsi, l'évaluation de programme prend un visage plus humain.

Finalement, la combinaison du modèle des dimensions d'un programme (Gervais) et du modèle de l'occupation humaine (Kielhofner) devrait être utilisée afin de structurer le développement de tout programme et de toute démarche évaluative quel que soit le contexte d'implantation, qu'il soit question de l'implantation d'une réforme scolaire ou d'un programme de soins de santé.



## RÉFÉRENCES

- Argyris, C. (1964). *Integrating the individual and the organization*. New York, NY: Wiley.
- Boulding, K. (1985). *The world as a total system*. Beverly Hills, CA: Sage Publication.
- Gervais, M. (1998). Repenser le concept d'évaluation de l'efficacité d'une organisation. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 13(2), 89-112.
- Herzberg, F. (1959). *The motivation to work*. New York, NY: Willy.
- Kielhofner, G. (2002). *A model of Human Occupation: Theory and Application* (3<sup>e</sup> édition). Baltimore, MD: Lippincott, Williams & Wilkins.
- Lawrence, P. R., & Lorsch, J. W. (1973). *Organization and environment*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lightburn, A., & Phebe, S. (2006). *Handbook of community-based clinical practice*. New York, NY: Oxford University Press.
- McClelland, D. (1985). *Human motivation*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Pfeffer, J. (1977). Usefulness of the concept. In P. S. Goodman & J. M. Pennings (éds), *New perspective on the organizational effectiveness* (pp. 132-145). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Price, J. L. (1972). The study of organizational effectiveness. *Sociological Quarterly*, 13, 3-5.
- Reilly, M. (1971). The modernization of occupational therapy. *American Journal of Occupational Therapy*, 25(5), 243-256.
- Von Bertalanffy, L. (1969). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. New York, NY: G. Braziller.