

Mémoire d'initiation à la recherche réalisé dans le cadre de la validation de l'UE 6.5

S6 : Évaluation de la pratique professionnelle et recherche

L'apprentissage à une pratique durable
au sein des Instituts de Formation en Ergothérapie

Sous la direction de Madame Géraldine DEUDON (ergothérapeute D.E.)



Institut de Formation en Ergothérapie

Association pour le Développement, l'Enseignement
et la Recherche en Ergothérapie

52 rue Vitruve, 75020 PARIS

Note aux lecteurs : « Ce mémoire est réalisé dans le cadre d'une scolarité. Il ne peut faire l'objet d'une publication que sous la responsabilité de son auteur et de l'Institut de Formation concerné ».

Remerciements :

J'ai eu la chance d'être très bien accompagnée par ma maîtresse de mémoire. Je la remercie vivement pour ses encouragements toujours bienvenus, ses questionnements très justes et ses conseils judicieux.

Je tiens à remercier également ma référente pédagogique pour son soutien bienveillant et ses réflexions sur le sujet, les personnes qui ont relu ce mémoire notamment lors des soutenances blanches et l'équipe pédagogique.

Merci aussi aux formateurs des Instituts de Formation en Ergothérapie pour leur temps, leur disponibilité et les échanges que nous avons eus lors des entretiens.

Merci à mes tuteurs de stage pour leur écoute bienveillante et attentive et leur soutien.

Enfin, je remercie mon conjoint et mes enfants pour leur patience et leur compréhension.

SOMMAIRE

GLOSSAIRE	6
INTRODUCTION	7
CADRE CONCEPTUEL	9
I. La pratique durable en ergothérapie	9
1. La santé et l'environnement	9
1.1 La dégradation de l'environnement et le changement climatique	9
1.2 Les conséquences sur la santé	10
1.3 Le changement climatique et l'activité humaine	10
1.4 Le concept de durabilité et la santé	10
1.5 La promotion de la santé et la durabilité	11
2. L'ergothérapie et la durabilité	12
2.1 La profession d'ergothérapeute	12
2.2 Les concepts actuels en ergothérapie	12
2.3 Le Modèle Transactionnel de l'Occupation (MTO)	13
2.4 La durabilité en ergothérapie	14
3. La pratique durable et ses champs de mise en oeuvre en ergothérapie	15
3.1 La pratique durable	15
3.2 Les champs de mise en oeuvre possibles	15
3.2.1 L'activité professionnelle de l'ergothérapeute	16
3.2.2 La collaboration au sein de l'établissement	16
3.2.3 L'accompagnement actuel	16
3.2.4 L'accompagnement de communautés	16
3.3 La participation occupationnelle des ergothérapeutes dans la pratique durable	17

II. La formation initiale en ergothérapie	18
1. Le cadre de la formation	18
1.1 Les Instituts de Formation en Ergothérapie (IFE)	18
1.2 Le Diplôme d'Etat (DE) d'ergothérapeute	18
1.3 Les finalités pédagogiques de la formation initiale en ergothérapie	19
1.3.1 L'acquisition de compétences	19
1.3.2 La posture réflexive	20
1.3.3 La construction identitaire	20
1.3.4 La pratique professionnelle	21
2. La pédagogie en IFE	21
2.1 Les équipes pédagogiques en IFE	21
2.2 Les approches pédagogiques	22
2.2.1 La pédagogie active	22
2.2.2 La pédagogie centrée sur l'occupation	22
2.2.3 L'andragogie et les théories actuelles de l'apprentissage	23
3. Les apprenants : les étudiants en ergothérapie	23
3.1 La définition de l'apprentissage	23
3.2 Le profil des étudiants en ergothérapie	24
3.3 Les attentes des étudiants en matière de formation	24
III. Les stratégies d'apprentissage à la pratique durable	25
1. L'éducation à la durabilité	25
1.1 Les enjeux de l'éducation à la durabilité	25
1.2 L'apprentissage transformateur	25
1.3 Les apports de la psychologie à l'apprentissage de la durabilité	26
1.4 L'Empowerment : un processus commun à l'EDD et à la promotion de la santé	27
2. L'éducation à la durabilité dans l'enseignement supérieur	27
2.1 La réforme de l'éducation à la durabilité dans l'enseignement supérieur	27
2.2 L'intégration de l'EDD dans l'enseignement supérieur	28
2.3 L'exemple de l'intégration de l'EDD dans les universités canadiennes	28

3. Les stratégies d'apprentissage à la pratique durable en ergothérapie	29
3.1 La WFOT et l'apprentissage à une pratique durable	29
3.2 Exemples de stratégies d'apprentissage en ergothérapie à l'étranger	29
3.3 Les stratégies d'apprentissage en IFE en France	29
3.4 Les éléments situationnels influençant l'apprentissage	31
3.4.1 Les éléments politiques, économiques, sociétaux et physiques	31
3.4.2 Le secteur de la santé et le cadre de pratique de l'ergothérapie	32
3.4.3 L'engagement des étudiants en matière de durabilité	32
PHASE EXPLORATOIRE	33
I. Méthodologie de recherche	33
1. La méthodologie d'enquête	33
2. Le choix de l'outil	33
3. La population ciblée	34
4. L'élaboration du guide d'entretien et la méthode d'analyse	35
5. Le respect du cadre légal	35
II. Présentation des résultats	36
1. Les participants	36
2. Les Unités d'Enseignements (UE)	37
2.1 Les UE mobilisées aujourd'hui	37
2.2 Les UE envisagées	37
2.3 Les apprentissages hors UE	38
2.4 La réflexion sur l'intégration de l'apprentissage à la pratique durable	38
3. La pédagogie	38
3.1 La finalité pédagogique	38
3.2 Les stratégies d'apprentissage	39
3.2.1 Les situations d'apprentissage intégrées dans les UE	39

3.2.2	Les situations d'apprentissage hors UE	40
3.2.3	Les pédagogies employées	41
3.2.4	La posture et l'accompagnement pédagogique	42
4.	Les formateurs	43
4.1	Les facteurs personnels	43
4.2	Leur compréhension des enjeux au niveau global	43
4.3	Leur perception de l'ergothérapie et la pratique durable	44
4.3.1	Les compétences des ergothérapeutes	44
4.3.2	L'engagement de la profession	45
4.3.3	Les champs de pratique en ergothérapie	45
4.4	La dynamique d'une communauté	46
5.	Les éléments situationnels	47
5.1	IFE, universités, contexte local	47
5.2	Le référentiel	47
5.3	Les lieux de stage et de pratique	47
6.	Les étudiants	48
III.	Discussion	49
1.	Mise en lien du cadre conceptuel avec les résultats de l'enquête	49
1.1	Les stratégies d'apprentissage à une pratique durable	49
1.1.1	Des situations d'apprentissage axées sur l'activité	49
1.1.2	Des situations d'apprentissage peu nombreuses	50
1.1.3	Les occupations quotidiennes	50
1.1.4	L'accompagnement pédagogique	51
1.1.5	L'apprentissage transformateur	51
1.2	L'engagement dans la pratique durable	52
1.2.1	La sensibilité personnelle des formateurs	52
1.2.2	L'ergothérapie et la durabilité	53
1.2.3	L'éthique	53
1.2.4	La science de l'occupation et la promotion de la santé	54

1.2.5 L'empowerment	54
1.2.6 Une stratégie globale	55
1.3 Les éléments situationnels	56
2. Mise en lien des résultats avec la question et l'hypothèse de recherche	58
3. Les limites et biais de la recherche	59
CONCLUSION	60
BIBLIOGRAPHIE	62
LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX	76
ANNEXES	

GLOSSAIRE

ADEME : Agence de la transition écologique

ANFE : Association Nationale Française des Ergothérapeutes

APRP : Apprentissage Par Résolution de Problème

C2DS : Comité pour le Développement Durable en Santé

CHU : Centre Hospitalier Universitaire

DE : Diplôme d'Etat

EDD : Education au Développement Durable

ETP : Education Thérapeutique du Patient

GES : Gaz à Effet de Serre

GIEC : Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat

IFE : Instituts de Formation en Ergothérapie

MOT : Modèle Transactionnel de l'Occupation

ODD : Objectifs de Développement Durable

OMS : Organisation Mondiale de la Santé

ONU : Organisation des Nations Unies

PACTE 2D : Partenariat, Apprentissage, Collaboration et Transfert en Éducation au Développement Durable

PRAP : Prévention des Risques liés à l'Activité Physique

R2DE : Réseau pour le Développement Durable en Ergothérapie

RSO/E : Responsabilité Sociale des Organisations/ des Entreprises

SIFEF : Syndicat des Instituts de Formation en Ergothérapie Français

UE : Unité d'Enseignement

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

WFOT : World Federation of Occupational Therapists

INTRODUCTION

En 2ème année, nous avons abordé le concept de développement durable et la responsabilité de l'occupation humaine sur les changements climatiques. L'ergothérapeute est concerné à trois niveaux sur le sujet, en tant qu'individu, professionnel de santé et promoteur de l'occupation humaine. Ce sont ces 2 derniers niveaux qui m'ont interpellée et le concept de pratique durable en ergothérapie.

Je me suis questionnée sur la manière dont les ergothérapeutes pouvaient faire évoluer leur pratique vers plus de durabilité et comment les Instituts de Formation en Ergothérapie pouvaient accompagner ce changement de pratique.

Ma question de départ était : **Comment les Instituts de Formation en Ergothérapie sensibilisent les étudiants en ergothérapie à une pratique durable ?**

Dans la phase exploratoire, j'ai effectué une revue de littérature. Celle-ci m'a permis de mieux cerner le concept de développement durable, aujourd'hui remplacé dans la littérature par la durabilité, et ses liens avec l'ergothérapie.

La durabilité est un sujet vaste et complexe. La durabilité repose sur l'équilibre entre 3 dimensions interconnectées : environnementale, économique, sociale (Schmuck & Schultz, 2018). Au premier abord, l'enjeu majeur est de modifier profondément nos modes de vie, c'est-à-dire les activités humaines afin de limiter le changement climatique.

Au fil de mes recherches, les répercussions de la dégradation de l'environnement, du changement climatique sur la santé et sur les activités quotidiennes m'ont permis de mieux cerner les raisons de la prise de parole de 2012 de la World Federation of Occupational Therapists (WFOT) sur la durabilité. En tant que professionnel de santé, spécialiste des liens entre la santé humaine et l'activité et de leurs compétences à ce sujet, elle souligne le rôle que peuvent jouer les ergothérapeutes en matière de durabilité : « les ergothérapeutes sont encouragés à réévaluer les modèles de pratique et à élargir le raisonnement clinique sur les performances occupationnelles afin d'y inclure une pratique visant la durabilité » (WFOT, 2012, p.2). Elle « encourage les ergothérapeutes travaillant avec des personnes désirant vivre de manière plus durable, de promouvoir des performances professionnelles et des manières de

vivre plus durables pour l'environnement » (WFOT, 2012, p.2). Un mode de vie durable se définit par « comportements et choix des personnes, s'ils visent intentionnellement à atteindre les objectifs de développement durable » (Verplanken 2018, p.194). En ce sens, adopter une pratique durable en ergothérapie correspond à cette définition.

Une fois le lien entre la durabilité et l'ergothérapie établi, j'ai cherché à cerner ce qu'est la pratique durable actuelle en ergothérapie en France. J'ai interviewé des ergothérapeutes et je me suis appuyée sur des études récentes menées pour le Réseau pour le Développement Durable en Ergothérapie (R2DE) en France. Ces études et interviews m'ont permis d'identifier une forte sensibilité personnelle des ergothérapeutes à la durabilité. Dans le cadre professionnel, les ergothérapeutes s'impliquent également dans la gestion des déchets, le recyclage, le changement de ressources matérielles dans leurs interventions et des préconisations ajustées en termes de matériel ou d'aide humaine. Néanmoins, ils éprouvent des difficultés à changer de pratique, ne se sentant pas assez informés ou légitimes sur le sujet (Porte et al., 2020).

Enfin, en tant qu'étudiante en Institut de Formation en Ergothérapie (IFE), je me suis aussi questionnée sur la formation et sur l'accueil des étudiants à cet apprentissage.

Au vu de cet état des lieux, des enjeux que posent la durabilité et de la prise de position de la WFOT en 2018 mettant l'éducation des futurs ergothérapeutes au coeur de ce changement de pratique, j'ai reformulé ma question de recherche :

Par quelles stratégies d'apprentissage les Instituts de Formation en Ergothérapie cherchent à engager les étudiants dans une pratique durable ?

Dans une première partie, mon cadre conceptuel reprendra l'ensemble des concepts clés de ma recherche. Puis, j'émettrai une hypothèse de recherche. Dans une deuxième partie, je détaillerai ma méthodologie, je présenterai l'analyse des résultats obtenus et je mettrai en regard mon cadre conceptuel et mes résultats de recherche. Enfin, je conclurai sur l'apport de cette recherche à ma future pratique.

CADRE CONCEPTUEL

I. La pratique durable en ergothérapie

Cette partie vise à présenter les enjeux de la durabilité, l'ergothérapie et les liens qui les unissent.

1. La santé et l'environnement

Dans cette partie, le terme d'environnement se référera à la définition du dictionnaire Le Petit Robert : « Ensemble des conditions naturelles et culturelles qui peuvent agir sur les organismes vivants et les activités humaines » ([Le Petit Robert s.d.a](#)).

1.1 La dégradation de l'environnement et le changement climatique

Depuis 1997, l'Organisation des Nations Unies (ONU) alerte sur l'accélération de la dégradation de l'environnement : pollution atmosphérique, changement climatique, extinction des espèces, modification des écosystèmes, acidification et pollution des océans, appauvrissement des sols, sécheresse, dégradation de la qualité de l'eau douce, déforestation, fonte polaire. Cette accélération est due aux activités humaines qui surexploitent les ressources naturelles, dépassent la capacité de régénération des écosystèmes et contribuent au changement climatique ([ONU, 2019](#)).

Le changement climatique désigne « les variations à long terme de la température et des modèles météorologiques » ([ONU, s.d.a](#)). Le changement climatique actuel est dû à une augmentation des Gaz à Effet de Serre (GES) dans l'atmosphère ([Ministère de la transition écologique et de la cohésion des territoires, 2018](#)). Celui-ci, à plus ou moins long terme, entraînera des événements météorologiques extrêmes, des crises liées aux ressources alimentaires, des dangers sanitaires et une dégradation accrue des écosystèmes naturels ([Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat \(GIEC\), 2021](#)). Ces conséquences entraînent déjà pour les populations touchées des changements importants dans leur vie quotidienne, les moyens de subsistance, les revenus et l'emploi. Les difficultés économiques ainsi créées, pénalisent le développement, l'éducation, l'accès à la santé et favorisent la montée d'un climat d'insécurité ([ONU, 2019](#)).

1.2 Les conséquences sur la santé

Le rapport de l'ONU de 2019 entérine la corrélation entre la dégradation de l'état de santé de la planète et l'impact négatif sur la santé à l'échelle mondiale. Les risques sont particulièrement élevés sur la sécurité alimentaire, l'accès à l'eau potable et l'augmentation des maladies et des décès (ONU, 2019). En 2015 dans le monde, « la pollution de l'environnement a causé près de 9 millions de décès » (ONU, 2019, p.16).

L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) estime que le changement climatique entre 2030 et 2050 provoquera à lui seul plus de 250 000 décès supplémentaires par an (malnutrition, paludisme, diarrhée, stress lié à la chaleur). Les personnes les plus vulnérables au changement climatique sont également celles qui en sont le moins responsables (OMS, 2021a).

1.3 Le changement climatique et l'activité humaine

En 2014, le Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat (GIEC) a établi un lien indubitable entre les activités humaines génératrices de GES et le changement climatique (GIEC, 2014). Selon l'organisation non gouvernementale Health Care Without Harm et ARUP (2019), le secteur mondial des soins de santé équivaut au 5ème pays le plus grand émetteur de GES. Sous l'impulsion des rapports du GIEC, l'Accord de Paris visant à réduire l'empreinte carbone par habitant a été signé en 2015 (United Nations Climate Change, 2022). L'empreinte carbone est un indicateur basé sur la somme des GES directement et indirectement émis par les ménages. L'objectif est de 2 tonnes équivalent CO2 par français par an en 2050 selon l'Accord de Paris. En 2018, l'empreinte carbone d'un français est de 11 tonnes équivalent CO2 par personne et par an (Commissariat général au développement durable, 2020). Les activités quotidiennes comme se déplacer, se nourrir, s'habiller ou se chauffer contribuent fortement à cette empreinte carbone (ANNEXE I) (Carbone4, 2022).

1.4 Le concept de durabilité et la santé

En 1992, la Déclaration de Rio au Sommet de la Terre sur l'environnement et le développement, affirme que « les êtres humains sont au centre des préoccupations relatives au développement durable. Ils ont droit à une vie saine et productive en harmonie avec la nature » (ONU, 1992, p.2). En 2015, 17 Objectifs de Développement Durable (ODD) (ANNEXE II) ont été adoptés afin d'atteindre la durabilité (ONU, s.d.b). La durabilité, basée

sur la définition du développement durable : « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Commission des Nations Unies sur l'Environnement et le Développement, 1987, p.41), est l'équilibre entre 3 dimensions interconnectées : environnementale, économique et sociale (Schmuck & Schultz, 2018) .

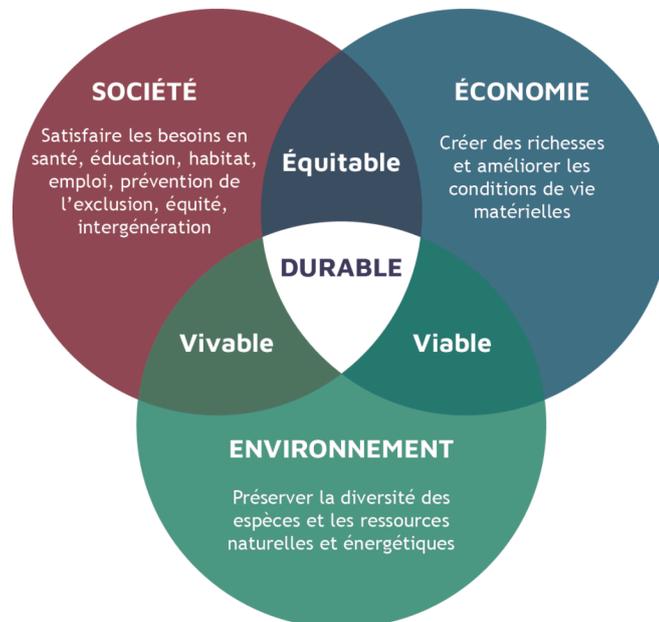


Figure 1 : Schéma de la durabilité et de ses 3 dimensions. Source : [hellocarbo](#)

1.5 La promotion de la santé et la durabilité

Comme le souligne Ilona Kickbusch, à l'origine de la Charte d'Ottawa, le but commun entre la promotion de la santé et la durabilité est le bien-être (Dupuis, 2013). La promotion de la santé définie par la charte d'Ottawa s'articule autour de 5 axes : « l'élaboration de politiques publiques favorables à la santé, la création d'environnements favorables à la santé, le renforcement de l'action communautaire, l'acquisition d'aptitudes individuelles et la réorientation des services de santé » (Valliet et al., 2016, p.742). Elle répond, en prenant en compte la dimensions multifactorielle de la santé, aux problématiques de la santé environnementale, « réel enjeu de santé publique » (Valliet et al., 2016, p742). Proposée en 1994 lors de la Conférence d'Helsinki, celle-ci intègre les aspects de la santé humaine, incluant la qualité de vie. Une politique de santé environnementale repose sur le contrôle et la prévention de l'ensemble des facteurs ayant des effets (Fleury-Bahi, 2011) « sur la santé et le bien-être physique, psychologique, social et esthétique ce qui inclut le logement, le

développement urbain, l'aménagement du territoire ainsi que les transports » (OMS, 1994, cité par Fleury-Bahi, 2011, p.5).

En 2021, L'OMS a invité les professionnels de santé à agir pour la durabilité et le changement climatique en se réinventant pour faire face à ces nouveaux enjeux de santé (OMS, 2021b).

2. L'ergothérapie et la durabilité

2.1 La profession d'ergothérapeute

L'ergothérapeute est un professionnel de santé. L'ergothérapie s'exerce dans les secteurs sanitaire et social et se fonde sur le lien qui existe entre l'activité humaine et la santé. Elle prend en compte les interactions entre la personne, son activité et l'environnement. L'activité s'entend selon la définition du terme anglo-saxon « occupation » : « un groupe d'activités, culturellement dénommées, qui ont une valeur personnelle et socioculturelle et qui sont le support de la participation à la société ». Les activités comprennent notamment les soins personnels, le travail et les loisirs (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010).

2.2 Les concepts actuels en ergothérapie

Actuellement, l'ergothérapie est centrée sur les concepts de qualité de vie et de participation occupationnelle (Delaisse et al., 2022a). La qualité de vie est « une évaluation subjective des circonstances de vie d'un individu compte tenu de ses valeurs » (Levasseur et al., 2006, p.163). Le « bien-être physique, psychique, social et spirituel, la satisfaction envers sa vie, la réalisation d'occupations valorisantes » et un sentiment de contrôle sur sa vie y contribuent (Levasseur et al., 2006, p.163).

En ergothérapie, la personne est un être occupationnel qui a besoin de s'engager dans des occupations pour sa santé, elle : « doit pouvoir identifier et réaliser ses ambitions, satisfaire ses besoins et évoluer avec son milieu et s'y adapter » (WFOT, 2010, p.1). Les ergothérapeutes promeuvent l'engagement dans les occupations et la participation occupationnelle, dans une relation de partenariat avec les personnes accompagnées et en se basant sur l'occupation (WFOT, 2010). Soutenus par le développement des Sciences de

l'Occupation, les champs traditionnels d'intervention de l'ergothérapie s'élargissent aujourd'hui vers la prévention, les champs sociaux et communautaires. Les ergothérapeutes s'adressent désormais à « des personnes à un moment de leur vie » (Delaisse et al., 2022b, p.232) et endossent un rôle d'acteur de changement. La justice occupationnelle, droit de chaque personne ou communauté de pouvoir s'engager dans les occupations nécessaires, obligatoires ou choisies, devient de plus en plus centrale dans la profession (Drolet & Turcotte, 2022).

2.3 Le Modèle Transactionnel de l'Occupation (MTO)

Les ergothérapeutes s'appuient sur des modèles de pratique et conceptuels pour guider leur raisonnement clinique et conduire leurs interventions (Delaisse et al, 2022a).

Le Modèle Transactionnel de l'Occupation (MTO) de Fisher et Marterella (2019) est un modèle propre à l'ergothérapie, holistique, centré sur la personne et sur l'occupation comme finalité et moyen thérapeutique (Fisher & Marterella, 2019). Un modèle transactionnel « propose une compréhension directe de l'expérience en considérant la situation dans son ensemble (...). De même, les motivations et les processus ne sont pas envisageables détachés et indépendants des contextes physiques, sociaux et culturels, mais ensemble ils sont compris dans la situation » (Dickie et al., 2006 cité par Margot-Cattin, 2018, p.37). Dans le MTO (ANNEXE III), l'occupation a 3 composantes indissociables :

- **la performance occupationnelle** : ce sont les éléments observables de la personne en train d'agir dans ses activités de la vie quotidienne (loisirs, activité professionnelle, activités sociales).
- **L'expérience occupationnelle** : ce sont les ressentis, le vécu de la personne, lorsqu'elle s'engage dans une activité. Cette valeur personnelle vécue peut être neutre, positive ou négative.
- **La participation** : elle naît de la combinaison de la performance occupationnelle dans une activité de la vie quotidienne et de la valeur personnelle vécue lors de celle-ci. Dans ce modèle, elle est synonyme d'engagement occupationnel (Fisher & Marterella, 2019).

L'occupation est de plus une réponse continue et indissociable de 7 éléments situationnels qui la façonnent et interagissent entre eux (Fisher & Marterella, 2019) : géopolitiques, socioculturels, temporels, physiques, sociaux, les éléments concernant la personne (habitudes

de vie, croyances, centres d'intérêt, et fonctions corporelles), les éléments de la tâche (ce qui est attendu de l'occupation).

Les activités humaines responsables du changement climatique ou impactées par celui-ci et telles que présentées dans les premiers paragraphes correspondent à la définition de l'occupation ci-dessus.

Ainsi, le modèle MTO basé sur la relation entre l'occupation, la personne et les éléments situationnels a tout son sens dans le cadre des enjeux de la durabilité présentés dans les premiers paragraphes.

2.4 La durabilité en ergothérapie

Dès 2010, les ergothérapeutes [Christiansen et Townsend \(2010\)](#) soulignent que réduire l'empreinte environnementale ne peut se faire sans une transition occupationnelle. En 2012, face aux enjeux posés par la dégradation de l'environnement et le changement climatique, la WFOT a invité les ergothérapeutes à inclure la durabilité dans la pratique en réévaluant « les modèles de pratique et en élargissant le raisonnement clinique ([WFOT, 2012, p.2](#)). Elle demande aux ergothérapeutes et aux étudiants de mobiliser « leurs connaissances et leur expertise des occupations et des performances occupationnelles » ([WFOT, 2012, p.1](#)) et de « promouvoir (...) des manières de vivre plus durables pour l'environnement » ([WFOT, 2012, p.2](#)) auprès de personnes ou communautés souhaitant adopter un mode de vie plus durable.

Depuis 2012 et cet appel, de nombreux ergothérapeutes ou chercheurs encouragent la profession à se mobiliser. Les compétences, les capacités d'analyse, la responsabilité, les concepts et valeurs de la profession et les actions potentielles ou déjà menées par des ergothérapeutes sont mis en avant dans de nombreux articles ([Dennis et al., 2015](#); [Désormeaux-Moreau et al., 2021](#); [Dieterle, 2020](#) ; [Drolet & Turcotte, 2022](#); [Simó Algado & Townsend, 2015](#); [Thiébaud Samson et al., 2020](#); [Ung et al., 2020](#); [Wagman, 2014](#)).

Dès 2015 en France, [Samson](#) considère qu'élargir la pratique des ergothérapeutes à une pratique durable est « possible et souhaitable » ([Samson, 2015, p.86](#)). En 2018, le Réseau pour le Développement Durable en Ergothérapie (R2DE), un groupe d'intérêt de l'Association Nationale Française des Ergothérapeutes (ANFE) est créé pour promouvoir la pratique durable ([Samson, 2019](#)). La promotion de la pratique durable fait également partie des axes stratégiques de l'ANFE ([ANFE, 2022](#)).

3. La pratique durable et ses champs de mise en oeuvre en ergothérapie

Depuis la prise de position de la WFOT de 2012, des recherches sont menées pour guider les ergothérapeutes vers une pratique plus durable (WFOT, 2018).

3.1 La pratique durable

Pour Thiébaud, une pratique durable « répond aux besoins présents sans compromettre la possibilité pour les générations futures de répondre aux leurs. Elle s'efforce de concilier exigences environnementales, sociales et économiques et de s'inscrire dans les limites de la capacité de régénération de la biosphère » (Thiébaud, 2023, p.10).

La pratique en ergothérapie est une occupation pour les ergothérapeutes au sens de l'occupation définie par Fisher et Marterella (2019). Une pratique durable peut être considérée comme une occupation durable. Pour Persson et Erlandsson (2014), les occupations durables sont des écopations, des occupations quotidiennes choisies de manière éthique associant bien-être et durabilité. Ung et al (2020) ont élargi ce concept en éco-occupation. L'éco-occupation intègre un raisonnement éthique (Ung, 2022). S'engager dans une éco-occupation « nécessite une compréhension des occupations en faveur de la durabilité en santé, l'adhésion aux valeurs écoresponsables et des stratégies d'apprentissage pour évaluer et juger mentalement des effets bénéfiques ou néfastes de ses occupations » (Ung, 2022, p.32) à la fois sur les ressources naturelles et sur les générations futures (Ung, 2022).

3.2 Les champs de mise en oeuvre possibles

La valeur d'écoresponsabilité en ergothérapie est « la prise en compte des écosystèmes et l'utilisation réfléchie des ressources naturelles et matérielles en ergothérapie » (Désormeaux-Moreau et al., 2019). Cette nouvelle valeur a été identifiée dans l'étude sur les valeurs fondamentales de l'identité professionnelle des ergothérapeutes français (Drolet et al., 2021). Une pratique écoresponsable s'inscrit dans une pratique durable (Thiébaud, 2023). En partant de l'écoresponsabilité, Thiébaud et al. (2022) ont décrit 4 champs d'action possibles pour les ergothérapeutes.

3.2.1 L'activité professionnelle de l'ergothérapeute

Ce 1er champ vise à l'atténuation de l'empreinte environnementale de l'activité professionnelle de l'ergothérapeute quel que soit le cadre dans lequel il exerce. L'ergothérapeute peut s'appuyer sur ses compétences en matière d'analyse de la performance occupationnelle pour évaluer son empreinte environnementale. Il peut ainsi agir sur ses déplacements professionnels, ses consommables, les outils qu'il utilise lors de ses évaluations ou interventions (Thiébaud et al., 2022).

3.2.2 La collaboration au sein de l'établissement

Ce 2ème champ englobe la collaboration avec les acteurs institutionnels de son établissement actuel pour favoriser une atténuation collective des pratiques et la promotion de gestes écoresponsables. L'ergothérapeute mobilise, partage et collabore avec les différents acteurs et endosse ainsi des responsabilités élargies au sein de la structure (Thiébaud et al., 2022).

3.2.3 L'accompagnement actuel

Ce 3ème champ se situe dans le cadre des interventions habituelles de l'ergothérapeute dans son lieu de pratique. En élargissant ses préconisations, recommandations et activités sous le prisme de l'écoresponsabilité, il questionne, informe, sensibilise les personnes accompagnées tout en leur laissant le libre choix (Thiébaud et al., 2022). Outre ses compétences d'analyse de l'occupation, il mobilise ses compétences d'habilitation. Celles-ci visent « à faciliter, guider, coacher, éduquer, mobiliser, écouter, réfléchir, encourager ou collaborer avec les personnes » « pour leur permettre de réaliser des changements nécessaires à la santé et au bien-être au niveau individuel et collectif » (Townsend & Polatajko, 2013a, p.116).

3.2.4 L'accompagnement de communautés

Dans ce 4ème champ, l'ergothérapeute accompagne des communautés qui le souhaitent vers une transition occupationnelle durable dans des structures dédiées. Il s'agit d'un élargissement du domaine de pratique traditionnel de l'ergothérapie en France (Thiébaud et al., 2022). Il s'inscrit dans une approche communautaire et de promotion de la santé (Albuquerque, 2019).

3.3 La participation occupationnelle des ergothérapeutes dans la pratique durable

Une étude récente menée par [Porte et al. \(2020\)](#) en France identifie un fort engagement occupationnel des ergothérapeutes en faveur de la durabilité dans leur sphère personnelle. Au niveau professionnel, leur performance occupationnelle s'inscrit principalement dans le 1er champ décrit par [Thiébaud et al. \(2022\)](#) : recyclage, tri des déchets, choix de matériaux durables, déplacements. En termes d'expérience occupationnelle, la mise en oeuvre d'une pratique durable est jugée difficile en raison du contexte de pratique institutionnel et sociétal ([Drolet et al., 2021](#)) et d'un manque de connaissances sur le sujet ([Porte et al., 2020](#)).

En France, le R2DE est engagé dans la promotion d'une pratique durable en ergothérapie. Il favorise différentes collaborations et diffuse des bonnes pratiques et des expériences menées par les ergothérapeutes : solutions plus durables sur l'hygiène, le numérique, le tri, le recyclage, fabrication d'orthèses en matière biodégradable; ateliers de sensibilisation ou de recyclage; économie circulaire des aides techniques et utilisation de jardins partagés ou autres activités collaboratives permettant de protéger les ressources naturelles ([Thiébaud Samson, 2019](#)).

Cette première partie avait pour objet de présenter la durabilité en ergothérapie et de définir la pratique durable. Le développement de celle-ci repose sur la formation initiale et continue ([WFOT, 2012](#)). La 2ème partie va s'intéresser à la formation initiale des ergothérapeutes dans les Instituts de Formation en Ergothérapie.

II. La formation initiale en ergothérapie

Cette partie a pour objet de présenter la formation en ergothérapie, le cadre de la formation, la pédagogie, le profil des étudiants ergothérapeutes et leurs attentes en termes de formation

1. Le cadre de la formation

1.1 Les Instituts de Formation en Ergothérapie (IFE)

En France en 2022, 27 Instituts de Formation en Ergothérapie (IFE) préparent au Diplôme d'Etat (DE) d'ergothérapeute. Ce sont des établissements d'enseignement supérieur sous la tutelle de 2 ministères, le ministère de la santé et de la prévention et le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche ([Syndicat des Instituts de Formation en Ergothérapie Français \(SIFEFF\), s.d.](#)).

1.2 Le Diplôme d'Etat (DE) d'ergothérapeute

La formation initiale en ergothérapie vise à obtenir en 3 ans un Diplôme d'Etat (DE) d'ergothérapeute avec un grade de Licence. Le passage à un mode universitaire l'a profondément fait évoluer en 2010 ([Hernandez, 2010](#)).

L'Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'Etat d'ergothérapeute regroupe l'ensemble des textes encadrant la formation ([Morel-Bracq, 2010a](#)). Le référentiel d'activités donne une définition de la profession d'ergothérapeute et décrit ses activités. Le référentiel de compétences détaille les compétences nécessaires à la pratique ergothérapique. Le référentiel de formation précise l'organisation de la formation et le contenu des Unités d'Enseignements (UE) en lien avec les compétences requises (ANNEXE IV). La formation se découpe ainsi en 39 Unités d'Enseignements (UE), 6 unités d'intégration de savoirs et posture professionnelle et 9 mois de stages cliniques ou situationnels. Le portfolio est le dernier élément, il consigne le parcours de stage ([Morel-Bracq, 2010a](#)).

De nouveaux enseignements ont été intégrés en 2010 : le diagnostic en ergothérapie, la science de l'activité humaine, les modèles conceptuels, la démarche projet, le travail en réseau entre autres ([Morel-Bracq, 2010b](#)).

Une réingénierie de la formation d'ergothérapie est en cours de préparation ([Biard et al., 2022](#)).

1.3 Les finalités pédagogiques de la formation initiale en ergothérapie

Le référentiel de formation en ergothérapie a pour objectif la professionnalisation du parcours de l'étudiant ([Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010](#)). La professionnalisation s'entend comme un "processus d'acquisition de savoirs et de compétences professionnelles et de construction d'une identité" ([Wittorski, 2008, p.9, citant Bourdoncle, 2000](#)).

1.3.1 L'acquisition de compétences

L'étudiant en ergothérapie doit acquérir 10 compétences pour obtenir le DE d'ergothérapeute (figure 2) ([Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010](#)).

1. Evaluer une situation et élaborer un diagnostic ergothérapeutique.
2. Concevoir et conduire un projet d'intervention en ergothérapie et d'aménagement de l'environnement.
3. Mettre en œuvre des activités de soins, de rééducation, de réadaptation, de réinsertion et de réhabilitation psycho-sociale en ergothérapie.
4. Concevoir, réaliser, adapter les orthèses provisoires, extemporanées, à visée fonctionnelle ou à visée d'aide technique, adapter et préconiser les orthèses de série, les aides techniques ou animalières et les assistances technologiques.
5. Elaborer et conduire une démarche d'éducation et de conseil en ergothérapie et en santé publique.
6. Conduire une relation dans un contexte d'intervention en ergothérapie.
7. Evaluer et faire évoluer la pratique professionnelle
8. Rechercher, traiter et analyser des données professionnelles et scientifiques.
9. Organiser les activités et coopérer avec les différents acteurs.
10. Former et informer.

Figure 2 : Référentiel de compétences des ergothérapeutes français. Source : [Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'Etat d'ergothérapeute \(2010\)](#).

« La compétence est la maîtrise d'un savoir-faire opérationnel relatif aux activités d'une situation déterminée, requérant des connaissances et des comportements. Elle est inséparable

de l'action et ne peut être appréhendée qu'au travers de l'activité » (Hernandez, 2010, citant le Répertoire des métiers de la fonction hospitalière, 2009, p.8). Les compétences doivent permettre aux futurs ergothérapeutes de « répondre aux besoins de santé, de participation sociale et de qualité de vie des personnes suivies dans le cadre d'un travail en interprofessionnalité » (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). Elles sont de 3 ordres : le savoir regroupant les connaissances théoriques développées par l'expérience et la formation; le savoir-faire, capacité de faire intellectuel ou pratique; le savoir-être, la façon d'appréhender les situations et l'attitude qui en découle (WFOT, 2016). Les compétences doivent pouvoir se déployer dans 5 domaines : « la relation Personne – Activité – Environnement (...), la relation thérapeutique et les relations professionnelles, le processus d'intervention en ergothérapie, le raisonnement et le comportement professionnel, le contexte de la pratique professionnelle » (WFOT, 2016, p.30). Elles peuvent être catégorisées en compétences académiques caractérisant la profession d'ergothérapeute et en compétences non académiques regroupant des compétences relationnelles, pédagogiques et de communication. Aujourd'hui, celles-ci sont mises en exergue pour faire évoluer les futurs ergothérapeutes vers le rôle d'acteurs de changement (Offenstein, 2018).

1.3.2 La posture réflexive

L'étudiant doit acquérir une posture réflexive. Celle-ci « fait référence à la pensée critique, habituelle et systématique concernant sa pratique, afin d'optimiser l'apprentissage par l'expérience » (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). Le référentiel de formation souligne « qu'exercés au raisonnement clinique et à la réflexion critique, les professionnels formés sont compétents, capables d'intégrer plus rapidement de nouveaux savoirs et s'adapter à des situations variées » (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010).

1.3.3 La construction identitaire

L'étudiant doit construire son identité professionnelle (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). Comme le souligne Eckenschwiller (2017), l'étudiant entrant en formation est en transition. Sa représentation de l'ergothérapie est issue de son parcours de vie antérieur. Ses représentations de la profession et ses valeurs vont évoluer en

fonction des différentes situations d'apprentissage proposées, des stages mais aussi des rencontres et de l'accompagnement des formateurs (Eckenschwiller, 2017).

1.3.4 La pratique professionnelle

L'étudiant doit être capable de mettre en oeuvre sur le terrain les savoirs acquis dans la formation (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). L'alternance des périodes théoriques et pratiques permet à l'étudiant de confronter les représentations de l'activité de la profession avec l'action en situation. Le stage est essentiel dans la construction des compétences de l'étudiant. Leur progression est évaluée via le portfolio de l'étudiant, outil de suivi de son parcours (Orvoine, 2010).

2. La pédagogie en IFE

La pédagogie correspond à la transformation de l'information en savoir par les situations pédagogiques, la pratique relationnelle et les actions du pédagogue (Altet, 2018).

2.1 Les équipes pédagogiques en IFE

Les équipes pédagogiques en IFE sont constituées de formateurs permanents, majoritairement ergothérapeutes, titulaires d'un diplôme de cadre de santé ou d'un master (SIFEF, s.d.). Leurs principales missions sont d'inscrire les étudiants dans le parcours de professionnalisation, d'organiser la formation et de créer des séquences pédagogiques. Ils ont ainsi en charge l'organisation et le contenu des UE (Farny-Pujervie, 2013). Comme le souligne Waroquet (2018), ils sont libres de développer les moyens et leur approche pédagogique.

Les formateurs peuvent faire appel à différents professionnels, ergothérapeutes ou non, pour donner des cours aux étudiants (SIFEF, s.d.). Ils collaborent également avec les tuteurs de stages. Ceux-ci, ergothérapeutes, sont en charge de transmettre leurs pratiques professionnelles et de mettre l'étudiant dans des situations adaptées à la construction de ses compétences (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). Outre la coordination de l'ensemble de la formation, les formateurs permanents accompagnent les étudiants de façon personnalisée dans une optique d'apprentissage différencié recommandé par le référentiel (SIFEF, s.d.).

2.2 Les approches pédagogiques

2.2.1 La pédagogie active

Le référentiel de formation en ergothérapie de 2010 préconise de s'appuyer sur une pédagogie active, centrée sur l'étudiant en se basant sur 3 paliers d'apprentissage : comprendre - agir - transférer pour permettre à l'étudiant de construire ses compétences en créant des liens entre savoirs et actions (Waroquet, 2018). Grâce à des situations d'apprentissage différenciés l'étudiant va construire ses compétences selon la roue de Kolb (ANNEXE V) et développer sa posture réflexive. Dans la pédagogie active, l'apprenant construit son apprentissage et celui du groupe par un partage de savoirs privilégié par les interactions sociales (Hernandez, 2010). Caire et Poriel, coordonnateurs pédagogiques en IFE, ont fait le point sur les modalités de la pédagogie active aujourd'hui. L'utilisation par l'étudiant de sa propre expérience occupationnelle doit être le point de départ de l'apprentissage et l'activité doit être centrale. Ils relèvent la pertinence de l'Approche Par Résolution de Problème (APRP) et de la carte conceptuelle pour favoriser l'intégration des concepts et donner du sens aux apprentissages (Caire et Poriel, 2023).

2.2.2 La pédagogie centrée sur l'occupation

La WFOT place l'occupation, spécificité de l'ergothérapie dans la pratique, comme concept central de la pédagogie et des programmes de formation (WFOT, 2016). « Tous les aspects du programme, y compris le contenu et le processus, ainsi que les expériences des étudiants sont empreints de cette perspective » (WFOT, 2016, p.23). En termes de méthodes pédagogiques, elle recommande : « les études de cas, l'apprentissage avec et à partir des bénéficiaires des prestations d'ergothérapie, (...), des projets à petite échelle, des exercices de réflexion, des revues de littérature, l'apprentissage par l'expérience, l'apprentissage par problème, l'apprentissage interprofessionnel, des cours magistraux, les stages » (WFOT, 2016, p.48). L'approche pédagogique de la formation en ergothérapie doit également s'inspirer de la littérature sur l'éducation des adultes (andragogie) et les théories de l'apprentissage (WFOT, 2016).

2.2.3 L'andragogie et les théories actuelles de l'apprentissage

L'andragogie et les théories de l'apprentissage citées par la WFOT (2016) ont influencé la pratique de l'ergothérapie notamment dans les principes de l'habilitation de Townsend et Polatajko (2013a) évoqués dans la première partie.

Aujourd'hui, dans les théories de l'apprentissage, les pédagogies s'appuient sur plusieurs stratégies d'apprentissage actives (stratégies pédagogiques) et non plus sur des méthodes selon Altet, chercheuse en sciences de l'éducation (2018). Ces stratégies sont centrées sur les activités et l'agir de l'apprenant. L'objectif est de développer des compétences de base. Elles sont à la fois des postures pédagogiques d'accompagnement et des choix de situations d'apprentissage. Ces choix s'appuient sur des activités issues de l'expérience de vie de l'apprenant. Les situations d'apprentissage doivent être « significatives, variées et contextualisées - obstacles, défis, projets, situations problèmes, situation d'exploration, situations de structuration, situations d'intégration, situation d'évaluation » (Altet, 2018, pp.45-46). L'activité de groupe et le questionnement ouvert sont privilégiés au travers de projets permettant l'engagement. L'accompagnement du pédagogue doit s'adapter aux étudiants et aux situations (Altet, 2018).

L'andragogie est la théorie de l'apprentissage des adultes. Pour Knowles (1973), les adultes, par l'apprentissage, veulent résoudre un problème en lien direct avec leurs centres d'intérêt, leur expérience et leurs rôles sociaux. Carré (2015) recommande de son côté de prendre en compte les savoirs antérieurs, l'environnement social au sens large et la motivation. Pätzold (2011) souligne l'importance de l'apprentissage en groupe et la nécessité d'intégrer les aspects émotionnels et corporels au même titre que les aspects cognitifs dans les apprentissages.

3. Les apprenants : les étudiants en ergothérapie

Dans ce mémoire d'initiation à la recherche, les apprenants sont les étudiants en ergothérapie.

3.1 La définition de l'apprentissage

L'apprenant est central dans la pédagogie contemporaine (Altet, 2018). Si les stratégies d'apprentissage sont du domaine du pédagogue ou formateur, l'apprentissage est du domaine

de l'apprenant. Il est défini comme « un processus d'appropriation personnelle du sujet, un processus significatif qui construit du sens et un processus de changement » (Altet, 2018, p.3).

3.2 Le profil des étudiants en ergothérapie

Les IFE ont accueilli en 2023, 1077 étudiants en 1ère année d'études (Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et des Statistiques, 2021). Les étudiants actuels font partie de la génération Y (« pourquoi ») née entre 1981 et 1999, génération qui a besoin de comprendre « pourquoi » avant d'agir et la génération Z née à partir de 2000 au profil similaire (Engels, 2017). Les étudiants arrivent en formation après une année universitaire, une année préparatoire, un changement d'orientation après une Première Année Commune aux Etudes de Santé, suite à une décision de reconversion et depuis 2020 directement après l'obtention du baccalauréat via la plateforme Parcoursup (Delaisse et al., 2022a; SIFEF, s.d.).

3.3 Les attentes des étudiants en matière de formation

Pour les étudiants, la finalité du référentiel et son contenu sont peu connus. Ils se reposent sur l'équipe pédagogique quant à la structuration des cours prodigués (Waroquet, 2018). Ils ont néanmoins des attentes en termes d'apprentissage. Selon une étude menée en 2017 auprès d'étudiants en ergothérapie de 3ème année, les apprentissages doivent avoir un sens et une utilité professionnelle immédiate comme la préparation d'un mémoire ou personnelle pour permettre l'engagement (Engels, 2017). Les cours doivent être liés à des compétences académiques mais aussi non académiques, intra-personnelles, interpersonnelles et organisationnelles. Le partage de l'expérience pratique de l'enseignant est souhaité plus que la transmission d'un savoir facilement accessible sur internet. Les méthodes actives et pratiques, les témoignages terrain ou les illustrations sont largement plébiscités de même qu'un apprentissage en action ou en groupe (Engels, 2017).

Cette 2ème partie a permis de présenter la formation en ergothérapie et les futurs ergothérapeutes. La 3ème partie va être consacrée à l'éducation à la durabilité et à ses stratégies d'apprentissage.

III. Les stratégies d'apprentissage à la pratique durable

Pour la WFOT, la formation est clé dans la transformation de la pratique en ergothérapie vers une pratique durable (WFOT, 2018). Cette dernière partie a pour but de présenter les enjeux de l'éducation à la durabilité, son intégration dans l'enseignement supérieur en France et les stratégies d'apprentissage à la pratique durable mises en place aujourd'hui en IFE en France.

1. L'éducation à la durabilité

1.1 Les enjeux de l'éducation à la durabilité

L'éducation est définie dans le dictionnaire Le Petit Robert comme la « mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain ; moyens pour y parvenir. Les synonymes sont : « enseignement, pédagogie » (Le Petit Robert, s.d.b). L'Education au Développement Durable (EDD) est un axe prioritaire pour atteindre la durabilité (Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO), 2022). Pour l'UNESCO, l'EDD est un processus d'apprentissage transformateur permettant d'engager les individus en faveur de la durabilité en modifiant leur manière de penser. Chaque individu doit devenir un acteur de changement. L'EDD a pour vocation de changer les valeurs et les attitudes, les comportements et les modes de vie pour répondre aux enjeux de la durabilité. L'EDD oriente l'éducation à la durabilité vers des dimensions morales, d'équité et de justice. Elle sous-tend également une transformation des systèmes éducatifs et des stratégies d'apprentissage. Celles-ci doivent permettre l'exploration, la réflexion critique, la créativité et l'action (UNESCO, 2022).

1.2 L'apprentissage transformateur

L'apprentissage à la durabilité est un apprentissage transformateur pour l'UNESCO (2022). C'est un modèle de changement de comportement utilisé en ergothérapie (Dubouloz, 2019), en éducation à la santé mais aussi en éducation en général (Ndengeyingoma et al., 2019). Le changement repose sur la dimension cognitive et le développement d'une attitude réflexive. Il s'appuie sur la conscientisation de pouvoir agir autrement. L'apprentissage transformateur va permettre à partir d'un élément déclencheur, une expérience personnelle, une crise, une situation d'apprentissage impliquant une dimension émotionnelle et affective et un

accompagnement de transformer la perspective de sens (Dubouloz, 2019; Duchesne, 2010; Townsend & Polatajko, 2013b). Celle-ci est l'ensemble « des valeurs, croyances et sentiments ainsi que les connaissances fondamentales de la personne qui orientent l'agir au quotidien » (Townsend & Polatajko, 2013b, p.165).

1.3 Les apports de la psychologie à l'apprentissage de la durabilité

L'éducation à la durabilité a pour objectif le changement de comportement et de mode de vie. La psychologie durable est une science dont l'objectif est de comprendre et d'expliquer les comportements en matière de durabilité (Weiss & Girandola, 2010). Elle peut apporter un éclairage pour développer des stratégies d'apprentissage à la durabilité.

La durabilité est un concept complexe, mal connu et sa communication peu explicite (Verplanken, 2018). La prise de conscience et l'information sont essentielles mais insuffisantes (Pol et al., 2010). Les comportements sont liés à des facteurs intrinsèques (attitudes, valeurs), extrinsèques (contextuels, politiques, sociaux), des compétences et aux habitudes liées à nos modes de vie (Bonnefoy et al., 2010).

Différents éléments interagissant entre eux permettent de comprendre le comportement humain : la rationalité, la fonctionnalité, l'émotivité et l'influence sociale (Pol et al., 2010). Ce dernier élément est lié à la perception et la connaissance qu'a la société du risque environnemental :

- Selon la théorie de l'optimisme comparatif, les individus tendent à considérer que les risques environnementaux concernent plus les générations futures (Lassarre, 2010).
- Les individus sont plus affectés et amenés à s'engager si leur cadre de vie est directement touché (Bonnefoy et al., 2010).
- Le comportement face à ces risques, perçus comme lointains, temporellement et spatialement, est inconsciemment dépriorisé. Les conséquences des comportements actuels étant jugées lointaines, l'individu continue à augmenter ses bénéfices actuels sans chercher à en atténuer l'impact sur l'environnement (Bourg, 2010).
- L'intention d'adopter un nouveau comportement dépend également de la perception de la facilité ou de la difficulté à le mettre en oeuvre, de son utilité et de l'approbation de l'entourage selon la théorie du comportement planifié d' Ajzen (Fali, 2020).

1.4 L'Empowerment : un processus commun à l'EDD et à la promotion de la santé

Comme cela a été présenté dans la première partie de ce mémoire, la durabilité et la santé sont liées et l'un des enjeux est la promotion de la santé, « processus qui permet aux gens d'accroître le contrôle et d'améliorer leur santé » (OMS, 1999, p1). Conduire des actions de promotion de la santé fait partie des compétences à acquérir par les étudiants en ergothérapie (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010).

La promotion de la santé s'appuie de plus en plus sur le processus d'empowerment (Persiani, 2018). L'objectif de ce processus est de permettre aux personnes de choisir et de prendre des décisions concernant leur santé en s'appuyant sur leurs compétences et leurs ressources. Il vise également à développer leurs habiletés à s'exprimer sur leur santé et les sujets qui pourraient l'impacter (Persiani, 2018).

En matière d'EDD, le processus d'empowerment met l'accent sur l'importance de l'agir, de se mobiliser collectivement, et de développer les aspects de coopération et de collaboration en s'appuyant sur les compétences différenciées des individus. Pour certains chercheurs, il s'entend également en matière pédagogique comme le développement de la pensée critique, de la responsabilisation, de l'autonomisation et d'une préparation à l'action « pour agir de manière active et informée (...) en vue d'une justice sociale et d'une préservation de l'environnement » (Redondo, 2020, p.154, citant Simoneaux & Simonneaux, 2017).

2. L'éducation à la durabilité dans l'enseignement supérieur

Les IFE sont des établissements d'enseignement supérieur sous la tutelle de 2 ministères, le ministère de la santé et de la prévention et le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche (SIFEF, s.d.).

2.1 La réforme de l'éducation à la durabilité dans l'enseignement supérieur

En 2019, 76 % des formations de l'enseignement supérieur « ne proposent aucun cours abordant les enjeux climat-énergie à leurs étudiants » (The Shift Project, 2019, p.1). En 2022, le rapport de Jouzel et Abbadie énonce le rôle central que doit jouer l'enseignement supérieur dans la transition écologique « entendue comme la transformation de la société afin de rétablir la viabilité de la planète par la mise en œuvre des Objectifs du développement durable » (Jouzel & Abbadie, 2022, p.1). L'ensemble des formations initiales et continues doivent faire

des apprenants des acteurs de la transition écologique en tant que citoyen et professionnel (Jouzel & Abbadie, 2022). Prenant acte, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche a initié une réforme visant à faire évoluer l'ensemble des établissements de l'enseignement secondaire vers une stratégie globale intégrant la durabilité. (Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2022).

2.2 L'intégration de l'EDD dans l'enseignement supérieur

L'EDD est ce qui s'appelle en France une « éducation pour ». Cette thématique, comme celle de la santé, pose des problématiques complexes, sociétales et nécessite plus qu'un savoir académique ou l'acquisition de compétences (Barthes et al., 2013).

Dans une étude de 2012, malgré un souhait d'intégration de l'EDD les formations dans l'enseignement supérieur en France restent plus axées sur une approche disciplinaire et utilitaire en vue de l'employabilité (Barthes et al., 2013). Une étude de 2018 sur le pôle universitaire d'Aix Marseille fait le même constat (Jeziorski et al., 2018). Selon Barthes et al. (2013), le système éducatif anglo-saxon en favorisant l'ouverture à des points de vue différents, l'analyse interdisciplinaire et la réflexion éthique chez les étudiants est plus favorable aux enjeux pédagogiques de l'EDD.

2.3 L'exemple de l'intégration de l'EDD dans les universités canadiennes

7 universités canadiennes ont créé le projet Partenariat, Apprentissage, Collaboration et Transfert en Éducation au Développement Durable (PACTE 2D) pour piloter l'intégration de la durabilité au sein de leur formation. Le levier le plus important de ce projet est la collaboration au niveau institutionnel et interdisciplinaire (Bisaillon & Webster, 2013).

L'intégration de la durabilité est pensée à l'échelle du programme de chaque formation « ce qui permet d'être plus intégrée et professionnellement contextualisée, donc plus en lien avec la pratique professionnelle future » (Bisaillon & Webster, 2013, p.28). En termes de stratégies pédagogiques, sont privilégiés l'approche par problème, la recherche-action pour la résolution de problèmes communautaires et l'apprentissage expérientiel axé sur des projets de collaborations extérieures intégrant des problématiques de durabilité. Cela permet de mettre en lien, formation, durabilité et collectivités. Les formateurs accompagnent la réflexion et s'appuient sur des intervenants extérieurs, des supports vidéo et d'autres enseignants pour des

sujets nécessitant plus d'expertise. L'intégration de l'EDD a impliqué un changement culturel à tous les niveaux (Bisaillon & Webster, 2013).

3. Les stratégies d'apprentissage à la pratique durable en ergothérapie

Les stratégies d'apprentissage sont à la fois des postures pédagogiques d'accompagnement et des choix de situations d'apprentissage (Altet, 2018).

3.1 La WFOT et l'apprentissage à une pratique durable

L'un des objectifs du guide « Sustainability Matters : Guiding Principles for Sustainability in Occupational Therapy Practice, Education and Scholarship » de la WFOT est de guider les formateurs en ergothérapie dans l'intégration de la durabilité dans l'enseignement. Elle les invite à réfléchir sur le développement de valeurs professionnelles, de compétences spécifiques et de stratégies d'apprentissage à une pratique durable (WFOT, 2018).

3.2 Exemples de stratégies d'apprentissage en ergothérapie à l'étranger

Dieterle, une ergothérapeute américaine, anime un cours « créer un mode de vie plus durable » auprès d'étudiants en sciences de l'occupation. Ses stratégies d'apprentissage sont basées sur l'exploration des concepts de la science de l'occupation, des lectures assignées, des discussions, des projets de groupe, des recherches sur des sujets liés aux centres d'intérêt des étudiants et la mise en place de solutions concrètes dans leur vie quotidienne. Pour elle, c'est par la réflexion individuelle, le travail en groupe et l'expérimentation que ses étudiants sont motivés à agir et prennent conscience de la nécessité de s'engager (Dieterle, 2020).

3.3 Les stratégies d'apprentissage en IFE en France

Il y a peu d'écrit sur la manière d'appréhender la pratique durable dans les IFE aujourd'hui.

Une séquence pédagogique créée par le R2DE a été testée dans 3 IFE. Son objectif général est de « sensibiliser les étudiants, futurs professionnels, à la durabilité et aux pratiques durables en ergothérapie » (Téchené, 2019, p.8). La structure de cette séquence comporte 3 parties :

- La 1ère partie (théorique) est un état des lieux et un moment d'échange basé sur les représentations et connaissances des étudiants, « les liens entre environnement, santé et

occupations dans une perspective occupationnelle » (Téchené, 2019, p.8) et la prise de position de la WFOT sur la pratiques durable en ergothérapie (Téchené 2019).

- La 2ème partie (pratique) est une analyse d'activité de la prise de repas suivant des critères de durabilité (Téchené, 2019). Cette situation d'apprentissage a été bâtie à partir de la démarche diagnostique de l'ergothérapeute, compétence 1 du référentiel de formation initiale en ergothérapie. « L'objet de cette démarche est d'apprécier et d'expliquer l'état occupationnel, c'est-à-dire la participation, les performances et les habiletés des personnes dans leur environnement » (Thiébaud et al., 2023, p.15). Elle s'appuie sur une grille d'analyse et d'évaluation créée spécifiquement par les formateurs (Thiébaud et al., 2023). L'activité repas a été choisie car « c'est une occupation quotidienne couramment ciblée ou utilisée en ergothérapie » (Thiébaud et al., 2023, p.15). L'activité se divise en 3 temps durant lesquels le formateur accompagne la réflexion des étudiants. Ceux-ci sont par 2 et chacun à tour de rôle :
 - observe et analyse l'activité selon 3 niveaux de l'agir : la participation, les performances et les habiletés, des courses nécessaires au repas jusqu'à la gestion des déchets.
 - cote la prise de repas suivant un indice de durabilité intégrant les dimensions économiques, sociales et environnementales basée sur son niveau de savoir actuel.
 - recueille le ressenti de l'observé et recherche les facteurs intrinsèques et extrinsèques qui ont guidé les choix effectués lors de l'activité (Thiébaud et al., 2023).
- La 3ème partie vise à « renforcer la posture d'acteur » des étudiants (Téchené, 2019, p.9) en les questionnant sur l'intégration concrète de la durabilité dans la pratique professionnelle (Téchené, 2019).

L'utilisation la grille d'analyse a été évaluée en 2022. 77% des étudiants évaluent positivement la capacité de la grille à analyser la durabilité de l'activité prise de repas. Un manque de connaissances sur la production des aliments, la production d'énergie et le tri est mis en exergue par les étudiants lors de la cotation (Thiébaud et al., 2023).

3.4 Les éléments situationnels influençant l'apprentissage

Les étudiants en ergothérapie sont des êtres occupationnels (WFOT, 2016) dont la performance et l'expérience occupationnelle sont une réponse à différents éléments situationnels (Fisher & Marterella, 2019).

3.4.1 Les éléments politiques, économiques, sociétaux et physiques

La France est signataire de nombreux traités internationaux encadrant les actions sur la durabilité et a inclus la charte de l'environnement en préambule de la constitution française. Depuis l'Accord de Paris, de nombreuses mesures ont été prises par l'Etat Français pour remplir ses engagements internationaux (Berger et al., 2020). Par son rôle incitatif et coercitif, l'Etat modifie les activités de la vie quotidienne et l'environnement physique et social. Il peut élargir les choix des français vers des options plus durables. Il promulgue aussi des lois, obligeant, interdisant ou supprimant des alternatives (Agence de la transition écologique (Ademe), 2016).

Les villes développent le tri des déchets et proposent de nouvelles solutions, les composts partagés par exemple. Elles modifient l'urbanisme pour faciliter la mobilité urbaine douce et instaurent des Zones à Faibles Emissions (Ademe, 2016).

Les entreprises adoptent de plus en plus la Responsabilité Sociale des Organisations / des Entreprises (RSO/E) (Medef et al., 2020). La RSO/E est « l'ensemble des discours et des actes concernant l'attention portée par les entreprises et les organisations à l'égard de leurs impacts sur l'environnement et la société » (Ademe, 2016, p.103). L'économie circulaire se développe. Elle est de plus en plus considérée par les entreprises comme une opportunité (Brosselin, 2022). « Envie autonomie » est par exemple un réseau spécialisé dans l'économie circulaire des aides techniques médicales (Ministères Écologie Énergie Territoires, 2018). Cependant, les entreprises utilisent aussi la durabilité comme outil marketing avec peu de régulation de l'Etat et le risque de « greenwashing » que cela engendre (Cordelier & Breduillieard, 2013).

Enfin, certains événements climatiques ou en lien, comme les inondations, les sécheresses, les épisodes climatiques de grande intensité, les pics de pollution deviennent plus fréquents en France et ont des répercussions sur la santé et les activités quotidiennes (Garric, 2022; Libération, 2023).

3.4.2 Le secteur de la santé et le cadre de pratique de l'ergothérapie

Les étudiants en ergothérapie effectuent des stages tout au long de leur formation dans des structures médico-sociales ou sanitaires où 79% des ergothérapeutes exercent (Despres et al., 2022). Aujourd'hui, l'OMS, des organismes et associations professionnels (WFOT, le R2DE), des professionnels de santé dont des ergothérapeutes et des établissements sanitaires et médicaux-sociaux (Comité pour le Développement Durable en Santé (C2DS), 2021) se mobilisent pour promouvoir des pratiques durables en santé. Pour les ergothérapeutes, sa mise en oeuvre s'avère difficile en raison du contexte institutionnel et sociétal (Drolet et al., 2021).

3.4.3 L'engagement des étudiants en matière de durabilité

Aucune étude ne renseigne sur la perception des étudiants en ergothérapie sur la durabilité. Les étudiants actuels en ergothérapie font partie d'une génération très préoccupée par la question environnementale. Cependant « leurs pratiques durables sont moins fréquentes que la moyenne » de la population (Centre de Recherche pour l'Étude et l'Observation des Conditions de vie (CRÉDOC, 2019, p.2).

Conclusion du cadre conceptuel

Mon cadre contextuel m'a permis de définir la pratique durable en ergothérapie et de présenter la formation initiale en France et les stratégies d'apprentissage pour engager les étudiants en ergothérapie vers une pratique durable.

Ma question de recherche est :

Par quelles stratégies d'apprentissage les Instituts de Formation en Ergothérapie cherchent à engager les étudiants dans une pratique durable ?

Au vu des éléments du cadre conceptuel, j'ai émis l'hypothèse suivante :

Les formateurs en IFE favorisent l'engagement des étudiants dans une pratique durable en accompagnant leur réflexivité lors de situations d'apprentissage basées sur leurs activités quotidiennes et le référentiel d'activités en ergothérapie

Afin de vérifier mon hypothèse, j'ai élaboré un outil d'enquête présenté dans la partie suivante.

PHASE EXPLORATOIRE

Cette partie présentera la méthodologie d'enquête, l'analyse des résultats et la discussion.

I. Méthodologie de recherche

Seront détaillés dans cette partie, la méthodologie d'enquête, la population visée et son recrutement, le choix et l'élaboration de l'outil, et le cadre légal.

1. La méthodologie d'enquête

La méthode que j'ai choisie est la méthode hypothético-déductive. Cette démarche est largement utilisée en sciences humaines. Le but de ma recherche est de déterminer les stratégies d'apprentissage utilisées aujourd'hui par les formateurs en IFE pour engager les étudiants vers une pratique durable. Il s'agit de décrire un phénomène (Dépelteau, 2010). Grâce à une collecte de données réalisée dans le cadre d'une enquête terrain, je vais procéder à un processus de vérification empirique et une analyse des données. « Les tests empiriques servent à corroborer ou à réfuter les conjectures théoriques en les confrontant à la réalité qu'ils doivent expliquer » (Dépelteau, 2010, p.203). Je confronterai ensuite mes résultats à mon cadre conceptuel puis à mon hypothèse.

2. Le choix de l'outil

Mon enquête terrain a pour but de décrire des stratégies pédagogiques et les éléments qui les sous-tendent. La durabilité, ses rapports avec la santé, les liens avec l'ergothérapie, l'éducation à la durabilité sont des sujets vastes, complexes, en discussion et en construction. L'ensemble de ces éléments ainsi que le cadre de la formation actuelle en ergothérapie ont une incidence sur les stratégies d'apprentissage choisies par les formateurs en IFE pour engager les étudiants dans une pratique durable.

J'ai donc choisi d'utiliser une méthode qualitative basée sur des entretiens semi-directifs. Cet outil a pour but une exploration en profondeur. L'entretien permet que « l'interlocuteur exprime ses perceptions d'un événement ou d'une situations, ses interprétations ou ses

expériences » (Van Campenhoudt et al., 2017, p.242). Ainsi, il s'agit de faire émerger comment les interviewés pensent, raisonnent et agissent en termes de pédagogie à la durabilité. Via des questions ouvertes, l'entretien laisse aux interlocuteurs la possibilité de parler librement avec « un maximum de sincérité et de spontanéité » (Van Campenhoudt et al., 2017, p.242). L'échange est en outre dynamique et interactif. Il offre l'opportunité d'approfondir certains éléments en cours d'entretien. Je peux également recentrer l'entretien si besoin sur le sujet principal de ce mémoire (Van Campenhoudt et al., 2017).

3. La population ciblée

La pédagogie en IFE sur la durabilité est un phénomène nouveau en France. Pour pouvoir investiguer les stratégies pédagogiques en ergothérapie sur ce sujet, j'ai établi les critères d'inclusion suivants pour les personnes à interviewer :

- Des formateurs ou directeurs en IFE français
- En charge de la construction et de la mise en oeuvre des approches pédagogiques sur la durabilité telle que décrite dans la partie I de ce mémoire.

Les critères de non inclusion sont induits par les critères d'inclusion.

Mon objectif était de pouvoir interroger 4 personnes minimum présentant les critères d'inclusion cités.

Ma recherche visait « un type de phénomènes ou d'individus qui se distinguent des autres par certaines caractéristiques » (Dépelteau, 2010, p.226) et un sujet dont les phénomènes sont marginaux. Ne disposant pas d'une liste de population de formateurs pouvant correspondre aux critères précédemment cités, je me suis appuyée sur le réseau R2DE qui inclut des formateurs en IFE. J'ai rédigé un mail présentant l'objectif de ma recherche et les modalités de l'entretien. Celui-ci a été transmis par la présidente de R2DE à 10 personnes. 5 personnes ont répondu. 5 entretiens ont été réalisés du 1 mars au 3 avril 2023. Ils ont duré en moyenne 45 minutes.

4. L'élaboration du guide d'entretien et la méthode d'analyse

Le guide d'entretien a été conçu en fonction de ma question de recherche et de l'hypothèse que je souhaitais confirmer ou infirmer. Il a été établi à partir de 4 thèmes : la pratique durable en ergothérapie, les stratégies d'apprentissage utilisées ou envisagées, les éléments facilitateurs ou les obstacles à l'apprentissage de la pratique durable et la perception des étudiants à cet apprentissage. En raison du nombre restreint de répondants potentiels, je n'ai pas réalisé de pré-questionnaire. Le guide d'entretien a été validé par ma maître de mémoire. Les entretiens ont été retranscrits de manière intégrale. Leur contenu a été analysé par une analyse catégorielle thématique pour permettre de présenter de manière structurée les propos des participants (Braun & Clarke, 2006).

5. Le respect du cadre légal

Au vu du profil des personnes ciblées dans cette recherche, celle-ci s'inscrit dans la catégorie 3 de la Loi Jardé ([Article L1121-1 en vigueur depuis le 31 juillet 2022 du code de la santé publique, 2022](#)) et ne nécessite aucune démarche spécifique à entreprendre si ce n'est l'obtention de l'autorisation des interviewés ([Arrêté du 12 avril 2018 du code de la santé publique, 2018](#)). Les entretiens semi-directifs ont été conduits après avoir recueilli le consentement éclairé, c'est-à-dire explicite, des interviewés par un formulaire écrit précisant les modalités précises de l'utilisation des données. Pour permettre une plus grande représentativité des IFE, ils ont été réalisés en visio-conférence avec les plateformes Zoom et Teams en raison de l'éloignement géographique des interlocuteurs. Seules les caractéristiques des personnes interviewées nécessaires à l'analyse ont été collectées. Les entretiens ont été enregistrés sur un dictaphone. Les données ont été anonymisées, et stockées dans un fichier sécurisé par un mot de passe et seront détruites à la fin de l'exploitation nécessaire pour cette recherche.

Le guide d'entretien et le formulaire de consentement sont en annexe de ce mémoire (ANNEXES VI et VII).

II. Présentation des résultats

Cette partie présente les participants à l'enquête et les résultats. Ceux-ci sont organisés par thématique.

1. Les participants

5 formateurs en IFE ont accepté l'entretien. Ils sont tous membres du réseau R2DE. Le tableau ci-dessous présente leurs profils.

	Genre	Autres diplômes	% temps formateur	Référent Année	Cours dispensés dans l'IFE
E1	Femme	Cadre de santé	100 %	L2	Modèles conceptuels, Positionnement, Initiation à la recherche, Interprofessionnalité, Méthodologie de projet.
E2	Femme	Master en santé publique	100 %	Transversal	Interprofessionnalité, Environnement partenarial, Science de l'activité humaine, Posture professionnelle, Aides techniques, Méthodologie de projet
E3	Femme	Cadre de santé Master 2	50 %	L3	Santé publique, Qualité, Aménagement logement, Education Thérapeutique du Patient (ETP).
E4	Femme	DU	100 %	Transversal	Evaluation en ergothérapie, Histoire et fondements de l'ergothérapie, Modèles conceptuels.
E5	Homme	DU	100 %	L1	Manutention, Fauteuils roulants, Aménagement logement, ETP.

Tab I : Profils des répondants. * L1: 1ère année de licence, L2 : 2ème année de licence, L3: 3ème année de licence

Dans les IFE de E1 et E5, plusieurs situations d'apprentissage ont été mises en place, deux l'ont été dans l'IFE de E2 et une dans l'IFE de E4. L'IFE de E3 est en réflexion pour l'année prochaine.

2. Les Unités d'Enseignements (UE)

2.1 Les UE mobilisées aujourd'hui

E1, E4 et E5 inscrivent actuellement l'apprentissage à une pratique durable dans l'**UE modèles d'analyse de l'activité**. E1, E2 et E5 l'intègrent dans l'**UE méthodologie de projet** aujourd'hui. E2 et E5 utilisent également l'**UE aides humaines, techniques, animalière et mobilité**. E5 explique « En première année, on aura vu aussi des choses autour de la récup, autour des aides techniques parce qu'ils auront fabriqué une aide technique à partir de matériaux ». E2 introduit l'économie circulaire dans cette UE. Dans l'IFE de E5, les dossiers réalisés pour les différentes UE intègrent un questionnaire sur la durabilité. E3 n'a pour l'instant rien mis en place.

2.2 Les UE envisagées

De nombreuses réflexions sont en cours sur l'intégration de l'apprentissage à une pratique durable dans les différentes UE.

E2 et E3 envisagent **en priorité l'UE modèles d'analyse de l'activité**. E3 souhaite développer la notion de santé environnementale dans le cadre de l'**UE santé publique**. Elle réfléchit à l'utilisation de l'**UE méthodologie de projet**. E5 cherche à développer un projet dans le cadre de l'**UE environnement institutionnel et partenarial** avec une municipalité. L'**UE aides humaines, techniques, animalières et mobilité** sous le prisme de l'appareillage ou de l'économie circulaire (E2, E3), l'**UE techniques et outils d'aménagement de l'environnement** avec des angles sur les économies énergétiques, l'accessibilité, l'utilisation de produits ménagers (E3, E5), l'**UE évaluation de la pratique professionnelle et recherche** en utilisant l'Outil Stratégique d'Evaluation de la Qualité (E2) sont identifiées comme des opportunités de faire réfléchir les étudiants à la pratique durable.

E2 souligne que « quand on regarde les compétences, les activités, on peut faire un lien à chaque fois (...) ». Une analyse partagée par E1, E3 et E5. E4 en cours de réingénierie n'a pas encore défini les UE pertinentes.

2.3 Les apprentissages hors UE

E1 a mis en place en L3 **une séquence de 5 jours** dédiée à la pratique durable en choix alternatif à la formation PRAP pour une vingtaine d'étudiants. L'IFE d'E5 propose cette année en L3 **une Unité Optionnelle « Eco-Ergo »**. E3 envisage en début de L1 **une introduction au sujet en dehors des UE** pour « commencer à réfléchir sur soi avant de penser ergothérapie » et permettre de « faire connaissance, de définir les termes, le développement durable, la santé environnementale et commencer à créer un lien avec l'ergothérapie ».

E2 et E4 n'ont pas évoqué ce sujet.

2.4 La réflexion sur l'intégration de l'apprentissage à la pratique durable

Tous les formateurs s'accordent sur le fait que **l'apprentissage à la durabilité ne doit pas être une unité d'enseignement à part entière**. Cela peut être un « fil conducteur » (E2), ou être « disséminé » (E1, E4, E5) tout le long du cursus. Les étudiants doivent en être « imprégnés » (E3). E1 souligne **l'importance d'une approche globale de la pratique durable** : « beaucoup de mémoires sont partis sur l'économie circulaire (...), j'aimerais bien qu'on ne ramène pas l'approche du développement durable en ergothérapie qu'à cela ».

3. La pédagogie

3.1 La finalité pédagogique

La **construction identitaire et une posture d'acteur de changement** sont les buts de l'apprentissage à la fois en tant que **citoyen du monde et professionnel de la santé** (E1, E2, E3, E5). Les formateurs s'accordent sur une même finalité pédagogique, celle de faire comprendre aux étudiants qu'ils peuvent être **acteurs de changement dans leur quotidien**

(E1, E2, E3, E4, E5) et **dans leur profession** au travers de leur pratique et à différents niveaux (E1, E2, E3, E5).

3.2 Les stratégies d'apprentissage

3.2.1 Les situations d'apprentissage intégrées dans les UE

Des situations d'apprentissage sont aujourd'hui mises en place par **4 formateurs sur 5**. E3 n'a pas encore construit ses situations d'apprentissage pour l'année prochaine.

L'analyse de l'activité est l'une des premières situations d'apprentissage mises en place (E1, E4, E5) ou évoquées (E2, E3). E1 et E4, ont utilisé la séquence pédagogique du R2DE intégrant **l'analyse du repas**, ce qu'E2 envisage pour l'année prochaine. E5 propose des **analyses d'activité en lien avec la pratique de l'ergothérapie** dans les services de rééducation, « pour la question du jardin, on s'aperçoit que c'est souvent une activité qui est abordée en rééducation, en réadaptation ». C'est d'ailleurs son critère principal. Il utilise les activités cuisine, jardinage, randonnée, activité physique et systématise le questionnement sur l'intégration de la durabilité dans ces activités. Des **analyses d'activité sur l'environnement local** sont proposées également par E5 dans le cadre de **sorties extérieures**. Pour E3, c'est le 1er niveau sur lequel elle souhaite agir.

Au niveau des cours, E1 et E4 utilisent **la partie théorique de la séquence pédagogique du R2DE** en association avec l'analyse du repas. Elle est aussi utilisée par E5 lors du cours sur la science de l'occupation pour créer le lien entre occupation et durabilité. E2 s'en sert en introduction en amont de l'UE Méthodologie de projet.

Concernant les projets développés lors de l'UE méthodologie de projet, ils sont **en lien avec les centres d'intérêt des étudiants** (E2) ou **leur environnement proche** (E1, E5). E2 indique que : « les étudiants doivent mener un projet qui va favoriser des pratiques écoresponsables, plus durables (...). Je leur laisse volontairement le choix (...) ils sont plus sur leurs propres occupations ». Les projets sont réalisés lors de la semaine balisée du développement durable au sein des universités. E1 et E5 proposent des **projets en lien avec l'institut de formation**. Pour E1, cela permet de travailler sur la représentation de la durabilité au sein de l'institut. Pour E5, c'est en lien avec la vie quotidienne des étudiants : l'utilisation de la machine à café

dans l'institut par exemple. E5 envisage aussi **des projets en lien avec l'environnement proche** des étudiants dont un travail de conception et de réhabilitation d'un jardin laissé en friche à proximité : « J'ai prévu de faire l'état des lieux de cet espace-là (jardin), voir un peu les contraintes (...), d'aller visiter d'autres jardins sur l'agglo, que cela soit à l'hôpital, en psychiatrie, en gériatrie et des jardins partagés ». E3 évoque la **création de projets pour les services d'ergothérapie** dans le cadre des stages des étudiants.

Des ateliers découverte ou de sensibilisation sont déjà mis en place par E1 et E5. E5 fait travailler les étudiants en L1 sur un blason de l'institut et de l'ergothérapie et la réalisation d'aides techniques à partir de matière de récupération. Il réalise un autre atelier en partenariat avec un « FabLab » pour la réalisation d'aides techniques pour des services d'ergothérapie. E1 fait réaliser un écusson sur 3 piliers de la durabilité et utilise des ateliers proposés par l'Ademe.

Des témoignages d'ergothérapeutes liant développement durable et pratique sont proposés par E5 « la nature et la psychiatrie, (...) sur le jardin en ville » et par E1 : « j'invite aussi une ergo qui travaille sur Soli'Al, solidaire habitat » ainsi que des **conférences** « autour de l'activité physique et du handicaps » (E5).

Des visites en local vers des recyclothèques ou « Envie Autonomie » pour découvrir l'économie circulaire sont réalisées par E1 et E5. E3 l'envisage pour l'année prochaine.

Des outils spécifiques sont utilisés par E1 et E5 pour faire prendre conscience des enjeux liés à la durabilité comme la fresque du climat (E1, E5) qu'E4 aimerait utiliser l'année prochaine. E1 s'appuie sur des fresques numériques, quizz ou vidéos locales du GIEC.

3.2.2 Les situations d'apprentissage hors UE

La séquence de 5 jours dédiée à la pratique durable de E1 comprend **différentes situations d'apprentissage**. La première partie est une phase « d'expérimentation ... à partir de leurs connaissances » : **état des lieux nécessitant des recherches** de la part des étudiants, **une fresque numérique**, des **vidéos du GIEC local** pour « les faire réfléchir en local ». Elle est suivie d'un **travail sur les émotions** : « c'est tellement pessimiste que généralement on fait un travail sur les émotions ». La 2ème partie permet de faire le lien entre la durabilité et l'occupation : **informations** sur la durabilité et les interrelations entre l'environnement et les

occupations, **réalisation d'écusson** sur la durabilité, **analyse du repas**. Un **échange** est proposé sur les actions déjà réalisées par les étudiants pour leur faire **prendre conscience de leur capacité à agir**. Un **questionnement** est suscité sur leur motivation en lien avec le Modèle de l'Occupation Humaine et les leviers de changement de comportement. La 3ème partie est « une projection professionnelle » : **utilisation du cours du R2DE, ateliers de l'Ademe, témoignages de professionnels, visites en recyclerie**. Cette séquence permet une « interaction totale », « l'esprit de convivialité aussi et est une bulle de réflexion ». Suite à ces 5 jours, E1 intègre **une analyse des pratiques et une réflexion sur les leviers de changement** liées au stage de 3ème année.

L'**unité optionnelle** « Eco-Ergo » de l'IFE d'E5 intégrera la fresque numérique, des témoignages de professionnels, des échanges et des activités variées.

E3 envisage pour **son introduction en L1** d'utiliser des **outils partant du quotidien des étudiants et des ateliers en lien avec les ODD**.

3.2.3 Les pédagogies employées

E2 et E5 souhaitent privilégier l'**approche expérientielle**. E2 : « C'est vraiment l'expérientiel (...) qui permet l'engagement ». Cette approche est considérée, comme le **travail de groupe**, comme une source d'enrichissement et de créativité (E1, E2). L'**apprentissage entre pairs** est cité par E2 et E1 comme important. E1 : « c'est aussi qu'entre eux, ils découvrent et toujours avec une notion de bienveillance ». Il permet la confrontation des idées (E2) et la découverte commune (E1).

E4 souligne également l'importance de l'**exemplarité** comme pédagogie : « il faut que l'on travaille dans l'institut sur le développement durable, il faut aussi commencer par des choses comme cela par soi-même plutôt que de dire aux ergothérapeutes, il faut faire cela (...) ». Elle envisage l'**Approche Par Résolution de Problème (APRP)** en modalité pédagogique.

E1 adopte une **pédagogie différenciée**, ayant conscience que tous les étudiants évoluent différemment et à leur rythme sur cet apprentissage : « accompagner l'étudiant là où il en est ».

E3 est en cours de réflexion mais souhaite favoriser l'échange.

3.2.4 La posture et l'accompagnement pédagogique

Tous les formateurs ont le souhait de favoriser la réflexion des étudiants durant les différentes situations d'apprentissage proposées (E1, E2, E3, E4, E5).

Sensibiliser les étudiants est l'objectif de E1, E2 et E4 qui souhaitent ne rien imposer aux étudiants. E1 précise : « parce que l'on est à la limite de l'éthique et des valeurs ». Pour E4, l'important est « qu'ils commencent à agir eux, à leur niveau, des petites retombées dans leur quotidien et que cela commence à les faire réfléchir sur qu'est ce que je pourrais apporter aux autres en lien avec ma pratique professionnelle ». Pour E5, il s'agit qu'ils soient « soucieux de leur évolution en fonction de leur environnement en général ». Pour E2, il est nécessaire de développer leur pouvoir d'agir « en leur redonnant l'espoir qu'ils peuvent agir » et de les responsabiliser dans leurs choix. Pour E3, il s'agit dans un premier temps de les convaincre.

S'interroger est aussi un levier : sur l'autonomie des personnes accompagnées (E5), sur des situations quotidiennes comme le repas (E5, E2), le logement, (E5, E2), les déplacements (E5), sur l'environnement local (E1, E5), sur l'accompagnement sur les aides techniques (E2, E4), l'achat de matériel (E2, E4) et à partir des projets sur les pratiques écoresponsables (E2).

E2 et E5 évoquent également la possibilité de **faire réfléchir les étudiants à partir de leur propre situation** : Quels pourraient être les apports de la durabilité dans l'alimentation dans une situation de précarité étudiante (E2) ? Quels bénéfices économiques et financiers pourraient apporter un mode de vie durable en tant qu'étudiant (E5) ? E3 souhaite également partir du quotidien des étudiants pour introduire le sujet.

E4 estime aussi qu'il faut **accompagner la réflexion sur un élargissement de certaines conceptions actuelles de l'ergothérapie** comme l'environnement : « on est aujourd'hui obligé de penser plus large ».

Pour E5, son rôle est avant tout de **choisir et d'organiser** les situations d'apprentissage qui permettent de créer le lien avec l'activité en ergothérapie dans les services et axées sur les occupations des personnes accompagnées.

E2 et E5 sont dans une dynamique d'**accompagner les émotions négatives** pour lutter contre le sentiment d'impuissance ressenti par les étudiants, de « leur redonner envie » (E2).

4. Les formateurs

4.1 Les facteurs personnels

Cet engagement dans l'apprentissage est porté par **une sensibilité** (E1, E2, E3, E4) ou un **intérêt personnel** (E5) et une **conviction sur le rôle que doit jouer l'ergothérapie** (E1, E2, E3, E5). S'engager dans une pratique durable **est une démarche citoyenne avant tout** (E1, E2, E3, E4, E5). E1 évoque ainsi la « notion d'évidence du sujet » pour elle et « la nécessité de s'engager ». E4 s'interroge cependant sur **la légitimité** de l'ergothérapie : « je ne sais pas, moi, si les ergothérapeutes doivent aller vers une pratique plus durable. (...) ce n'est pas plus des ergothérapeutes qu'un autre ».

E1 et E5 mettent en avant **leur curiosité et** la nécessité également **de se former et de s'informer** constamment en raison de l'évolution du sujet. E1 est guidée par ses envies pour le choix des situations d'apprentissage et considère que « c'est une belle aventure ». Elle s'interroge sur sa **légitimité de formatrice par rapport à ses connaissances personnelles** et E4 **par rapport aux étudiants** : « je veux bien par conviction personnelle, leur transmettre cela (...). Mais en même temps, c'est une position ».

E2, E3 et E4 soulignent l'importance de **l'investissement personnel des formateurs**. Pour E4 : « Je pense que l'on ne peut dire aux autres que si soi-même on est investi par cela » et E2 rajoute que « C'est pour moi (...) des choix pédagogiques qui dépendent des sensibilités des équipes pédagogiques si elles se sentent concernées, si elles ont envie ». E3 appuie sur le fait que **toute l'équipe pédagogique doit être volontaire et en accord** avec cet apprentissage.

4.2 Leur compréhension des enjeux au niveau global

Tous les formateurs font les mêmes constats, **la dégradation de l'environnement et le réchauffement climatique, leur impact sur les occupations et sur la santé des populations**. Sont ajoutés les risques de pénuries (E5), l'impact des milieux de la santé et de nos sociétés modernes en termes de consommation de ressources (E5) ou le recours à des technologies consommatrices d'énergie (E4). Ils soulignent tous **la responsabilité de l'activité humaine** et identifient le même enjeu, **la nécessité d'accompagner le changement des occupations**.

Pour tous les formateurs, **agir en faveur de la durabilité est avant tout une action citoyenne** que toute personne devrait adopter en tant que citoyen du monde.

4.3 Leur perception de l'ergothérapie et la pratique durable

4.3.1 Les compétences des ergothérapeutes

E1, E2, E3 et E5 estiment que **toutes les compétences des ergothérapeutes** peuvent être utilisées pour répondre aux enjeux que posent la durabilité, avec un accent mis sur la **compréhension de la personne et des occupations et leurs capacités d'analyse de l'activité et de l'environnement**. Les compétences de **conseils, d'éducation et de pédagogie** (E1, E2, E3, E4, E5) sont également soulignées pour accompagner le changement occupationnel des personnes. Les compétences **en matière de prévention et promotion de la santé** sont également évoquées par E1, E2 et E4.

Pour E1, la **vision holistique** qu'ont les ergothérapeutes de la personne et leurs capacités à comprendre **ses choix occupationnels, ses valeurs et ses leviers de changements** sont des compétences essentielles. **Développer celles-ci et outiller les étudiants pour lever les freins** au changement aussi bien au niveau individuel qu'au niveau des structures est important pour E2. Elle insiste également sur la nécessité de **convaincre par l'argumentation** pour permettre le changement, **de former et d'informer et de développer les compétences autour de la promotion de la santé**.

Pour E1, E2 et E3 et il est important de renforcer les **capacités d'évaluation**, pour E2 **sur la pratique** : « Il faut d'abord les évaluer, évaluer en quoi on peut les changer, comment, avec des outils d'analyses », pour E1 et E3, **sur la durabilité des occupations**. E3 estime que les ergothérapeutes ont **un socle de compétences à développer**. Pour elle et E2, il s'agit d'une **évolution** plus que d'un changement de pratique. Pour E3, cela nécessite **un élargissement** de la part du futur ergothérapeute de « l'évaluation du quotidien et des occupations quotidiennes ».

La capacité à **analyser à une échelle plus large**, une communauté, un quartier, un territoire (E1, E2) et les compétences liées au **diagnostic et au travail en réseau** (E1) sont **des atouts**

pour les ergothérapeutes pour la pratique durable. **Pour E2 et E3, savoir innover, être créatif** et être source de propositions seraient nécessaire.

4.3.2 L'engagement de la profession

Tous les formateurs font le constat que **la pratique durable n'en est qu'à ses débuts en France**. E2 souligne **l'urgence d'agir**. E1, E3 et E4, mettent en avant le long chemin à faire par la profession. E5 a constaté **une sensibilité des ergothérapeutes** à ce sujet lorsqu'il en parle avec les intervenants ou les tuteurs de stage. E1 **regrette que la communauté des ergothérapeutes ne se soit pas encore accaparée** le sujet et évoque une problématique de perception du rôle de professionnel face à la durabilité. E2 la rejoint, en estimant que « cela vient de volontés personnelles ou de sensibilité individuelle, de ses propres représentations, de ces enjeux (...) **C'est encore pour moi individuel, ce n'est pas quelque chose de collectif.**»

Pour E1, E2, E3, et E5 les ergothérapeutes peuvent **agir en tant que professionnels** de santé et **experts des occupations** en faveur de la durabilité grâce à leurs nombreuses compétences. E2 le résume ainsi : « promouvoir des activités saines pour les personnes qu'on accompagne dans des environnements sains, pour pouvoir préserver leur santé ». E4 se demande si ce n'est pas **plutôt une démarche citoyenne que professionnelle**. Au contraire, pour E1, les ergothérapeutes peuvent être amenés à guider des personnes partageant cette sensibilité.

E1 et E4 mettent en avant également une **responsabilité de l'ergothérapeute** quelque soit son statut, salarié d'une structure ou exerçant en libéral et E2 et E3, une **responsabilité au niveau micro, méso et macro**.

E1 et E2 évoquent la notion de **justice occupationnelle**. Pour elles, c'est un concept sur lequel les ergothérapeutes peuvent s'appuyer mais reconnaissent devoir approfondir ce sujet.

4.3.3 Les champs de pratique en ergothérapie

E1, E2 et E5 estiment que **tous les champs de pratique actuels peuvent intégrer une pratique durable**. Ils précisent que tous les domaines de pratique, sanitaire, psychiatrique, médico-social, libéral et tous les publics peuvent être concernés.

Pour E2 et E4, **l'activité professionnelle** est le champ de pratique préalable et nécessaire. En outre, pour E4, il ne pose pas de problème d'éthique : « Par rapport aux aides techniques, orthèses (...) ils peuvent sans influencer le patient, ils peuvent être eux-mêmes dans cette réflexion-là. choisir tel ou tel matériel quand ils font une orthèse (...) ».

L'accompagnement des personnes dans les structures de pratique habituelle des ergothérapeutes vers un comportement plus durable est un champ important pour E1, E3 et E5. E4 émet sur ce champ **une réserve quant à la légitimité des ergothérapeutes**. E1 évoque également **des problématiques d'éthique** à ce sujet.

Pour E2 et E3, **l'aspect communautaire est un levier de changement de pratique** pouvant permettre le développement de la pratique durable en ergothérapie. E1 et E5 vont également dans ce sens en parlant d'**ergothérapie sociale**. Pour E1 et E4, **la prévention** est un champ de pratique à développer également dans cet objectif.

La dimension politique est évoquée par E5 et E2, même si E5 souligne sa difficulté en raison du faible nombre d'ergothérapeutes. E2 pense qu'au travers d'un angle occupationnel, les ergothérapeutes pourraient agir **sur les politiques de mobilité, de consommation ou en lien avec la lutte contre le réchauffement climatique**.

E5 parle de la possibilité d'une **nouvelle discipline axée sur les questions de l'impact de l'environnement sur la santé et la santé environnementale**. Il évoque ainsi qu'E2 des opportunités de développement en termes d'employabilité des ergothérapeutes.

4.4 La dynamique d'une communauté

Tous les formateurs se sentent soutenus dans leurs actions et leurs réflexions par le travail et les **échanges du réseau du R2DE**. Les écrits de Sarah Thiébaud, de Marie-Josée Drolet et de Yannick Ung sont appréciés et E2 évoque l'intérêt de pouvoir s'appuyer sur des **concepts** aujourd'hui. E3 souligne **le dynamisme** de la France et E5, **l'apport des enseignements ou des collaborations** venant de Suisse, de Belgique et du Canada. E2 et E5 relèvent les **temps d'échanges entres formateurs** organisés par **le SIFEF**. E2 met en avant l'implication et la collaboration du SIFEF et des formateurs membres du R2DE.

5. Les éléments situationnels

5.1 IFE, universités, contexte local

E4 et E1 font état de **difficultés au sein de leurs IFE**. Elles sont seules ou peu à porter le sujet de l'apprentissage à la pratique durable et se sentent isolées et peu soutenues par l'institut ou l'équipe pédagogique. E2, E3 et E5 ont au contraire des **environnements institutionnels favorables** et partagent avec le reste de l'équipe pédagogique une même motivation à inclure cet apprentissage dans la formation.

Les **changements intervenus dans l'enseignement supérieur** au niveau des universités (E1, E2, E3, E4) ou **l'universitarisation des IFE** (E4) sont des **éléments facilitateurs en termes d'événements, de supports ou de gouvernance** (E2, E3). E3 explique « tout ce qui peut exister dans le CHU, il y a des ambassadeurs pour le développement durable. Il peut y avoir aussi des facilitateurs au niveau institutionnel ».

E1, E3 et E5 utilisent ou souhaitent utiliser des ressources en local : **recyclothèques** (E1, E3), **GIEC local** (E1), **aménagements locaux** (E5), **FabLab** (E5).

5.2 Le référentiel

Certains formateurs pointent le fait que **le référentiel actuel a plus de 10 ans** (E2, E3). Pour eux de nombreuses évolutions sont intervenues depuis et se rajoutent à la formation. Les problématiques principales relevées sont **le temps de la formation** (E2, E3, E5) et les **choix pédagogiques** pour intégrer l'apprentissage à une pratique durable (E2, E3, E4). Pour E2 et E1, le fait que la pratique durable ne soit pas **inscrite dans le référentiel reste un frein** à son développement. Pour E5, intégrer la durabilité dans les activités n'est pas difficile. Il suggère de développer des partenariats ou des échanges avec d'autres instituts de formation à l'étranger.

5.3 Les lieux de stage et de pratique

E1, E3 et E5 pensent que **des propositions en faveur d'une pratique durable** par les étudiants au sein des services **peuvent être mal accueillies**. Pour E3, **cela peut constituer un**

obstacle à son développement. Cela peut ne pas être **un sujet pour les ergothérapeutes lors des stages (E1, E2).** E1 et E3 soulignent également **les difficultés que peuvent rencontrer les ergothérapeutes par manque d'action ou de soutien de leurs structures.** E3 analyse « que ce sont des initiatives plutôt personnelles par certains professionnels qui sont moteurs et qui ont envie de faire bouger les choses au sein des institutions ». E5 et E3 relèvent que **la coopération interprofessionnelle ou le travail d'équipe en stage peuvent être également des obstacles.**

En outre pour E1 : **Le monde de la santé « est très mauvais dans ses occupations sur la durabilité »**

E3 estime que **la précarité ou le désintérêt pour la durabilité des personnes accompagnées peuvent être aussi des freins.** E1 pense aussi que **la société** dans son ensemble doit évoluer.

6. Les étudiants

La **motivation des étudiants** est l'un des questionnements principaux de E1, E2, E3 et E4. Ce questionnement repose sur le ressenti des formateurs lors des situations d'apprentissage ou d'échanges avec les étudiants. E1 a ressenti des **freins** « pour eux, ce n'est pas prioritaire », E2 a perçu « **un désengagement** », et **une lassitude** « ils en ont un petit peu marre que l'on parle de ça et en plus dans leur pratique professionnelle ». E4 a constaté **un désintérêt** lors de cours ou des **interrogations** : « qu'est-ce que l'ergothérapeute peut faire à cela ? ». Elle s'interroge également sur **leur représentation de la profession** : « Ils viennent pour faire de l'ergothérapie, ils ne viennent pas pour apprendre à sauver la planète ». E3 n'a pas encore mis en place de situation d'apprentissage mais s'interroge sur l'accueil fait à cet apprentissage: « Il faut les convaincre d'abord. Donc ça pour moi, cela peut-être un obstacle. ». Pour E5, les étudiants **accueillent bien cet apprentissage** « quand ils voient le lien qui peut être fait entre les activités et cette question-là, c'est assez facile ». E2 fait le même constat : « ils sont étonnés, ils n'y ont pas pensé. Cela fait sens après quand on leur dit ».

E1 et E2 notent également **une évolution chez les étudiants.** Certains semblent très **investis** (E2, E4), d'autres **se questionnent** (E4), **ont une sensibilité** (E2, E4) **ou un rôle moteur**

(E4). E1 pointe l'importance **de laisser le choix aux étudiants** de suivre cet apprentissage et souligne qu'**en 3ème année, cela fait plus de sens pour eux.**

E5 et E1 ont constaté que le sujet pouvait développer une certaine **anxiété** chez certains étudiants. Pour E5 : « Il faut simplement être conscient que cela peut brasser pas mal pour certains »

III. Discussion

Cette partie a pour objectif de mettre en lien les résultats de l'enquête, le cadre conceptuel et la question de recherche. Elle présentera également le retour sur l'hypothèse de recherche et les limites de cette étude.

1. Mise en lien du cadre conceptuel avec les résultats de l'enquête

Dans cette partie, je vais confronter les résultats de l'enquête avec le cadre conceptuel développé.

1. 1 Les stratégies d'apprentissage à une pratique durable

1.1.1 Des situations d'apprentissage axées sur l'activité

Les résultats de l'enquête montrent que **les situations d'apprentissage** se concentrent essentiellement sur **l'analyse de l'activité et les projets**. La majorité des formateurs interrogés utilisent ou souhaitent utiliser comme situation d'apprentissage l'analyse du repas du R2DE. Comme le soulignent [Thiébault et al. \(2023\)](#), l'analyse du repas s'appuie sur des éléments du référentiel d'activité de la formation en ergothérapie, la démarche diagnostique de l'ergothérapeute et l'évaluation de l'analyse de l'activité. L'un des formateurs s'appuie sur **l'analyse de l'activité en lien avec les activités des ergothérapeutes dans les services**. Les **projets** sont la 2ème situation d'apprentissage qui émerge de l'enquête. Ainsi, **l'activité est bien centrale** dans les situations d'apprentissage comme le préconise la pédagogie active souhaitée par le référentiel de formation ([Waroquet, 2018](#)). Les activités proposées sont **en lien avec les compétences « coeur de métier » des ergothérapeutes** ([Morel Bracq, 2010](#)).

Cela correspond également aux théories de l'apprentissage des adultes : les adultes veulent résoudre un problème en lien direct avec leur rôle social (Knowles, 1973), pour l'étudiant celui de futur ergothérapeute.

1.1.2 Des situations d'apprentissage peu nombreuses

Les situations d'apprentissage sont **peu nombreuses** aujourd'hui en IFE et **peu variées** pour le moment d'après l'enquête réalisée. Le **manque de temps et la non intégration de l'apprentissage à la pratique durable dans le référentiel** constituent des freins pour certains formateurs à son développement. 2 formateurs ont cependant des **séquences de plusieurs jours** dédiées hors UE **incluant des situations variées** : activités en lien avec l'environnement local, ateliers de découverte et de réflexion, témoignages ou recherches et répondent ainsi aux **attentes des étudiants** en ergothérapie identifiées par Engels (2017). Selon les théories de l'apprentissage adulte (Altet, 2018), le formateur doit proposer des **situations d'apprentissage variées** pour permettre la construction des compétences de l'apprenant. C'est aussi la recommandation de la WFOT (WFOT, 2016). Ces séquences ne concernent que 2 IFE à date. Certains formateurs interviewés réfléchissent cependant à diversifier les situations d'apprentissage.

1.1.3 Les occupations quotidiennes

De nombreuses situations d'apprentissage en lien avec le **référentiel d'activités** (réalisation et préconisations d'aides techniques, conception et suivi de projets d'aménagement du logement, conseil et éducation) en partant de situations de bénéficiaires ou professionnelles sont imaginées par les formateurs. Cependant, l'enquête montre que certaines activités proposées se basent aujourd'hui sur **les occupations quotidiennes des étudiants** comme **l'analyse de leur repas au sein de l'IFE et la réalisation de projets en lien avec leurs centres d'intérêt**. Pour Caire et Poriel (2023, p.15) « dans le premier temps d'apprentissage, l'étudiant doit pouvoir utiliser **sa propre expérience occupationnelle** ». Tous les formateurs interrogés sont en phase avec cette approche et envisagent de favoriser la prise de conscience et la réflexion des étudiants en partant de leur quotidien.

1.1.4 L'accompagnement pédagogique

Les formateurs interviewés souhaitent être dans l'**accompagnement de la réflexion des étudiants en suscitant le questionnement et en développant leur sensibilité à la durabilité**. Accompagner la **posture réflexive** est l'une des finalités du référentiel de formation en ergothérapie (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). Dans les interviews, les modalités des situations d'apprentissage envisagées ne sont pas encore bien définies par les formateurs. Certains s'appuient ou veulent s'appuyer sur l'approche expérientielle, l'apprentissage de groupe ou par les pairs et l'Apprentissage par Résolution de Problème (APRP). Ces approches pédagogiques relèvent de la **pédagogie active** (Hernandez, 2010; Caire et Poriel, 2023) souhaitée par le référentiel de formation (Waroquet, 2018). Il pourrait être intéressant pour les formateurs de déterminer les modalités ou choisir les situations d'apprentissage en s'appuyant aussi sur les **théories de l'apprentissage des adultes et le système éducatif anglo-saxon**. Dans ceux-ci, l'intégration des dimensions émotionnelles, corporelles et cognitives, la prise en compte des savoirs et expériences antérieures de l'apprenant, la confrontation d'idées, l'analyse interdisciplinaire, la réflexion éthique sont utilisées pour **faciliter la réflexion critique** (Barthes et al., 2013; Dubouloz, 2019; Duchesne, 2010; Carré, 2015, Knowles, 1973; Patzold, 2011).

1.1.5 L'apprentissage transformateur

Les formateurs interviewés cherchent dans un premier temps à **sensibiliser les étudiants** sur les conséquences de l'occupation humaine sur l'environnement et à faire le lien entre la pratique de l'ergothérapie et la durabilité. Certains formateurs s'interrogent sur la **motivation des étudiants** sur ces sujets.

L'apprentissage à la durabilité est un **apprentissage transformateur** comme le définit l'UNESCO (2022). Il nécessite en premier de modifier la perspective de sens et de changer les valeurs de l'individu pour permettre un changement de comportement et un engagement. Duchesne souligne que ce processus est long et complexe. L'apprentissage transformateur débute par un **élément déclencheur** où les apprenants vivent une situation d'apprentissage de forte intensité émotionnelle (Duchesne, 2010). **L'atelier de la fresque du climat** cité et utilisé par certains formateurs peut jouer ce rôle d'élément déclencheur. L'apprentissage

transformateur peut également être un appui pour appréhender **les étapes de ce processus de transformation de valeurs et de perspective** (Dubouloz, 2019; Duchesne, 2010).

Dans l'apprentissage transformateur, l'appartenance à un groupe, la variété des situations d'apprentissages, l'échange sur les ressentis et l'intégration des dimensions physiques, affectives, cognitives et spirituelles de l'individu sont clés pour susciter le changement (Duchesne, 2010). Les séquences dédiées développées par certains formateurs auprès des étudiants en L3 reprennent en partie ces éléments. Les intégrer en première année pourrait peut-être permettre de donner du sens à l'apprentissage à la pratique durable dès le début du cursus et prendre en compte la différence de sensibilité à l'entrée en formation des étudiants sur ce sujet. En effet, Eckenschwiller (2017) rappelle que les étudiants arrivent en formation avec une **représentation personnelle de la profession d'ergothérapeute** basée sur leurs valeurs ou savoirs antérieurs. Il peut en être de même pour la durabilité, dont la **perception est fortement liée à l'influence sociale** (Bonney et al., 2010). Accompagner les étudiants à leur rythme fait aussi partie de la pédagogie différenciée préconisée par l'**Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute (2010)**.

1. 2 L'engagement dans la pratique durable

1.2.1 La sensibilité personnelle des formateurs

Les résultats de l'enquête montrent une forte sensibilité personnelle des formateurs interviewés à **la durabilité**. Pour eux, agir en faveur de la durabilité est avant tout **un engagement citoyen**. Ils ont **une même compréhension des problématiques** posées par la dégradation de l'environnement et le changement climatique et des **conséquences** sur l'environnement, la santé et la participation occupationnelle. Ils sont donc en phase avec **les prises de parole de la WFOT de 2012 et de certains ergothérapeutes sur les enjeux de transformer la pratique en ergothérapie en une pratique durable** (Désormeaux-Moreau et al., 2021; Dieterle, 2020; Drolet & Turcotte, 2022; Samson 2015; WFOT, 2012).

1.2.2 L'ergothérapie et la durabilité

Pour les formateurs, intégrer l'apprentissage à la pratique durable est **un choix pédagogique lié à leur sensibilité professionnelle**. Pour eux, **l'ergothérapie peut contribuer** aux enjeux posés par la durabilité. Les ergothérapeutes peuvent agir à différents niveaux et auprès de différents publics en raison de leurs connaissances des occupations, des personnes, de l'environnement et de leurs compétences. Certains se questionnent néanmoins sur la **légitimité de la profession**. Or les différentes prises de parole de la littérature sur ce sujet mettent en avant **des concepts et des valeurs propres à l'ergothérapie** pour encourager les ergothérapeutes à transformer leur pratique (Désormeaux-Moreau et al., 2021; Dieterle, 2020; Drolet & Turcotte, 2022; Samson 2015; WFOT, 2012). Drolet et Turcotte (2022, p.4) font valoir également que « l'ergothérapie porte des valeurs qui guident ses réflexions et ses actions ». Les formateurs interrogés ne s'appuient ni sur la **qualité de vie**, concept central en ergothérapie, ni sur **les valeurs d'écoresponsabilité** et de **justice occupationnelle** qui émergent aujourd'hui en France pour justifier l'engagement des ergothérapeutes sur le sujet. Certains formateurs reconnaissent devoir approfondir leurs connaissances sur la justice occupationnelle et l'inclure dans la formation. Ung (2022) souligne en outre l'importance de **l'adhésion de l'ergothérapeute à des valeurs écoresponsables** pour habilitier les personnes vers des occupations durables. S'appuyer sur les valeurs et concepts propres à l'ergothérapie pourrait aider à **légitimer l'action de la profession en faveur de la durabilité auprès des étudiants**.

1.2.3 L'éthique

Dans l'enquête, certains formateurs mettent en avant, outre les points cités plus haut, une notion de **responsabilité des ergothérapeutes**. D'autres soulèvent **la problématique éthique** que peut poser une pratique durable. Les formateurs interviewés n'évoquent pas le développement de l'éthique des étudiants dans l'apprentissage à la pratique durable. S'ils citent de nombreuses UE pouvant l'inclure, **l'UE 1.1 législation, déontologie et éthique** n'est pas mentionnée. Thiébaud et al. partagent avec d'autres auteurs la conviction que « les ergothérapeutes ont la responsabilité éthique de soutenir une pratique durable de la profession » (Thiébaud et al., 2020 p.8). L'éthique cherche à « repérer les principes régissant

le vivre ensemble, à les analyser, à les critiquer et à les améliorer » (Drolet & Ruest, 2021, p.25). Réfléchir à la dimension éthique d'une pratique durable dans le cadre de l'UE 1.1 législation, déontologie et éthique pourrait contribuer à la **construction identitaire des étudiants** en tant que futurs professionnels engagés dans une pratique durable.

1.2.4 La science de l'occupation et la promotion de la santé

Les formateurs inscrivent cet apprentissage dans les UE **modèles d'analyse de l'activité** ou **méthodologie de projets**. Pour Ung (2022), d'après le concept d'éco-occupation, s'engager dans une pratique durable nécessite **une compréhension des occupations en faveur de la durabilité en santé**. L'UE 3.2 **ergothérapie et science de l'activité humaine (science de l'occupation)** n'est pas mentionnée par les formateurs dans les interviews. Pourtant, la **science de l'occupation** est « une science qui s'intéresse aux occupations humaines et aux relations que ces occupations entretiennent avec la santé » (Caire & Poriel, 2023, p.15). Un formateur souligne que l'UE 1.4 santé publique en intégrant la santé environnementale pourrait faire le lien entre la pratique durable et santé. La santé environnementale intègre la qualité de vie et les effets des déterminants de santé comme le logement, les transports, le travail, sur la santé (Fleury-Bahi, 2011), sujets sur lesquels les ergothérapeutes sont amenés à intervenir. La **promotion de la santé** en est d'ailleurs un enjeu (Valliet et al., 2016) et fait partie des **compétences à acquérir** par les étudiants en ergothérapie (Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'État d'ergothérapeute, 2010). Une formatrice souligne de plus l'importance d'un **étayage conceptuel** pour l'apprentissage à la pratique durable. Ces 2 UE pourraient permettre cet étayage conceptuel et faciliter pour les étudiants **la compréhension des liens entre occupation, santé et durabilité**.

1.2.5 L'empowerment

Dans les entretiens, les formateurs interrogés soulignent que la pratique durable peut s'inscrire dans **tous les champs de pratique de l'ergothérapie**. Les situations d'apprentissage proposées ou envisagées concernent prioritairement des compétences en lien avec **les activités traditionnelles de l'ergothérapie** : l'accompagnement des personnes dans les structures habituelles ou la pratique professionnelle. Pourtant **la finalité pédagogique**

commune des formateurs est de faire des étudiants des **acteurs de changement**. Pour [Offenstein \(2018\)](#) faire évoluer les futurs ergothérapeutes vers le rôle d'acteur de changement nécessite de développer des **compétences non académiques**. [Thiébaud et al. \(2020\)](#) soulignent aussi qu'**accroître le pouvoir d'agir des ergothérapeutes** est « une dynamique fondamentale à rechercher pour développer une pratique durable et y trouver du sens », de même que « **positionner l'ergothérapeute comme agent de changement social** » ([Thiébaud et al., 2020, p.7](#)). L'ergothérapie communautaire, la promotion de la santé et le champ politique sont bien évoqués par les formateurs comme leviers d'une pratique durable. Les formateurs relèvent, de plus, la capacité des ergothérapeutes à travailler en réseau ou avec l'environnement institutionnel et la promotion de la santé comme compétences utiles à la pratique durable. Si un formateur évoque la nécessité **d'élargir le socle actuel de compétences** et un autre celle de développer les **capacités d'argumentation, de créativité et le pouvoir d'agir des étudiants, peu de stratégies d'apprentissage sont envisagées** dans les interviews pour développer des compétences en lien avec les champs de mise en oeuvre proposés par [Thiébaud et al. \(2022\)](#) dans leurs recherches.

Le pouvoir d'agir peut se développer dans le cadre du **processus d'empowerment** utilisé dans l'EDD et en promotion de la santé ([Persiani, 2018](#); [Redondo, 2020](#)). Pour [Redondo \(2020\)](#), ce processus met l'accent sur l'**importance de l'agir, de se mobiliser collectivement, de développer les aspects de coopération et de collaboration et favorise la prise de parole en matière de santé auprès des institutions**. Une étude menée au Canada en 2019 montre que les ergothérapeutes manquent de confiance à agir à titre d'agent de changement » et « s'explique en partie par le manque de formation continue offerte ainsi que par la formation initiale qui n'aborde que très peu ce rôle » ([Beaudoin et al., 2019, p.2](#)). **Renforcer les compétences d'acteur de changement** des futurs ergothérapeutes pourrait permettre de développer la pratique durable en ergothérapie.

1.2.6 Une stratégie globale

Certains formateurs évoquent **un isolement ou un manque de soutien de leur institut** et se questionnent sur **leur légitimité en tant que formateur** à prodiguer cet enseignement. Tous se sentent soutenus par **le dynamisme de la communauté du R2DE** et les **échanges**. Les

formateurs interviewés relèvent que l'**universitarisation** et l'**environnement universitaire** sont également des éléments facilitateurs pour cet enseignement. Certains **se questionnent** sur l'accueil de projets en lien avec la pratique durable dans **les lieux de pratique et de stage**. L'enseignement, comme toute occupation est une réponse continue et indissociable d'éléments situationnels qui la façonnent et interagissent entre eux (Fisher & Marterella, 2019). Certains éléments évoluent en faveur de l'apprentissage de la pratique durable. Ainsi, établir **une stratégie globale** intégrant la durabilité dans les établissements de l'enseignement secondaire est souhaitée par **la réforme de l'enseignement secondaire** (Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2022). Elle peut favoriser l'**inclusion transversale de la durabilité dans l'enseignement** comme le montre l'exemple des universités canadiennes (Bisailon & Webster, 2013). Les formateurs interrogés sont en phase avec cette approche. L'apprentissage à la pratique durable, pour eux, doit être transversal et non intégré dans une UE spécifique. **L'empowerment en matière d'EDD** souligne en outre **l'importance de la collaboration et de la mobilisation collective** (Redondo, 2020). Le **nouveau référentiel de formation pour l'ergothérapie** (Biard et al., 2022) pourrait permettre d'aider à la mise en place d'une **vision pédagogique et d'une stratégie globale partagées** sur l'apprentissage à la pratique durable auprès de tous les acteurs.

1.3 Les éléments situationnels

Les formateurs interrogés évoquent les éléments situationnels ci-dessus comme **éléments facilitateurs ou obstacles** à l'apprentissage à la pratique durable et **des opportunités dans le contexte local**. Les éléments cités sont dans l'univers proche des étudiants. La pratique durable en ergothérapie « s'efforce de concilier exigences environnementales, sociales et économiques » (Thiébaud, 2023, p.10), des **enjeux mondiaux** (OMS, 2021; ONU, 2019). Les occupations répondent ou agissent sur des éléments situationnels comme les éléments géopolitiques ou socioculturels (Fisher & Marterella, 2019). Les **décisions politiques au niveau de l'Etat** et des **villes** (Ademe, 2016), les **changements économiques et sociétaux** (Brosselin, 2022; Cordelier & Breduillieard, 2013; Medef et al., 2020), la **perception de la société sur le risque environnemental** (Bourg, 2010; Fali, 2020; Lassarre, 2010), les **changements climatiques** (Garric, 2022; Libération, 2023) influencent la **pratique durable, son apprentissage et les occupations quotidiennes**. **Développer les connaissances des**

étudiants sur ces sujets leur permettrait d'avoir une compréhension plus globale de l'occupation.

2. Mise en lien des résultats avec la question et l'hypothèse de recherche

Cette recherche et les résultats des interviews m'ont permis de répondre à ma question de recherche qui est la suivante :

Par quelles stratégies éducatives les Instituts de Formation en Ergothérapie cherchent à engager les étudiants dans une pratique plus durable ?

De nombreux éléments ont émergé sur les raisons qui sous-tendent les choix de ces stratégies de la part des formateurs. Plusieurs réflexions ont été mises en lumière sur le sujet des stratégies d'apprentissage.

J'avais émis l'hypothèse suivante :

Les formateurs en IFE favorisent l'engagement des étudiants dans une pratique durable en accompagnant leur réflexivité lors de situations d'apprentissage basées sur leurs activités quotidiennes et le référentiel d'activités en ergothérapie.

Les situations d'apprentissage sont encore peu développées dans les IFE. Des situations d'apprentissage liées à l'activité professionnelle des ergothérapeutes, aux activités quotidiennes des étudiants et à leurs centres d'intérêt sont mises en place. L'utilisation des activités quotidiennes des étudiants est émergente.

Aujourd'hui, les formateurs interviewés s'appuient sur le référentiel d'activités notamment l'évaluation et l'analyse de l'activité et la réalisation de projets. Ils utilisent une pédagogie active axée sur l'activité et l'accompagnement de la réflexivité comme le préconise le référentiel de formation en ergothérapie. Leur objectif est de sensibiliser les étudiants sur les liens entre l'ergothérapie et la durabilité et l'impact des occupations sur l'environnement.

Cet apprentissage est porté par des formateurs ayant une sensibilité personnelle sur le sujet et non pas par l'ensemble des formateurs ou les IFE.

Au vu de ces éléments, mon hypothèse de recherche est partiellement validée.

3. Les limites et biais de la recherche

Ma recherche comporte plusieurs limites et biais.

Ma question de recherche touche des domaines très vastes : la durabilité, la santé, l'éducation et l'ergothérapie. La rédaction du cadre conceptuel a de ce fait été ardue et difficile à écrire de manière synthétique. Le nombre très restreint d'écrits sur les stratégies d'apprentissage à la pratique durable en ergothérapie a également été pénalisant pour déterminer une hypothèse de recherche. J'aurais pu réaliser une recherche exploratoire plus qu'hypothético-déductive en raison du manque de littérature sur le sujet.

Lors de l'enquête, j'ai interrogé 5 formateurs membres du réseau R2DE. Ils ont en effet répondu très rapidement à ma sollicitation et je n'ai pas eu à étendre mon recrutement de ce fait. Par leur appartenance à ce réseau et les échanges qu'ils y mènent, ils peuvent avoir une approche similaire de l'apprentissage à la pratique durable, se questionner sur les mêmes problématiques et partager une sensibilité commune aux questions de durabilité. Le profil des formateurs interrogés et leur faible nombre constituent donc un biais de sélection (Dépelteau, 2010) et une limite. Il aurait pu être intéressant d'interroger des formateurs en dehors du réseau sous réserve qu'ils envisagent de mettre en place un enseignement à la durabilité.

Les entretiens ont été très riches et longs. Cela vient du fait que mon guide d'entretien abordait le sujet de façon très large et n'était pas uniquement centré sur des aspects liés à la question de recherche. Cela a également compliqué la présentation des résultats et la discussion qui en a suivi. Avec le recul, j'aurais dû plus me concentrer sur le coeur de ma recherche, à savoir les stratégies d'apprentissage mises en place ou envisagées et beaucoup plus questionner les formateurs sur les éléments constitutifs de ces stratégies.

CONCLUSION

Ce mémoire d'initiation à la recherche avait pour objectif de déterminer quelles stratégies d'apprentissage sont aujourd'hui utilisées en IFE pour engager les étudiants vers une pratique durable. Les résultats ont montré que ce sujet était en réflexion et porté par certains formateurs engagés et sensibles au sujet de la durabilité. Peu de situations d'apprentissage sont aujourd'hui proposées dans les IFE. Elles sont intégrées dans les UE et s'appuient sur l'analyse de l'activité et les projets. L'apprentissage à partir de l'expérience occupationnelle de l'étudiant est émergent et en réflexion. Les formateurs cherchent à sensibiliser les étudiants et à développer leurs réflexions. 2 formateurs, cependant, ont l'opportunité d'inscrire l'apprentissage à la pratique durable dans des séquences pédagogiques plus longues. Celles-ci permettent de varier les situations d'apprentissage, de développer la compréhension des enjeux de la durabilité, d'utiliser l'environnement local et de se questionner sur la pratique durable.

Ces éléments de réponse me permettent de dire que mon hypothèse de recherche est partiellement validée.

Cette étude m'a beaucoup apporté en termes de connaissances sur les stratégies d'apprentissage. L'empowerment, l'apprentissage transformateur, la pédagogie active, les théories de l'apprentissage des adultes sont autant de modèles, processus, stratégies que je pourrai à l'avenir inclure dans ma pratique que ce soit auprès des personnes accompagnées ou au sein de ma structure. J'ai également un autre regard sur la pratique en ergothérapie et sur les champs dans lesquels elle peut se déployer. Je comprends mieux aujourd'hui les enjeux de la promotion de la santé et de la pratique communautaire. Inclure dans mon raisonnement un environnement plus large tel que proposé par le Modèle Transactionnel de l'Occupation de Fisher et Marterella me paraît également intéressant. Après avoir réalisé ce mémoire d'initiation à la recherche, transformer la pratique en ergothérapie en pratique durable me semble aujourd'hui un réel enjeu. Mes recherches et les réflexions qui en ont suivi, m'ont permis de m'interroger sur mon engagement en faveur de la durabilité dans ma vie personnelle et ma future pratique.

Le sujet de la pratique durable en ergothérapie suscite de plus en plus d'intérêt. Les 5èmes Assises Nationales de l'Ergothérapie de septembre 2024 seront sur le thème de : « Transformations sociales et environnementales, re-penser les occupations ». Le nouveau numéro de la revue ErgOTHérapie consacre un dossier spécial « l'ergothérapie, la durabilité et l'écoresponsabilité ». Mon enquête a mis, d'autre part, en lumière de nombreuses réflexions de la part des formateurs sur l'apprentissage à la pratique durable. Dans la continuité de celle-ci, il pourrait être intéressant de mener une recherche sur les attentes des étudiants en ergothérapie sur cet apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

- Agence de la transition écologique (Ademe). (2016). *Changer les comportements, faire évoluer les pratiques sociales vers plus de durabilité*. Accessible à l'adresse <https://librairie.ademe.fr/changement-climatique-et-energie/2289-changer-les-comportements-faire-evoluer-les-pratiques-sociales-vers-plus-de-durabilite-9791029703638.html>
- Albuquerque, S. (2019). La promotion de la santé en ergothérapie, au cœur des occupations des populations. *ErgOTHérapies*, 73, 45-53.
- Altet, M. (2018). *Les pédagogies de l'apprentissage* (3^e éd.). Quadrige Manuels.
- Arrêté du 12 avril 2018 fixant la liste des recherches mentionnées au 2° de l'article L. 1121-1 du code de la santé publique, (2018). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000036805796>
- Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'Etat d'ergothérapeute, (2010). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000022447668/>
- Article L1121-1 en vigueur depuis le 31 juillet 2022 du code de la santé publique, (2022). https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006072665/LEGISCTA000006170998/#LEGISCTA000032722874
- Association Nationale Française des Ergothérapeutes (ANFE). (2022). *Projet stratégique 2022-2027*. https://anfe.fr/wp-content/uploads/2021/01/ANFE_STRATEGIE-2022.pdf
- Barthes, A., Alpe, Y., & Bader, B. (2013). Questions and positions on education for sustainable development at university in France: Example of short professional cycles. *Environmental Education Research*, 19(3), 269-281.
- Beaudoin, M., Carrier, A., Bédard, D., Hudon, A., Verville, F., & Jasmin, E. (2019). Maîtriser le pouvoir caché des ergothérapeutes : Apprendre à devenir un acteur de changement. *Erg-Go ! Recherche*, 1-5. http://www.erg-go.ca/agentdechangement_fevrier2019.pdf

- Berger, A., de Perthuis, C., & Perin, N. (2020). *Le développement durable*. Nathan.
- Biard, N., Schabaille, A., Gauthier, A., & Despres, G. (2022). Les travaux de la réingénierie de la formation sont ouverts. *Le Monde de l'Ergothérapie*, 51, 14-15.
- Bisaillon, V., & Webster, A. (2013). Stratégies d'action pour l'intégration du développement durable à la formation postsecondaire. *VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement, Hors-série 13*, Art. Hors-série 13. <https://doi.org/10.4000/vertigo.13193>
- Bonnefoy B., Weiss K., Moser G. (2010). Les modèles psychologiques pour l'étude des comportements dans le cadre du développement durable. Dans K. Weiss & F. Girandola, *Psychologie et développement durable* (pp. 71-93). In Press.
- Bourg, G. (2010). Le développement temporel comme dilemme moral. Dans K. Weiss & F. Girandola, *Psychologie et développement durable* (pp. 119-138). In Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brosselin, L. (2022, 16 février). *Economie circulaire: Entre rupture et opportunités*. L'ADN. <https://business.ladn.eu/experts-metiers/rse/rentabilite-economie-circulaire-rupture-opportunités/>
- Caire, J.-M., & Poriel, G. (2023). *L'ergothérapie centrée sur la personne et ses occupations: Guide de pratique*. De Boeck Supérieur.
- Carbone4. (2022, 11 janvier). *MyCO2 présente un nouveau calcul de l'empreinte carbone personnelle*. Carbone4. <https://carbone4.com/fr/communique-myco2-empreinte-moyenne-evolution-methodo>
- Carré, P. (2015). De l'apprentissage à la formation. Pour une nouvelle psychopédagogie des adultes. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 190, 29-40.

- Centre de Recherche pour l'Etude et l'Observation des Conditions de Vie (CRÉDOC). (2019, décembre). *Environnement : Les jeunes ont de fortes inquiétudes mais leurs comportements restent consuméristes*. <https://www.credoc.fr/publications/environnement-les-jeunes-ont-de-fortes-inquietudes-mais-leurs-comportements-restent-consumeristes>
- Christiansen, C.H., et Townsend, E. (2010). *Introduction to occupation : The art and science of living* (2e ed.). Pearson Education.
- Comité pour le Développement Durable en Santé (C2DS). (2021). *L'hôpital agit pour la planète*. <https://www.c2ds.eu/mediatheque/hopital-agit-pour-la-planete/>
- Commissariat général au développement durable. (2020). *L'empreinte carbone des Français reste stable*. <https://www.statistiques.developpement-durable.gouv.fr/sites/default/files/2020-01/datalab-essentiel-204-1-empreinte-carbone-des-francais-reste-%20stable-janvier2020.pdf>
- Commission des Nations Unies sur l'Environnement et le Développement. (1987). *Our Common Future*. Accessible à l'adresse : <https://www.are.admin.ch/are/fr/home/medien-und-publikationen/publikationen/nachhaltige-entwicklung/brundtland-report.html>
- Cordelier, B., & Breduillieard, P. (2013). Publicité verte et greenwashing. *Gestion 2000*, 30(6), 115-131. <https://doi.org/10.3917/g2000.306.0115>
- Delaisse, C., Bodin, J.-F., Charret, L., Hernandez, H., & Morel-Bracq, M.-C. (2022a). 3ème paradigme 2000-2020 : De l'activité à l'occupation. Dans *L'ergothérapie en France : Une perspective historique* (pp. 179-228). Deboeck supérieur.
- Delaisse, C., Bodin, J.-F., Charret, L., Hernandez, H., & Morel-Bracq, M.-C. (2022b). Conclusion. Dans *L'ergothérapie en France : Une perspective historique* (pp. 229-240). Deboeck supérieur.

- Dennis, C. W., Dorsey, J. A., & Gitlow, L. (2015). A call for sustainable practice in occupational therapy : Un appel à la pratique durable en ergothérapie. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 82(3), 160-168. <https://doi.org/10.1177/0008417414566925>
- Dépelteau, F. (2010). *La démarche d'une recherche en sciences humaines : De la question de départ à la communication des résultats*. Les Presses de l'Université Laval De Boeck université.
- Désormeaux-Moreau, M., Drolet, M-J., & Naud-Lepage, G. (2019). Répertoire français des valeurs professionnelles liées à l'ergothérapie. Université du Québec à Trois-Rivières. https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=2529&owa_no_fiche=17
- Désormeaux-Moreau, M., Simard, M.-K. ., & Thibault, V. (2021). Le rôle de l'ergothérapeute dans la promotion et le soutien aux transitions occupationnelles durables : une menace pour l'identité professionnelle collective ?. *Revue Francophone De Recherche En Ergothérapie*, 7(2), 3-8. <https://doi.org/10.13096/rfre.v7n2.213>
- Despres, G., Biard, N., Bonnici, V., Le Labourier, A., Schabaille, A., & Tanneau, C. (2022). *L'emploi d'ergothérapeute en France*. *Le Monde de l'Ergothérapie*, 53, 13-14.
- Dieterle, C. (2020). The case for environmentally-informed occupational therapy : Clinical and educational applications to promote personal wellness, public health and environmental sustainability. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 76(1), 32-39. <https://doi.org/10.1080/14473828.2020.1717055>
- Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et des Statistiques (DREES). (2021). *Les étudiants en formation de santé 2021*. https://drees2-sgsocialgouv.opendatasoft.com/explore/dataset/491_la-formation-aux-professions-de-sante/information/

- Drolet, M.J., Désormeaux-Moreau, M., & Thiébaud-Samson, S. (2021). Mettre en œuvre les valeurs fondamentales de l'identité professionnelle des ergothérapeutes : résultats d'une enquête. *ErgOTHérapies*, 81, 17-26.
- Drolet, M.-J., & Ruest, M. (2021). La nature de l'éthique. In *De l'éthique à l'ergothérapie* (pp. 13-53). Presses de l'Université du Québec.
- Drolet, M.-J., & Turcotte, P.-L. (2022). Crise climatique et ergothérapie : Pourquoi être écoresponsable et comment y parvenir ? *Revue annuelle d'ergothérapie*, 13, 3-12.
- Dubouloz, C. (2019). L'ergothérapie : contexte de transformation personnelle. Dans *Actualités en ergothérapie, Participation, occupation et pouvoir d'agir, plaidoyer pour une ergothérapie inclusive* (pp. 419 - 428). ANFE.
- Duchesne, C. (2010). L'apprentissage par transformation en contexte de formation professionnelle. *Éducation et francophonie*, 38(1), 33-50. <https://doi.org/10.7202/039978ar>
- Dupuis, P. (2013, décembre). *Développement durable et promotion de la santé: Une alliance tumultueuse*. Éducation Santé. <https://educationsante.be/developpement-durable-et-promotion-de-la-sante-une-alliance-tumultueuse/>
- Eckenschwiller, M. (2017). De la construction identitaire à l'engagement en formation, quels enjeux pour les étudiants en ergothérapie ? *ErgOTHérapies*, 64, 5-13.
- Engels, C. (2017). Les attentes des étudiants de génération Y en formation paramédicale : Des compétences académiques mais aussi non académiques. *Recherche en soins infirmiers*, 131(4), 41-51. <https://doi.org/10.3917/rsi.131.0041>
- Fali, H. (2020). La psychologie sociale au service du développement durable. *Journal d'Economie, de Management, d'Environnement et de Droit*, 3(1), Article 1. <https://doi.org/10.48398/IMIST.PRSM/jemed-v3i1.20194>

- Farny-Pujervie, C. (2018). Participation des étudiants de 2ème année à la semaine nationale des ergothérapeutes : un défi, une richesse en formation. Dans M.-H. IZARD (dir), *Expériences en ergothérapie : 24ème série* (pp.172-181). Sauramps Medical.
- Fisher, A. & Marterella, A. (2019). Transactional Model of Occupation. Dans *Powerful practice : a model for authentic occupational therapy* (pp. 15-32). Center for Innovative OT Solutions.
- Fleury-Bahi, G. (2011). Psychologie et environnement: Quels enjeux? Quelles perspectives. In *Actes du 4ème colloque ARPEnv: L'individu et la société face à l'incertitude*. https://www.researchgate.net/publication/301748635_Psychologie_et_environnement_Quels_enjeux_Quelles_perspectives
- Garric, A. (2022, novembre 1). La France a vécu son deuxième été le plus chaud jamais enregistré, selon Météo-France. Le Monde. https://www.lemonde.fr/planete/article/2022/08/30/la-france-a-vecu-le-deuxieme-ete-plus-chaud-jamais-enregistre-selon-meteo-france_6139541_3244.html
- Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC). (2014). *Résumé à l'intention des décideurs du rapport de synthèse 2014 du GIEC*. Accessible à l'adresse <https://www.adaptation-changement-climatique.gouv.fr/centre-ressources/resume-lintention-des-decideurs-du-rapport-synthese-2014-du-giec>
- Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC). (2021). *Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Summary for Policymakers*. IPCC. Accessible à l'adresse <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/>
- Health Care without Harm & ARUP (2019). Climate footprint report : Executive summary. Dans *Health Care without Harm*. Accessible à l'adresse <https://noharm-global.org/documents/climate-footprint-report-executive-summary>
- Hernandez, H. (2010). La genèse et les fondements théoriques de la réingénierie du diplôme d'Etat d'ergothérapeute. *ErgoThérapies*, 40, 5-10.

- Jeziorski, A., Legardez, A., Floro, M., & Domeizel, M. (2015). Quelles compétences pour l'éducation au développement durable dans l'enseignement supérieur ? Une étude exploratoire à Aix-Marseille Université. *Post-Print*, Art. hal-01793840. <https://ideas.repec.org/p/hal/journal/hal-01793840.html>
- Jouzel, J., & Abbadie, L. (2022, février). *Rapport de Synthèse : Sensibiliser et former aux enjeux de la transition écologique dans l'Enseignement supérieur*. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche. Accessible à l'adresse <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/sensibiliser-et-former-aux-enjeux-de-la-transition-ecologique-dans-l-enseignement-superieur-83888>
- Knowles, M. (1973). Applying Théories of learning and teaching to Human Resources Development. Dans *The Adult Learner : a Neglected Species* (pp. 92-121). Gulf Publishing Company.
- Lassarre, D. (2010). Les problématiques psychosociales du développement durable : analyse prospective. Dans K. Weiss & F. Girandola, *Psychologie et développement durable* (pp. 51-70). In Press.
- Le Petit Robert. (s.d.a). Environnement. Dans *Le Petit Robert en ligne*. Consulté le 21 octobre 2022, à l'adresse <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/environnement>
- Le Petit Robert. (s.d.b). Education. Dans *Le Petit Robert en ligne*. Consulté le 21 octobre 2022, à l'adresse <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/education>
- Levasseur, M., Tribble, D. S.-C., & Desrosiers, J. (2006). Analyse du concept qualité de vie dans le contexte des personnes âgées avec incapacités physiques. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 73(3), 163-177. <https://doi.org/10.2182/cjot.05.0013>

- Liberation. (2023, 15 février). *Régions concernées, conséquences sur la santé, causes...* *La France face à un pic de pollution durable*. Libération. https://www.liberation.fr/environnement/pollution/regions-concernees-consequences-sur-la-sante-causes-la-france-face-a-un-pic-de-pollution-durable-20230215_FDDFVADKC5DO3C6WDK6H4WIFKI/
- Margot-Cattin, I. (2018). La perspective transactionnelle de l'occupation racontée pas à pas. *Revue Francophone De Recherche En Ergothérapie*, 4(2), 29–41. <https://doi.org/10.13096/rfre.v4n2.114>
- Medef, Deloitte, & Ey. (2020, 17 septembre). *Bilan 2020 du reporting RSE*. <https://www.medef.com/fr/actualites/bilan-2020-du-reporting-rse>
- Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2022, 20 octobre). *Dossier de Presse : Former à la transition écologique dans l'enseignement supérieur : défis et solutions*. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/la-ministre-de-l-enseignement-superieur-et-de-la-recherche-annonce-la-generalisation-de-l-87608>
- Ministère de la transition écologique et de la cohésion des territoires. (2018, 14 septembre). *Changement climatique : Causes, effets et enjeux*. <https://www.ecologie.gouv.fr/changement-climatique-causes-effets-et-enjeux>
- Ministères Écologie Énergie Territoires. (2018, 18 mai). *Envie Autonomie, la seconde vie du matériel médical*. Ministères Écologie Énergie Territoires. <https://www.ecologie.gouv.fr/envie-autonomie-seconde-vie-du-materiel-medical>
- Morel-Bracq, M. (2010a). Les nouveaux référentiels : quelques explications de texte. *ErgOThérapies*, 40, 11-14.
- Morel-Bracq, M. (2010b). Les changements apportés au référentiel de formation : nouveautés et universitarisation. *ErgOThérapies*, 40, 15-19.
- Ndengeyingoma, A., Gauvin-Lepage, J., & Ledoux, I. (2019). Pourquoi l'intervention éducative en matière de santé. In *Interventions éducatives en matière de santé* (pp. 29-45). PUQ.

- Offenstein, E. (2018). Se former à l'accompagnement : exemple d'un dispositif visant l'acquisition des compétences pédagogiques. Dans M.-H.Izard (dir), *Expériences en ergothérapie : 24ème série* (pp. 191-198). Sauramps Medical.
- Organisation des Nations Unies (ONU). (1992, juin 13-14). *Rio : Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, Rio 1992 | Nations Unies*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N92/836/56/PDF/N9283656.pdf?OpenElement>
- Organisation des Nations Unies (ONU). (2019). *GEO 6 - Résumé à l'attention des décideurs*. Accessible à l'adresse <https://www.unep.org/fr/resources/lavenir-de-lenvironnement-mondial-geo6>
- Organisation des Nations Unies (ONU). (s.d.a). *En quoi consistent les changements climatiques ?*. Consulté le 22 octobre 2022. <https://www.un.org/fr/climatechange/what-is-climate-change>
- Organisation des Nations Unies (ONU). (s.d.b). *Objectifs de développement durable*. Consulté le 22 octobre 2022. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/development-agenda/>
- Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO). (2022). *Le concept de durabilité et sa contribution à une éducation transformatrice de qualité*. Accessible à l'adresse https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381528_fre
- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (1999). *Glossaire de la Promotion de la Santé*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67245/WHO_HPR_HEP_98.1_fre.pdf;jsessionid=2C753192B97B6A39112F985549851BE6?sequence=1
- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (2021a, 30 Octobre). *Changement climatique et santé*. Organisation Mondiale de la Santé. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/climate-change-and-health>

- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (2021b, 9 novembre). *Conférence des Nations Unies sur le climat (COP26) : les pays s'engagent à concevoir des soins de santé respectueux du climat*. Organisation Mondiale de la Santé. <https://www.who.int/fr/news/item/09-11-2021-countries-commit-to-develop-climate-smart-health-care-at-cop26-un-climate-conference>
- Orvoine, C. (2010). Le tutorat en stage : une fonction, des rôles, une place. *ErgoThérapies*, 40, 33-40.
- Pätzold, H. (2011). The 'Art of Teaching' : Exploring Concepts of Adult Learning to Address Didactic Challenges. Dans *Learning and Teaching in Adult Education Contemporary Theories* (pp. 69-114). <https://shop.budrich.de/en/product/learning-and-teaching-in-adult-education/>
- Persiani, M. (2018). L'empowerment dans la promotion de la santé : Quel « pouvoir » de résistance à l'injonction d'être « acteur de sa santé » ? *Actualité et dossier en santé publique*, 103, 40-44. <https://www.hcsp.fr/Explore.cgi/Adsp?clef=160>
- Persson, D., & Erlandsson, L.-K. (2014). Ecopation : Connecting Sustainability, Glocalisation and Well-being. *Journal of Occupational Science*, 21(1), 12-24. <https://doi.org/10.1080/14427591.2013.867561>
- Pol E., Castrechini A., Di Masso A. (2010). Développement durable : attitudes, compétences et cohésion sociale. Dans K. Weiss & F. Girandola, *Psychologie et développement durable* (pp. 95-117). In Press.
- Porte, L., Cornec, M., Voisin, M., Thiébaud, S., & Drolet, M-J. (2020). *La durabilité des pratiques professionnelles en rééducation-réadaptation*. Réseau pour le développement durable en ergothérapie (R2DE). Accessible à l'adresse <https://r2dergo.wixsite.com/r2de/documentsdur2de>
- Van Campenhoudt, L., Marquet, J., & Quivy, R. (2017). *Manuel de recherche en sciences sociales* (5e éd. entièrement revue et augmentée). Dunod.

- Redondo, C. (2020). La place de la notion d'empowerment dans le champ de l'éducation au développement durable. Quels transferts entre développements théoriques et traductions pratiques ? *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 66(3), 151-164. <https://doi.org/10.3917/spir.066.0151>
- Samson, S. (2015). Le développement durable : un horizon pour l'ergothérapie. *ErgOThérapies*, 59, 81-86
- Schmuck, P., & Schultz, W. (2018). Psychologie et développement durable : Un programme de recherche. Dans K. Weiss & F. Girandola, *Psychologie et développement durable* (pp.23-26). in Press.
- Syndicat des Instituts de Formation en Ergothérapie Français (SIFEF). (s.d.). *Formation*. Consulté 28 janvier 2023 à <https://sifef.fr/formation/>
- Simó Algado, S., & Townsend, E. (2015). Eco-social occupational therapy. *British Journal of Occupational Therapy*, 78(3), 182-186. <https://doi.org/10.1177/0308022614561239>
- Téchené, S. (2019). Expérimentation d'une séquence pédagogique de sensibilisation auprès de futurs professionnels ergothérapeutes pour l'engager dans une pratique durable. *Le Monde de l'Ergothérapie*, 44, 8-10.
- The Shift Project. (2019). «Mobiliser l'Enseignement Supérieur pour le Climat»: Nouveau rapport du Shift. https://theshiftproject.org/wp-content/uploads/2019/04/R%C3%A9sum%C3%A9-aux-d%C3%A9cideurs_FR_WEB.pdf
- Thiébaut Samson, S. (2019). Le Réseau pour le Développement Durable en Ergothérapie. Dans *Actualités en ergothérapie, Participation, occupation et pouvoir d'agir, plaidoyer pour une ergothérapie inclusive* (pp.293-297). ANFE.
- Thiébaut Samson, S., Drolet, M.-J., Tremblay, L., & Ung, Y. (2020). Proposition d'un paradigme occupationnel écosystémique pour une pratique durable de la profession. *Recueil annuel belge francophone d'ergothérapie*, 12, 3-9

- Thiébaud, S. (2023). Le développement durable est-il à remiser au placard ? Repères terminologiques pour une conscience environnementale. *ErgOTHérapies*, 89, 7-11.
- Thiébaud, S., Drolet, M.-J. & Farny, C. (2023). Du repas à la planète : évaluation d'une grille d'analyse de la durabilité d'une occupation en ergothérapie. *ErgOTHérapies*, 89, 13-23.
- Thiébaud, S., Drolet, M.-J., & Désormeaux-Moreau, M. (2022). L'actualisation de la valeur de l'écoresponsabilité dans la pratique de l'ergothérapie. *Erg-go! Revue des ergothérapeutes du Québec, Février*, 2-6.
- Townsend, E. A. & Polatajko, H. J. (2013a). Habilitier : la compétence primordiale en ergothérapie. Dans *Habilitier à l'occupation. Faire avancer la perspective ergothérapeutique de la santé, du bien-être et de la justice par l'occupation* (2^e éd., pp. 103-158). CAOT Publications ACE. (Original work published 2008)
- Townsend, E. A. & Polatajko, H. J. (2013b). Habilitier au changement personnel. Dans *Habilitier à l'occupation. Faire avancer la perspective ergothérapeutique de la santé, du bien-être et de la justice par l'occupation* (2^e éd., pp.159-180). CAOT Publications ACE. (Original work published 2008)
- Ung, Y. (2022). Habilitier et s'engager dans des éco-occupations. *Le Monde de l'Ergothérapie*, 50, 31-33
- Ung, Y., Sarah, T. S., Drolet, M.-J., Simó Algado, S., & Soubeyran, M. (2020). Building occupational therapy practice ecological based occupations and ecosystem sustainability : Exploring the concept of eco-occupation to support intergenerational occupational justice. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 76(1), 15-21. <https://doi.org/10.1080/14473828.2020.1727095>
- United Nations Climate Change. (2022, octobre 4). *L'Accord de Paris*. United Nations Climate Change. <https://unfccc.int/fr/a-propos-des-ndcs/l-accord-de-paris>

- Valliet, E., Rousseau, G., & Boussouar, M. (2016). Promotion de la santé environnementale et réduction des inégalités sociales de santé: L'expérience d'un appartement pédagogique. *Santé Publique*, 28(6), 741-746. <https://doi.org/10.3917/spub.166.0741>
- Verplanken, B. (2018). Promoting Sustainability : Towards a Segmentation Model of Individual and Household Behaviour and Behaviour Change : Segmentation in Promoting Sustainable Development. *Sustainable Development*, 26(3), 193-205. <https://doi.org/10.1002/sd.1694>
- Wagman, P. (2014). How to contribute occupationally to ecological sustainability : A literature review. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 21(3), 161-165. <https://doi.org/10.3109/11038128.2013.877068>
- Waroquet, D. (2018). Universitarisation des formations initiales paramédicales, le cadre de santé, formateur d'étudiants autonomes, responsables et réflexifs. Dans M.-H.Izard (dir), *Expériences en ergothérapie : 24ème série* (pp.20-29). Sauramps Medical.
- Weiss, K. & Girandola, F. (2010). Introduction. *Psychologie et développement durable* (pp.9-19). In Press.
- Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 17(2), 9. <https://doi.org/10.3917/savo.017.0009>
- World Federation of Occupational Therapists (WFOT). (2012). *Environmental sustainability – sustainable practice within occupational therapy*. Accessible à l'adresse <https://wfot.org/resources/environmental-sustainability-sustainable-practice-within-occupational-therapy>
- World Federation of Occupational Therapists (WFOT). (2016). *Critères minimum requis pour la formation des ergothérapeutes révisé en 2016*. Accessible à l'adresse <https://wfot.org/resources/wfot-public-statement-transitioning-from-diploma-level-occupational-therapy-education>

World Federation of Occupational Therapists (WFOT). (2018). *Sustainability Matters : Guiding Principles for Sustainability in Occupational Therapy Practice, Education and Scholarship*. Accessible à l'adresse <https://wfot.org/resources/wfot-sustainability-guiding-principles>

World Federation of Occupational Therapists (WFOT). (2010). *Client-centredness in Occupational Therapy*. Accessible à l'adresse <https://www.wfot.org/resources/client-centredness-in-occupational-therapy>

LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

Figure 1 : Schéma de la durabilité et de ses 3 dimensions

Figure 2 : Référentiel de compétence des ergothérapeutes français

Tableau I : Profils des répondants

ANNEXES

ANNEXE I : Empreinte carbone par poste de consommation, en Kg/CO2 (2019)

ANNEXE II : Les Objectifs du Développement Durable (ODD)

ANNEXE III : Le Modèle Transactionnel de l'Occupation (MTO)

ANNEXE IV : Les Unités d'Enseignement (UE) de la formation en ergothérapie

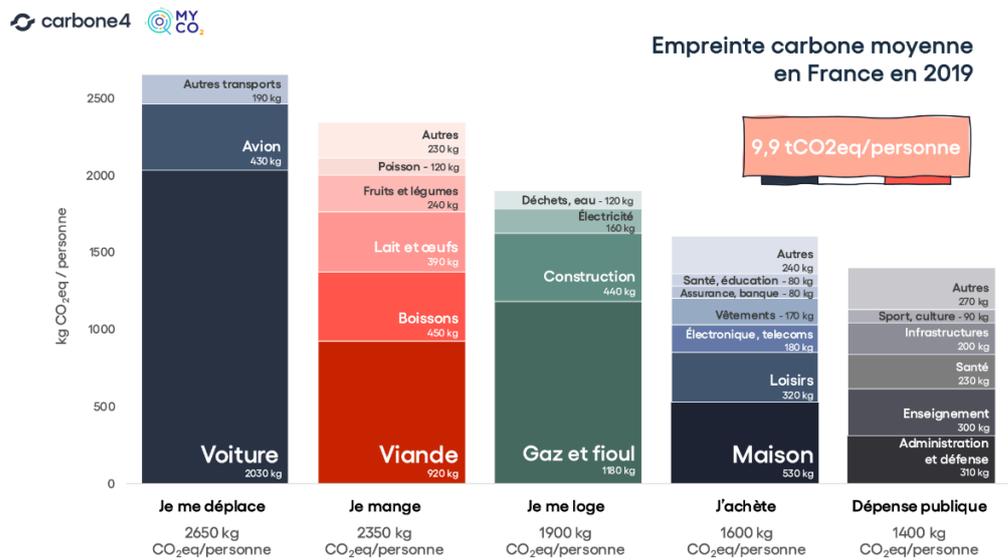
ANNEXE V : La roue d'acquisition des compétences de Kolb

ANNEXE VI : Formulaire de consentement

ANNEXE VII : Guide d'entretien

ANNEXE VIII : Entretien E1

ANNEXE I : Empreinte carbone par poste de consommation en Kg/CO2 (2019)



Gaz inclus : CO₂ (hors UTCATF France), CH₄, N₂O, HFC, SF₆, PFC, H₂O (trainées de condensation).
 Source : MyCO₂ par Carbone 4 d'après le ministère de la Transition écologique, le Haut Conseil pour le Climat, le CITEPA, Agribalyse V3 et INCA 3.

(Carbone4, s. d.)

ANNEXE II : Les objectifs du développement durable (ODD)

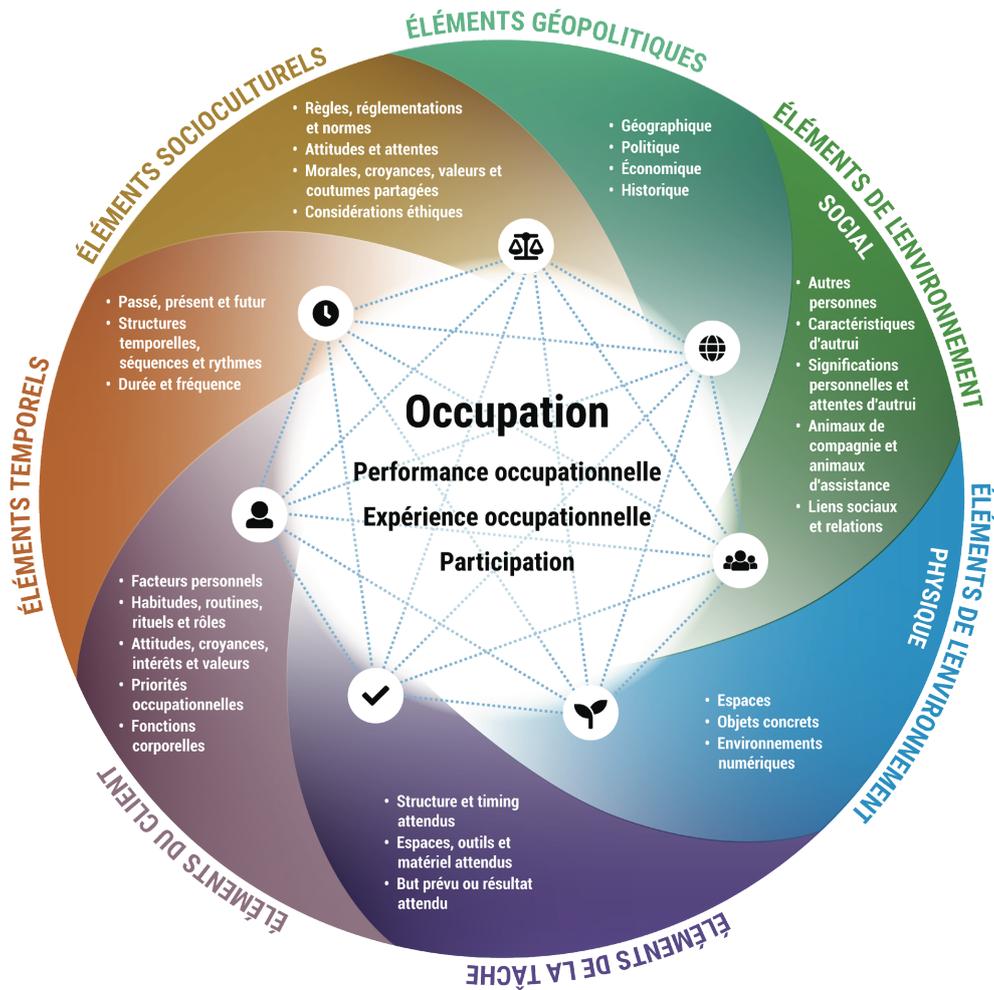


(ONU, s.d.)

ANNEXE III : Le Modèle Transactionnel de l'Occupation (MTO)



Modèle Transactionnel de l'Occupation



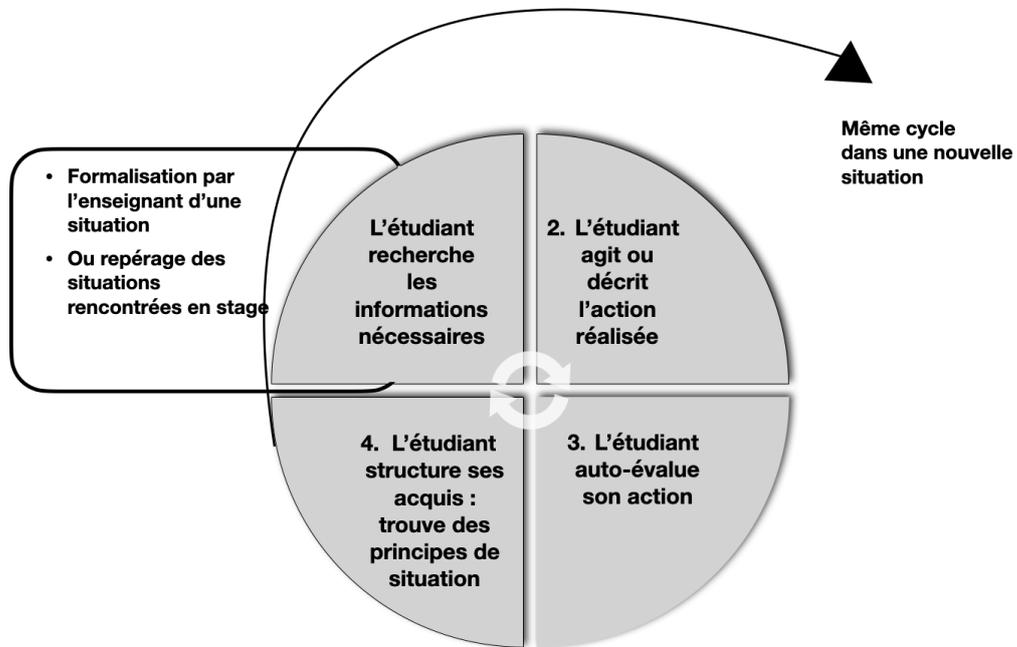
(Fisher & Marterella, 2019)

ANNEXE IV : Les Unités d'Enseignement (UE) de la formation en ergothérapie

ARCHITECTURE DES UNITES D'ENSEIGNEMENT AU COURS DE LA FORMATION (synthèse de l'arrêté du 5 juillet 2010)												
acquérir les bases de l'ergothérapie				apprendre et analyser la démarche ergothérapique				devenir ergothérapeute				
S1 (12 UE)		S2 (9 UE)		S3 (8 UE)		S4 (7 UE)		S5 (9 UE)		S6 (5 UE)		
UE		UE	compétences C1 / C2	UE	compétences C6 / C9	UE	compétences C3 / C4	UE	compétences C5 / C10	UE	compétences C7 / C8	
1.3	psychologie, psychologie de la santé	C6		1.2	environnement institutionnel et partenarial	C9		1.1	législation, déontologie, éthique	C7		
1.5	sociologie anthropologie	C2	1.7 ergonomie	C2				1.4	santé publique	C5		
								1.6	pédagogie	C10		
2.1	structures anatomiques et fonctions organiques	C1	2.1 structures anatomiques et fonctions organiques	C1								
2.2	introduction démarche clinique hygiène	C1										
2.3	dysfonctionnement musculo-squelettique tégumentaire	C3	2.4 dysfonctionnement nerveux et sensoriel	C3	2.5 dysfonctionnement cognitif et psychique	C3	2.6 dysfonctionnement cardio respiratoire et métabolique	C3				
3.1	ergothérapie et science de l'activité humaine	C2										
3.2	initiation aux fondements de la pratique ergothérapique	C1	3.3 modèles conceptuels	C2	3.4 modèles d'analyse de l'activité	C3						
3.5	diagnostic et processus d'intervention	C1			3.6 médiation, relation et cadre thérapeutique	C3						
4.1	méthodes et techniques d'évaluation	C1	4.1 méthodes et techniques d'évaluation	C1								
4.6	aides humaines, techniques, animales et mobilité	C4	4.4 techniques de rééducation et réadaptation	C3	4.2 techniques et outils de relation et communication	C6	4.4 techniques de rééducation et réadaptation	C3				
							4.5 traitement orthétique	C4				
			4.7 techniques et outils d'aménagement de l'environnement	C2	5.5 méthodologie de projet	C9	4.3 techniques de positionnement	C3	4.8 techniques et outils d'éducation thérapeutique en ergothérapie	C5		
									4.10 organisation, gestion du travail et interprofessionnalité	C7	5.1 méthodes et outils d'analyse de la qualité et traçabilité	C7
5.2	méthodes de travail et TIC	C8					5.3 méthodes de recherche	C8	5.4 initiation à la démarche de recherche	C8	5.4 initiation à la démarche de recherche	C8
5.6	anglais professionnel	C8	5.6 anglais professionnel	C8	5.6 anglais professionnel	C8	5.6 anglais professionnel	C8	5.6 anglais professionnel	C8	5.6 anglais professionnel	C8
			6.1 évaluation de situation, diagnostic et conception de projet d'intervention	C1 + C2	6.2 conduite de relation, coordination, coopération	C6 + C9	6.3 conduite d'une intervention en ergothérapie	C3 + C4	6.4 démarche d'évaluation, de conseil, formation et information	C5 + C10	6.5 évaluation de la pratique professionnelle et recherche	C7 + C8
									4.9 F.G.S.U.	C5		
											6.6 unité optionnelle	C8

(Arrêté du 5 juillet 2010 relatif au diplôme d'Etat d'ergothérapeute, 2010)

ANNEXE V : La roue d'acquisition des compétences de Kolb



(DHOS/CG-Conseil, 2009)

ANNEXE VI : Formulaire de consentement



Institut de Formation en Ergothérapie Association pour le Développement, l'Enseignement et la Recherche en Ergothérapie

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT ECLAIRÉ

Je soussigné(e),.....

- autorise par la présente Mme Véronique Faure à m'enregistrer en audio/vidéo
- autorise l'utilisation de ces données, sous leur forme enregistrée aussi bien que sous leur forme transcrite et anonyme dans le cadre du mémoire d'initiation à la recherche de Mme Véronique Faure

Ces données serviront uniquement dans le cadre de la recherche scientifique du mémoire de Mme Véronique Faure visant l'obtention du Diplôme d'Etat d'ergothérapeute

Elles seront anonymisées et stockées de manière sécuritaire dans un fichier protégé par un mot de passe le temps de la recherche.

Elles seront détruites à la fin de cette recherche, soit à l'obtention du diplôme de Mme Véronique Faure

Ma participation se fait à titre gracieux. Je peux exercer mon droit de retrait à tout moment.

Je prends acte des utilisations mentionnées ci-dessus et du respect de l'anonymat de mes données.

Lieu et date

Signature

INTRODUCTION

Lancement de l'enregistrement

Bonjour, je m'appelle Véronique Faure

Je vous remercie d'avoir accepté de vous entretenir avec moi.

Cet entretien durera environ 45 minutes selon les réponses que vous pourrez m'apporter.

Est-ce que cela vous convient ?

Je me permets en amont de cet entretien de vous en rappeler le contexte :

Je suis actuellement étudiante en troisième année d'études d'ergothérapie à l'Adere et dans le cadre de mon mémoire, je m'intéresse aux stratégies d'apprentissage à une pratique plus durable en ergothérapie au sein de la formation initiale.

Comme je vous l'avais écrit, cet entretien est enregistré, sa retranscription ne servira que dans le cadre de cette étude et votre anonymat sera respecté.

Avez-vous des questions à ce propos ?

si le formulaire n'a pas été signé en amont : J'aurais besoin que preniez attentivement connaissance du formulaire de consentement à l'enregistrement que je vous ai envoyé et que vous puissiez me le retourner signé par mail ou en photo à l'issue de l'entretien, si consentement non obtenu en amont)

L'entretien comporte 6 questions. N'hésitez pas à me demander de répéter ou de reformuler les questions si elles ne vous paraissent pas claires ou si vous souhaitez que je reprecise certains termes.

Avez-vous des questions avant que nous commencions ?

Dans ce cas, nous allons pouvoir commencer.

QUESTIONS

I Selon vous, pour quelles raisons les ergothérapeutes devraient-ils faire évoluer leur pratique vers une pratique plus durable?

Clarification pratique durable : pratique professionnelle intégrant des objectifs de durabilité (ou de développement durable) économiques, sociaux et environnementaux

Approfondissement / relance

- Que peut apporter l'ergothérapie aux enjeux environnementaux, sociaux et économiques que posent le développement durable ? (ou aujourd'hui, quelles compétences ont les ergothérapeutes pour contribuer aux enjeux environnementaux, sociaux et économiques que posent le développement durable ?)
- Selon vous, dans quels champs de leur pratique, les ergothérapeutes peuvent-ils intégrer la durabilité ?
- Aujourd'hui, qu'en est-il de la pratique durable en ergothérapie en France ?

II Quelles sont les stratégies d'apprentissage que vous avez mises en place dans votre IFE pour engager les étudiants vers une pratique durable ?

Clarification stratégies d'apprentissage : une stratégie d'apprentissage comprend des situations d'apprentissage et l'accompagnement du pédagogue durant cette situation

Approfondissement / relance :

- Quelles raisons ont motivé ces choix de stratégies d'apprentissage ?
- Quel est le rôle du formateur dans cet apprentissage ?

III Concrètement, quelles situations d'apprentissage avez-vous utilisées pour cet apprentissage à la pratique durable ?

Clarification les situations d'apprentissage : ce sont les activités proposées aux étudiants dans un but de formation. Se faire en groupe ou individuellement

Approfondissement / relance

- Quels ont été vos critères dans le choix de ces situations d'apprentissage ?
- Quels étaient les objectifs pédagogiques ?
- Quels ont été les différentes séquences de l'activité proposée ?

- Quelles compétences ou activités spécifiques définies dans le référentiel d'ergothérapie ont été utilisées par les étudiants dans le cadre de ces situations d'apprentissage
- Sur quel modèle conceptuel ergothérapique, vous êtes-vous appuyé si vous l'avez fait, dans le cadre de ces situations d'apprentissage ?

IV Quels sont les éléments facilitateurs ou les obstacles à l'apprentissage à une pratique durable ?

Clarification éléments facilitateurs ou obstacles : ce sont les éléments personnels, extérieurs (géopolitiques, sociaux, environnementaux) ou de la formation actuelle en ergothérapie qui peuvent faciliter ou être des obstacles à l'apprentissage des étudiants de la pratique durable

Approfondissement / relance :

- Selon vous, quels changements seraient à apporter dans la formation initiale pour mieux intégrer cet apprentissage à une pratique plus durable ?

Clarification changements : les changements peuvent être au niveau de la posture pédagogique, des unités d'enseignements, des connaissances ou compétences à acquérir par les étudiants des situations d'apprentissage

V Comment les étudiants accueillent-ils cet apprentissage à une pratique durable ?

Clarification : attitude, avis, ressenti, réaction des étudiants après avoir reçu la formation à une pratique durable

Approfondissement / relance :

- Quels liens font les étudiants entre ergothérapie et durabilité ?
- Quels changements d'attitudes vis-à-vis d'une pratique plus durable avez-vous constatés chez les étudiants après les situations d'apprentissage mises en place ?

VI Quelles retombées peut avoir la formation des étudiants à la pratique durable sur l'ergothérapie ?

Clarification retombées : conséquences de la formation sur la pratique ergothérapique

Avez-vous des points que vous souhaiteriez préciser ou aborder avant que je ne vous pose des questions de profil ?

Quel est votre âge ?

Depuis quand êtes-vous formateur en IFE ?

Avez-vous d'autres diplômes que celui de DE en ergothérapie ?

Aussi dans quel domaine êtes vous formateur à l'IFE ?

Quel pourcentage équivalent temps plein à l'IFE?

(Si pas de temps plein, autres lieux d'exercices)

Etes-vous membre du réseau R2DE ?

CONCLUSION

Je vous remercie pour vos réponses et le temps que vous m'avez accordés.

Si vous le souhaitez, je pourrai vous faire parvenir mon mémoire lorsque celui-ci sera terminé

D'ici là, Je me tiens à votre disposition si vous avez des questions concernant ma recherche ou l'entretien que nous venons d'avoir.

Je vous souhaite une très bonne journée.

ANNEXE VIII : Entretien E1

Bonjour,

Bonjour, vous m'entendez ?

Je vous entends très bien.

Parfait. Excusez-moi, le réseau, était un peu complexe.

D'accord. Tout d'abord, bonjour. Je m'appelle Véronique Faure. Je vous remercie d'avoir accepté de vous entretenir avec moi. Cet entretien durera environ 45 minutes selon les réponses que vous pourrez m'apporter. Est-ce que cela vous convient ?

Oui, oui ça va, allons-y.

Je me permets en amont de cet entretien de vous en rappeler le contexte. Je suis actuellement étudiante en troisième année d'études d'ergothérapie à l'Adere et dans le cadre de mon mémoire, je m'intéresse aux stratégies d'apprentissage à une pratique plus durable en ergothérapie au sein de la formation initiale. Comme je vous l'avais écrit, cet entretien est enregistré, sa retranscription ne servira que dans le cadre de cette étude et votre anonymat sera respecté. Avez-vous des questions à ce propos ?

Non, non, j'aurai des questions sur la thématique...

L'entretien comporte 6 questions. N'hésitez pas à me demander de répéter ou de reformuler les questions si elles ne vous paraissent pas claires ou si vous souhaitez que je reprecise certains termes. Avez-vous des questions avant que nous ne commençons ?

Non

D'accord, nous allons commencer. Selon vous, pour quelles raisons les ergothérapeutes devraient-ils faire évoluer leur pratique vers une pratique plus durable?

Heuh... une question déjà citoyenne parce qu'on est à une époque où on a besoin de faire changer nos pratiques qu'elles soient professionnelles, non professionnelles ou autres. En tant qu'ergothérapeute, on est avant tout citoyen du monde, citoyen, nous en France, et on a besoin d'entrer dans cette démarche de protection de notre planète. Point forcément important. Ensuite, en tant que professionnel, on a différents niveaux. Un, on est un salarié au sein d'une entreprise ou en libéral et on a son propre cabinet. Il y a une notion pour l'entreprise que l'on a. Voilà il y a cette notion d'environnement de l'entreprise. Et il y a aussi, après la notion, on est avec du public, on accompagne. Ce public a soit une forte conviction et rentre dans cette

démarche et on les accompagne aussi. Soit ils ne l'ont pas, et là il y a plus un débat éthique : comment les amener à des pratiques durables. Mais on fait avec chacun. J'ai peut-être un côté militantisme mais, je pense qu'on ne peut pas mettre des pratiques durables et ne pas l'appliquer parce que quelqu'un n'en veut pas. Cela fait partie de nos pratiques, point. Après, il y a des exemples tout bête, comme le tri mais, il y a plein d'autres choses auxquelles on peut penser.

Aujourd'hui, quelles compétences ont les ergothérapeutes pour contribuer aux enjeux environnementaux, sociaux et économiques que posent le développement durable ?

Il y a beaucoup de choses. Si on parle développement durable, sur les 3 piliers du développement durable, sociétal, environnemental, et économique. Environnemental, on a, toutes les actions de prévention. Sociétal et économique, on va dire aussi, parce que, pour moi tout ce qui est de la prévention rentre dedans, quelle soit primaire, secondaire ou tertiaire. Toutes les compétences que l'on a dans la prévention. Parce que dans la prévention, on a toutes les compétences pédagogiques, d'animation, de pouvoir guider. On a aussi toutes les compétences dans la compréhension des occupations : connaître et savoir décrire les occupations des personnes, regarder au sens des habiletés sociales, motrices et opératoires. Mais aussi comprendre la personne et toutes ses valeurs, comment elle rentre en action, pourquoi elle va s'engager, pourquoi elle fait tels choix occupationnels plutôt que d'autres et comment l'environnement impacte ses occupations. Et comment ses occupations impactent l'environnement, cela va dans les 2 sens.

D'accord.

On a des compétences dans l'analyse de l'occupation, dans la pédagogie, dans la prévention et cette vision globale qu'on a de la personne, sur les valeurs ou autres mais aussi on est en capacité d'analyser un groupe de personnes, c'est-à-dire aussi à l'échelle, on va dire peut-être de l'ergothérapie sociale ou autre, d'un quartier, d'une communauté, d'un lieu, où il y a une activité particulière plutôt qu'une autre. Donc, on a aussi cette compétence-là. Qu'est ce que je dirais d'autre ? Je pense que la compétence du diagnostic, peut aussi aider peut-être. Voilà on a aussi des outils mais on a des compétences qui nous aident à travailler en réseau, l'interdisciplinarité. On sait que l'on n'est jamais seul. Du coup, le réseau aidant, je pense que dans le développement durable, il y a la notion de réseau avec la société civile. On travaille

dans un réseau, et c'est des compétences qu'on a, la compétence 9, former, informer. On n'en a pas mal, en fait.

Selon vous, dans quels champs de leur pratique, les ergothérapeutes peuvent-ils intégrer la durabilité ?

Tous, je crois. Je pense que le domaine n'est pas un frein. Le public comme le domaine ne sont pas des freins.

D'accord. Comment définiriez-vous la pratique durable en ergothérapie en France ?

C'est un peu compliqué, étant R2DE, étant formatrice en IFE, j'essaie d'y mettre le maximum. Il y a du mouvement, des gens qui bougent, des écrits qui sortent énormément, il y a des choses qui sont faites. On voit des mobilisations très locales. Après, on n'en est aux balbutiements, on en est au début pour moi. Parce que toute la communauté ergo ne s'en est pas accaparée. On est toujours avec un petit problème éthique entre être citoyen et être professionnel. Qu'est ce que cela vient faire dans la profession ? Il y a un petit débat, je dirais presque éthique là-dessus. Et il y a encore un chemin à faire parce que même dans la population, on trie un petit peu. Pour moi le durable doit être partout et pour tout le monde. Mais, il y en a qui disent, quand on est pro, on n'est pas contre mais on ne s'en soucie pas. On fait chez soi, on nous a imposé des choses, je le fais. Mais, ils font une distension et ils ne voient pas comment rentrer le durable dans la profession. Ce n'est pas la priorité, cela ne fait pas partie de la profession. Donc, je pense que je suis un peu dans un verre tronquée. Parce que pour moi, c'est tellement inné dans tout, je ne vois pas pourquoi je ne ferai pas quelque chose de durable. Enfin, voilà, où est le problème de mettre du durable ? Je ne sais pas. On peut avoir des contraintes extérieures qui font qu'on peut ne pas le faire, on peut avoir des contraintes de collègues qui ne sont pas au même niveau que nous. Puis, on a des contraintes aussi dans la perception. Pour l'instant, il y en a beaucoup qui disent : c'est une thématique comme une autre, c'est subalterne. Donc, je pense que l'on a encore beaucoup de chemin à faire.

D'accord.

Je ne sais pas si j'ai répondu à la question

Mais, si tout à fait. Quelles sont les stratégies d'apprentissage que vous avez mises en place dans votre IFE pour engager les étudiants vers une pratique durable ?

Alors, avec tout ce que je vous ai dit, cela fait un petit moment que je me bats là-dessus, et je n'ai pas toujours été bien accueillie. Cela fait quelque chose en plus, j'ai eu un peu de mal avec ça, à m'y former, à trouver comment faire. J'avoue que l'appui du R2DE m'a beaucoup aidée, les écrits de Sarah Thiébaud, de Marie Josée Drolet, tous les écrits qui sont sortis là-dessus, tout ce qui a été fait. Cela m'a impliquée. Aussi, d'être dans les congrès, d'entendre aussi des choses. Lors des dernières assises qui ont eu lieu à Paris, je m'étais retrouvée dans un échange avec plusieurs responsables pédagogiques d'IFE et avec Sarah, sur comment on peut monter une séquence pédagogique. Là, il y a eu un prémisses. Cela fait partie des premières idées. Après, je sais qu'ils ont travaillé, il y a eu quelque chose de lancé. Cela à jouer aussi au niveau de ma direction d'entendre qu'il y avait des choses qui bougeaient. Donc, on m'a dit, tu n'es peut être pas si bête de t'en soucier. Cela m'a donné une légitimité pour mettre des choses en place. Donc, en fait, à 2 niveaux. Ce qui s'est passé, c'est que ma collègue qui fait PRAP. Vous voyez ce que c'est PRAP, je suppose ?

Oui.

...Etant un peu débordée, ayant du mal à trouver des collègues. On s'est dit : on laisse le choix aux étudiants. Pour les 3ème année, soit vous faites les 5 jours de PRAP, soit vous intégrez un enseignement au développement durable. Donc, je me suis retrouvée avec 5 jours à faire comme je voulais sur le développement durable. Avec l'avantage d'avoir des étudiants motivés, enfin qui avaient fait un choix, après c'était peut-être pour ne pas faire PRAP... Ils avaient fait un choix. Donc là, j'ai pris du plaisir à monter ces 5 jours. Les stratégies, c'étaient de partir de leurs connaissances. On fait au départ de la connaissance générale. Pourquoi on est là ? On fait un état des lieux. Je leur demande un peu de recherches sur l'état des lieux. Au retour de l'état des lieux, c'est tellement pessimiste que généralement on fait un retour sur les émotions, un travail sur les émotions. Cette année, j'ai inclus une fresque, pas une fresque du climat parce qu'avec eux j'avais fait une petite initiation. J'ai fait une fresque numérique aussi pour attaquer sur la problématique du numérique. J'ai de la chance, je suis en XXXX, on a un GIEC XXXX. J'avais retrouvé des vidéos du GIEC XXXX pour que l'on puisse faire une analyse locale. Les faire réfléchir en local, s'ils connaissaient la région, pour eux, quelles étaient les problématiques ? Et puis, du coup, c'était intéressant d'avoir quelque chose de plus parlant pour eux, sur des lieux qu'ils connaissent. Alors là, c'était toute la phase expérimentation. Après il y a une phase où l'on aborde les occupations. Les problématiques

venant de l'humain, comment on utilise notre environnement. Donc là je fais le lien avec le Modèle de l'Occupation Humaine, le MOH, l'impact de l'environnement. On a fait l'analyse de l'activité repas. Vous avez dû le faire à l'Adere ?

Tout à fait.

On l'a faite, j'essaie de retrouver ma trame. Et non avant cela, on parle du développement durable, de la définition du développement durable et je leur fais faire à chacun une sorte d'écusson avec les 3 domaines quand cela se regroupe, c'est vivable, équitable, je sais plus le 3ème et leur dire quelles actions vous faites déjà.

D'accord.

Ils essaient de noter, tous. On partage cela ensemble et puis ils perçoivent qu'ils arrivent à faire des choses. Et quand l'autre parle, hop, ah oui je n'ai pas noté cela, mais je l'ai déjà fait. On part vraiment de leurs expériences à eux. Et je leur demande pourquoi, d'où vous avez eu ces changements. Est-ce que cela vient de votre éducation ? Est-ce que cela vient de la société qui vous l'a imposé ? Est-ce que cela vient de vous parce que vous vous êtes renseignés ? Essayez de voir avec le modèle du MOH où sont les piliers du changement.

D'accord.

Et après, on fait l'analyse de la durabilité du repas. Et, là j'ai terminé par des ateliers qui sont conseillés par l'Ademe. Il y a des petits ateliers très techniques qui sont assez rigolos. Et après on fait une projection professionnelle. Je parle, je reprends tout ce qui est du R2DE. Professionnellement, comment on peut se projeter, les problèmes du monde de la santé, le One Health. Et là, avant de partir en stage, de lister ce que fait un ergo et où on pourrait avoir des leviers et comment agir en macro, meso, micro. Et bien là, en stage : allez questionner vos tuteurs et essayez de travailler sur l'une de leurs occupations en tant qu'ergothérapeute, de trouver comment les améliorer et avoir des pistes. Un peu comme l'analyse de l'occupation au repas. Et on a fait un autre atelier cette année, on a cherché les pistes du changements. Et on a dit que quand on travaillait sur quelqu'un, qu'on l'interpellait pour l'amener au changement, on travaille soit sur l'esprit, soit sur le coeur ou soit sur les valeurs. Et je leur ai donné des petits ateliers. Voilà vous êtes ergo libéral, vous travaillez dans une structure où vous êtes plusieurs, vous voulez instituer le tri. Mettez moi les actions dans chaque domaine et comment vous présentez cela. On a joué les collègues et ils nous ont présenté leurs actions.

D'accord.

On est très dans l'interaction, la joie du partage. Je fais des horaires allégés. On commence à 9h, on termine à 4h, on travaille. Je ne suis pas sur le principe des cours. On a la chance aussi, on a tout prêt de nous un grand centre Envie Autonomie, d'économie circulaire. Ils vont le visiter et là, ils y restent à peu près 2 heures et demie sur le principe de l'économie circulaire.

D'accord.

J'ai constitué 5 jours hyper actifs. C'est privilégié parce que je fais cela avec des étudiants qui l'ont choisi, avec un petit groupe, entre 15 et 20 étudiants. On travaille vraiment en interaction totale. Je profite aussi que l'on mange ensemble, on a eu un midi sur les 5 jours où l'on a mangé ensemble, l'esprit de convivialité aussi et de bulle de réflexion. Sinon, cela fait plusieurs années, que dans la méthode de projet en 2ème année, je propose un projet en lien avec le développement durable. Donc, il y a eu, l'année dernière, c'était faire l'analyse d'actions possibles, c'était faire l'analyse de la représentation du développement durable au sein de notre institut. On a une formation kiné, audio-prothésiste, ergo et on a à peu près 20 salariés et on a beaucoup d'intervenants extérieurs. Ils ont travaillé sur : quelle est la représentation du développement durable ? Ils ont monté un grand questionnaire, fait une analyse du questionnaire et de l'enquête, voilà, la perception du développement durable. C'était un gros boulot l'année dernière en méthodologie de projet pour 9 étudiants. Et cette année, il y en a 5 qui ont travaillé sur : au regard de cela, comment mettre en place des activités pérennes au niveau de tous les acteurs. J'ai aussi cette démarche là. Et l'année dernière, j'ai aussi, vous connaissez les fresques du climat ?

Oui.

Alors, la fresque du climat grâce au réseau R2DE, on a été formé. Moi, j'en ai faite une en tant que citoyenne mais j'ai été formée. Et il a été complexe de mettre cela en place parce que c'est des ateliers de 3 heures. Du coup, moi j'ai fait une fresque, c'est la fresque quiz. Je me suis montée ma fresque et l'année dernière pour les L1, on a fait cela sous la forme de petites ateliers. Il y avait autre chose à côté avec d'autres étudiants et on parlait de la fresque du climat. On était plutôt sur les conséquences des occupations humaines surtout.

Très bien.

Donc voilà, des petites approches mais, à chaque fois, c'est beaucoup d'énergie, du combat, je sais pas. Je suis seule à mener cela en tout cas. Mes collègues des autres instituts me regardent aussi avec un drôle d'oeil. Par contre, on dépend l'université de XXXX, on est éloigné géographiquement mais on dépend d'eux. Cette année, elle a imposé à tous les L1, un programme de 10 heures en lien avec le développement durable. Tous les L1 doivent l'avoir. Nous, on n'est pas encore tout à fait universitarisé. Cela m'appuie à ce que je fasse cela. Pour l'instant, on ne m'a pas imposé leur programme. J'ai été le regarder, il y a des trucs chouettes, mais pas propres à notre profession. Du coup, je suis un peu plus identifiée, on va dire par rapport à cela. Et en kiné, ils l'auront dans leur première année universitaire. Ils ne le font pas pour l'instant.

Très bien. Quel est le rôle du formateur dans cet apprentissage ?

Pour moi, il est égal à tous les autres apprentissages. C'est-à-dire accompagner l'étudiant là où il en est. Chacun est différent, les accompagner là où ils en sont même si on est face à un groupe. Que chacun arrive à prendre ce qu'il a à prendre. Soit il part de pas grand chose et l'éveiller et le questionner, qu'il se projette et qu'il arrive au mieux à appliquer, que je sème des graines. A ceux qui sont plus avancés, qu'on arrive à continuer à projeter, à avancer parce que la problématique durable est sans fin. Donc, pour moi, c'est un peu pareil pour tous les cours à part si on est sur des savoirs théoriques des muscles. Pareil sur la démarche ergo, on travaille en ce moment l'OTIPM, il y en a qui le comprennent très vite, il y en a qui le comprennent moins vite mais pour chacun il s'agit de les amener à le comprendre, à l'intégrer, à l'utiliser. Pour moi, c'est pareil, le développement durable, on accompagne. Je pense que l'on ne peut rien imposer parce que l'on est à la limite de l'éthique et des valeurs. Du coup, c'est plus les rendre acteurs, les accompagner pour les rendre acteurs. Il y en a qui apprennent à marcher tout de suite, il y en a, j'espère que c'est dans 2 ans....ah, elle était pas si folle ou alors dans 10 ans, ou, je ne sais pas, à force de rencontrer du monde autour. Je crois aussi beaucoup, on ne l'a pas évoqué tout à l'heure, à la démarche entre pairs, dans les méthodes pédagogiques, c'est aussi qu'entre eux, ils découvrent et toujours avec une notion de bienveillance. On n'est pas là pour critiquer ou valoriser l'autre. On est là où on en est, comme nos patients, ils en sont là où ils en sont, enfin les patients que l'on accompagne.

Je ne vais vous poser la question : quelles situations d'apprentissage vous avez mises en place car vous venez de le développer. Quelles compétences ou activités spécifiques définies dans

le référentiel d'ergothérapie ont été utilisées par les étudiants dans le cadre de ces situations d'apprentissage ?

Le MOH, c'est sûr, je fais un énorme lien avec le modèle de l'occupation humaine, c'est un modèle que je maîtrise et qui me parle énormément. Une approche en tant qu'ergo que je n'ai pas pratiquée telle que, mais j'ai été formé très tôt. Le MOH, cela a été dans ma philosophie professionnelle. J'arrive à faire les liens. Cela, c'est l'un des outils que j'utilise beaucoup. C'était quoi par rapport au référentiel ?

Quelles compétences ou activités spécifiques définies dans le référentiel d'ergothérapie ont été utilisées par les étudiants dans le cadre de ces situations d'apprentissage ?

Les compétences que j'ai un peu dites tout à l'heure. Les compétences d'analyse, outils spécifiques, l'animation, je ne sais pas trop, peut-être l'approche pédagogique, l'accompagnement. Je ne peux pas parler de relation thérapeutique parce que là on n'est pas dans une relation thérapeutique du tout, on est dans une relation étudiant-enseignant. Parce qu'ils m'apprennent autant sur ce domaine là, je me situe dans l'échange. Mais ce ne sont pas des outils spécifiques ergo.

D'accord, pour vous, quels étaient les objectifs pédagogiques des ces apprentissages ?

Oui, c'était comprendre la problématique, savoir comment on peut analyser les choses, à différents niveaux, ce qui vient de soi, de l'extérieur. Comprendre les leviers au changement. Qu'est ce qui s'est passé pour soi et comment on peut l'appliquer pour comprendre les situations. J'ai oublié, je parle aussi beaucoup d'éco-anxiété, chose que mes étudiants peuvent avoir. Je reviens aussi beaucoup aussi là-dessus. Comment agir face à l'éco-anxiété ? C'est aussi un point clé que l'on travaille pas mal. Redites-moi la question.

C'était connaître les objectifs pédagogiques que vous vous étiez fixées.

Ah oui, l'état des lieux, la compréhension de l'état des lieux, comment nous ergo par notre oeil, on comprend les choses, on peut les analyser et comment après on peut être acteur autant en tant que moi, salarié d'une structure et vis-à-vis des personnes accompagnées.

D'accord.

Comment on peut se projeter demain dans une pratique? Comment je peux mettre en lien mes valeurs personnelles en faveur du développement durable dans ma profession? C'est cela mes

objectifs. Et après, mon grand objectif, c'est de passer du bon temps, que ce soit un temps de réflexion, qu'ils ne prennent pas cela comme un cours. Parce que je pense que je n'atteindrai pas l'objectif. C'est aussi que l'on prenne du bon temps et qu'on est envie d'aller plus loin ensemble.

Très bien. Vous avez choisi une grande variété de situations d'apprentissage, quels ont été vos critères pour choisir ces situations ?

Je ne sais pas, mes envies... Je voulais chercher du concret pour eux, les rendre acteur, acteur des choses en respectant vraiment le niveau de chacun et que tout le monde y trouve sa place et que tout le monde puisse se projeter en tant que professionnel. Ah oui, je ne vous ai pas dit, j'invite aussi une ergo qui travaille sur Soli'Al, solidaire habitat, qui met en place des choses en lien avec le développement durable. Je leur fais partager un témoignage. Je ne sais pas pourquoi ces situations, c'est parce que j'ai cherché, je suis assez curieuse. Déjà, dans mes autres enseignements, tout le temps, je remets sur le tapis comment on peut faire cela d'une autre façon. Je fais cela cette année, cela passe, cela ne passe pas. J'expérimente beaucoup en fait.

D'accord.

Voilà, je me dis cela doit être chouette !

Pour vous quels sont les éléments facilitateurs ou les obstacles à l'apprentissage de la pratique durable ?

Le fait que pour l'instant, ce n'est pas dans le référentiel, donc on va dire qu'on n'est pas aidé par l'environnement structurel, administratif, des collègues pour qui c'est pas une appétence, voilà. Le temps et l'énergie que cela demande parce que c'est quelque chose qu'il faut que l'on renouvelle, moi je n'arrive pas à faire d'une année sur l'autre la même chose parce que les choses ont changé. Donc, c'est beaucoup d'énergie, de mise à jour de nos connaissances. Et puis, parce que le domaine est hyper vaste aussi. Par où je le prends et comment je le prends. Parce qu'aussi les étudiants évoluent, c'est pas les mêmes qu'il y a 5 ans. On arrive là avec des étudiants parfois très investis et qui ont déjà des pratiques durables qui leur sont presque automatiques. Du coup, ils ne voient plus où est le problème sur certaines choses. C'est peut-être cela les freins. C'est les premiers freins qui me viennent. Après parfois des freins personnels, je ne me sens peut-être pas toujours légitime à. Parce que je fais beaucoup

de touche à tout, parce qu'entre mes connaissances personnelles ... voilà.. ma légitimité face à cela. On va arrêter là car après cela va faire beaucoup.

Et, plus globalement ?

Ah oui, j'ai parlé plus localement, je vois ce que vous voulez dire. De façon plus globale par rapport à l'ergothérapie, cela peut-être les structures dans lesquelles on travaille. Le monde de la santé est très mauvais dans ses occupations sur la durabilité. Il y a des choses qui se mettent en place mais pas encore beaucoup, dans le médico-social aussi. Parfois, ce n'est pas la priorité, les gens estiment que ce n'est pas la priorité. Est-ce que le lien avec la santé ou le lien avec la santé au sens large, le bien vivre ou penser générations futures, on va dire c'est pas l'urgence de la santé pour beaucoup. Ils classent un peu comme cela. Je pense que l'on est aussi face à cette problématique-là. Du coup, si on n'est pas dans des structures qui ont déjà mis des choses en place, on peut se sentir très seul. Là, on est plus dans une problématique sociétal ou d'ambiance de travail. Et aussi parce qu'il peut y avoir aussi le fait que les ergothérapeutes ne sont pas encore intégrés. Peut-être qu'avec R2DE, tous les écrits, les liens qu'ils nous font avec l'ergo sociale et qu'on ne résume pas le développement durable avec faire le tri de ses poubelles. Et cela, je pense qu'il y a encore beaucoup de chemin mais c'est tout la société qui doit continuer là-dessus.

Et dans la perspective du changement de référentiel, quels seraient les changements à apporter dans la formation initiale pour mieux intégrer cet apprentissage ?

Soit, mais cela me gêne un petit peu, cela arrive à être une UE dans laquelle il y a différents éléments, peut-être carrément parce que cela rejoint beaucoup de choses, soit c'est distillé un peu partout parce que c'est partie intégrante de tout. Peut être que l'on a un travail à faire en ergo pour que le développement durable soit inclus dans nos modèles. Je pense que le travail qu'a fait le R2DE déjà sur l'analyse de l'occupation selon les critères durables, il va falloir que l'on continue d'évoluer, que ce soit peut-être plus inclus, que ces grilles de durabilité, on les mette dans les UE où on fait de l'analyse de l'activité. Moi je pense, que l'idéal, c'est que cela parsemé partout pour pas qu'il y ait de distinction. Mais faut voir comment et de quelles façons, il y a un gros boulot à faire là-dessus et comme je dirais on intègre partout la relation thérapeutique, on intègre partout la relation enfant, adulte, personnes âgées, donc il y en a un peu partout.

Comment les étudiants ont accueillis cet apprentissage à une pratique durable ?

Moi, ils le choisissent. Généralement, ils sont assez contents, les retours que j'ai, ils sont contents. Après, c'est biaisé, parce que je suis la responsable pédagogique aussi, je ne sais pas trop. Mais je suis sur les 2ème années, les 3ème année, je ne suis pas en direct avec eux. J'ai toujours des bons retours. Ma collègue qui fait les bilans de l'année dit qu'il n'y a pas de reproches particuliers. Par contre, l'année dernière quand j'ai fait la fresque quizz j'ai bien senti que.... Et cette année, j'ai l'analyse de l'activité sur tous les L2 et l'analyse du repas sur la durabilité et là j'y suis allée un peu sûre de moi. Et là, je me suis dit, j'ai un public qui émet des freins, pour eux, ce n'est pas prioritaire. Chose que je n'avais jamais eu jusque-là quand j'avais eu des étudiants qui s'inscrivent. Là, je me suis dit, il faut que je retravaille cela pour avoir une meilleure accroche. Parce que si on a une accroche que sur l'état des lieux, eux, ils sont partis sur la politique et ils ne font pas le lien tout de suite avec notre profession et du coup c'est pas sûr que cela les intéresse.

C'est ma question : quels liens font les étudiants entre l'ergothérapie et la durabilité ?

Ceux qui ont choisi de venir, ils font des liens tout de suite parce que tout ce que l'on amène : la compréhension de la personne, les leviers aux changements, cela leur parle déjà dans leur profession, ils sont en 3ème année. Ils ont déjà tout ce qui est prévention. En 3ème année, je n'ai pas de souci, j'ai l'impression qu'ils se l'accaparent tout de suite et qu'ils sont prêts à se projeter. Là, ceux que j'ai eu en 2ème année sur la durabilité pour le repas. Je suis arrivée crue comme cela. On se voit ce matin, 1h30 sur l'état des lieux, vous faites votre Tech à midi, après on se voit. Je crois qu'ils n'ont pas pigé, c'était un cours comme un autre. Il y a ceux qui sont déjà investis, cela leur semblait chouette. D'autres : c'est cela en plus, moi économiquement je ne peux pas racketer plus, très obtus. Il faut que je rattrape cela l'année prochaine. Et là je sais pas, pour eux, ils pensent que c'est un truc en plus : on peut y penser. J'ai eu des réflexions comme : ce n'est pas nous qui polluons le plus. J'ai eu quelques réflexions qui font que je ne pouvais pas retravailler cela avec eux. Ils ignorent, c'est tout.

Quelles retombées peut avoir la formation des étudiants à la pratique durable sur l'ergothérapie ?

Une meilleure compréhension de la personne, des occupations, à l'échelle individuelle globale ou groupale. Cela continue de nous éveiller à cette compréhension des occupations, à la

connaissance de l'environnement et des leviers de changement chez les personnes. Je pense que cela peut énormément apporter à la profession de prendre cet angle-là et comme d'autres. C'est pour moi, on parle des nouveaux paradigmes, l'approche top down, l'équilibre occupationnel, cela en fait complètement partie parce qu'on est dans la justice occupationnelle aussi. La justice occupationnelle, j'avoue que nous à l'IFE, on en parle peu, on est en plein dedans et il va falloir qu'on y aille, il y a des notions importantes qu'on a à apprendre. Je pense que cela peut être propre ergo.

[Vous parlez du lien entre justice occupationnelle et développement durable. Est-ce que vous pouvez juste préciser ce que vous entendez ?](#)

La justice occupationnelle, c'est que chacun puisse faire ses occupations là où il est et que l'on ne soit pas entravé par un événement qui puisse les changer. Toutes nos occupations qui sont mauvaises pour la planète, forcément vont faire bouger nos occupations. On va se retrouver dans l'injustice, c'est-à-dire, à force de la polluer, il ya des gens qui n'auront plus accès à leur territoire, qui ont besoin de migrer à cause des problématiques climatiques, et du coup là, leurs occupations vont complètement changer. Et du coup, moi je vais continuer à polluer, c'est pas grave si cela embête l'autre parce que l'autre, il est loin, on n'est pas dans les mêmes justices occupationnelles, on n'a pas accès aux mêmes occupations, on ne dégrade pas de la même façon la planète. Et cette notion d'environnement, avoir accès à l'environnement qui me permet de maintenir mes occupations les plus importantes, qui peut être dégradé par l'extérieur. Les inuits, lorsqu'ils ne pourront plus pêcher de poissons... Après on peut parler de justice environnementale aussi, ou climatique, il y a des choses qui sortent en ce moment.

[Avez-vous des points que vous souhaiteriez repréciser ou aborder avant de clôturer cet entretien ?](#)

C'est une très belle aventure. Je serai contente de lire votre mémoire. Par contre j'ai juste une petite remarque, beaucoup de mémoires sont partis sur l'économie circulaire, sur les aides techniques, j'aimerais bien qu'on ne ramène pas l'approche du développement durable en ergothérapie qu'à cela.

[Très bien.](#)

Parce qu'il y a plein d'autres valeurs derrière. Parfois, il y a des raccourcis. C'est déjà très bien, il faut que cela soit fait, on oublie le social.

Je vais vous poser mes questions de profil.

Allez-y.

Puis je vous demander votre âge ?

52 ans,

D'autres diplômes ou formations ?

Cadre de santé.

Dans quels domaines êtes vous spécifiquement formatrice dans l'IFE ?

J'accompagne principalement les 2ème année, on a un responsable pédagogique par année. Mes champs de compétences plus spécifiques, c'est l'interpro, toute la démarche OTIPM, le MOH, le Kawa, les modèles. Je travaille aussi sur le positionnement, le positionnement au lit. Je fais plein d'autres trucs sur la communication, j'interviens aussi sur le début de l'initiation à la recherche, je fais aussi les journées interfilières avec infirmiers et aides-soignants. Je fais quelques techniques de SSR.

Vous êtes à plein temps en tant que formatrice ?

Oui

Etes vous membre du R2DE ?

Oui, je suis membre peut-être pas assez active. Je fais aussi la méthodologie de projet et le développement durable.

J'avais bien compris, très bien, j'ai terminé pour l'entretien.

Je voudrais juste rajouter les facilitateurs, on a parlé des freins mais pas des facilitateurs : la dynamique de R2DE, la dynamique qui n'est pas que sur la France, il y a le Canada, la Suisse, la Belgique. On voit que l'on n'est pas plus ou moins avancé qu'eux. On travaille ensemble et cela c'est très chouette. On arrive à recueillir ce qui se passe à droite à gauche, un petit partout, parce qu'il y a beaucoup de démarches en lien avec le développement durable et l'ergothérapie en France. Et cela, c'est des gros leviers. Que l'université s'y mette maintenant, ça fait partie de nos leviers et les problèmes mondiaux font que la société civile s'y met aussi,

les problèmes énergétiques de cette année par exemple. Voilà, les leviers je pense. Et le fait que Sarah écrive pas mal, alors elle n'est pas toute seule, que plusieurs écrivent, cela donne un poids à ce qui est dit et cela donne des démarches.

Très bien, heureusement que vous y avez pensé. Merci beaucoup. Je vous remercie pour vos réponses et le temps que vous m'avez accordés.

L'APPRENTISSAGE À LA PRATIQUE DURABLE AU SEIN DES INSTITUTS DE FORMATION EN ERGOTHÉRAPIE

Mots clés : ergothérapie, formation initiale, stratégies d'apprentissage, Institut de Formation en Ergothérapie (IFE), durabilité, pratique durable

Introduction : La World Federation of Occupational Therapists (WFOT) et de nombreux ergothérapeutes mettent en avant les compétences, les concepts et les valeurs de l'ergothérapie pour encourager la profession à s'engager dans une pratique durable. **Question de recherche :** Une étude a été menée pour identifier par quelles stratégies d'apprentissage les Instituts de Formation en Ergothérapie (IFE) cherchent à engager les étudiants dans une pratique durable. **Méthode :** 5 formateurs en IFE en France ayant déjà mis en place un apprentissage à la pratique durable ou en cours de réflexion ont été interviewés. **Résultats :** Ce sujet est en réflexion et porté par certains formateurs sensibles au sujet de la durabilité. Leur objectif est de faire des futurs ergothérapeutes des acteurs de changement en accompagnant leur réflexivité. Les situations d'apprentissage sont aujourd'hui peu nombreuses et intégrées dans certaines unités d'enseignement. Des situations d'apprentissage liées à l'activité professionnelle des ergothérapeutes, aux activités quotidiennes des étudiants et à leurs centres d'intérêt sont mises en place. **Conclusion :** Les stratégies d'apprentissage à la pratique durable sont émergentes dans les IFE. Une recherche sur les attentes des étudiants en la matière pourrait améliorer cet apprentissage.

LEARNING TO SUSTAINABLE PRACTICE IN FRENCH OCCUPATIONAL THERAPY SCHOOLS

Keywords : occupational therapy, initial training, learning strategies, French Occupational Therapy Schools, sustainability, sustainable practice

Introduction : The World Federation of Occupational Therapy (WFOT) and many Occupational Therapists (OTs) highlight the skills, concepts and values of Occupational Therapy (OT) to encourage the profession to engage in sustainable practice. **Research question :** A study was conducted to identify by which learning strategies the French OT schools seek to engage students in a sustainable practice. **Methods :** 5 trainers who have already set up sustainable practice learning or are in the process of being interviewed. **Results :** This subject is under consideration and carried by some trainers who are sensitive to the subject of sustainability. Their objective is to make future OTs actors of change by accompanying their reflexivity. Learning situations are now few and integrated into some teaching units. Learning situations related to the professional activity of OTs, the daily activities of students and their interests are put in place. **Conclusion :** Sustainable practice learning strategies are emerging in French OT schools. Research on students' expectations in this area could improve this learning.

Véronique Faure
Sous la direction de Madame Géraldine Deudon