

Adapter la formation des futur·es soignant·es pour les préparer aux enjeux du développement durable et de la transition

Audrey Beghon, Leticia Warnier, Marie-Amélie Lenaerts¹

Adapt the training of future caregivers to prepare them for the challenges of sustainable development and transition

Our societies are dealing with complex sustainability problems. Health has been defined by the United Nations as one of the 17 Sustainable Development Goals, revealing the close link between health issues and both ecological and environmental issues. Understanding and addressing these issues requires future healthcare professionals to develop specific knowledge and skills. These abilities need to be integrated into their training programs, though this cannot be taken for granted. This article explores the following question: How can we adapt the curriculum for future healthcare professionals in order to prepare them for sustainability challenges? To these questions, we herein attempt to provide four possible responses: 1) a multi-level commitment to share responsibility; 2) identification of the sustainability skills that health care students need to acquire; 3) integration of the latter into training courses and programs; 4) adaptation of teaching methods to enable students to engage in learning, so as to transform themselves and have authentic experiences. We hope that this thinking framework, in addition to the practical recommendations it contains, will help those with a role to play in healthcare sciences curricula.

KEYWORDS

Sustainable development goals, education, competences, curriculum, pedagogy

Nos sociétés font face à la complexité des enjeux de développement durable et transition (DD&T). La santé a été définie par les Nations Unies comme l'un des 17 objectifs de développement durable, révélant l'étroite articulation entre les questions de santé et les questions écologiques et environnementales. Comprendre ces enjeux et y faire face nécessite pour les futur·es soignant·es de développer des connaissances et compétences spécifiques. Celles-ci doivent être intégrées dans les programmes de formation, mais cela ne va pas de soi. Le présent article explore la question suivante : Comment adapter la formation des futur·es soignant·es pour les préparer aux enjeux DD&T? Nous tentons d'apporter quatre éléments de réponse : 1) Un engagement à différents niveaux pour une responsabilité partagée ; 2) L'identification des compétences DD&T que les étudiant·es en sciences de la santé doivent acquérir ; 3) L'intégration dans les cours et programmes de formation ; 4) L'adaptation des modalités pédagogiques pour permettre aux étudiant·es de s'engager dans leurs apprentissages, de se transformer et de vivre des expériences authentiques. Cette structure de réflexion et les recommandations pratiques pourront, nous l'espérons, soutenir les acteurs et actrices de la formation en sciences de la santé dans leur réflexion.

What is already known about this topic?

We know that health is one of the United Nations' sustainable development goals, and that the links between health and healthcare, on the one hand, and both ecological and environmental issues, on the other, are increasingly well documented. We also know that most healthcare sciences curricula in French-speaking Belgium do not yet adequately prepare future healthcare professionals for the sustainability issues they will be confronted with in their professional lives. While most of the professionals who have a role to play in healthcare sciences education are aware of the relevance of adapting education to these issues, they mostly lack the pedagogical resources to facilitate these changes.

Que savons-nous à ce propos ?

Nous savons que la santé constitue l'un des objectifs de développement durable des Nations Unies et que les liens entre la santé et les soins de santé, d'une part, et les enjeux écologiques et environnementaux, d'autre part, sont de plus en plus documentés. Nous savons aussi que la plupart des formations en sciences de la santé en Belgique francophone ne permettent pas encore suffisamment de préparer les futur-es soignant-es aux enjeux de développement durable et transition auxquels ils et elles seront confronté-es dans leur vie professionnelle. La plupart des acteurs et actrices de l'enseignement en science de la santé sont conscient-es de l'importance d'adapter la formation à ces enjeux, mais manquent de ressources pédagogiques pour faciliter leur réflexion.

What does this article bring up for us?

This article suggests a structure, examples and practical recommendations in order to further facilitate thinking and discussion on how to adapt the curriculum of future healthcare professionals in order to better prepare them for sustainability challenges.

Que nous apporte cet article ?

Cet article propose une structure, des exemples et des recommandations pratiques pour faciliter la réflexion sur l'adaptation de la formation des futur-es soignant-es pour mieux les préparer aux enjeux du développement durable et de la transition.

INTRODUCTION

Nos sociétés sont confrontées à des défis de développement durable et transition (DD&T). Ces enjeux sont complexes et interconnectés, tels que le changement climatique, la perte de biodiversité, la montée des inégalités, les crises migratoires, etc. Ils affectent chaque aspect de notre société, y compris les soins de santé. Les Nations Unies ont identifié la santé comme l'un des 17 objectifs de développement durable (ODD3), soulignant ainsi l'importance de son articulation aux autres enjeux. Les liens entre les questions environnementales et de santé sont de plus en plus documentés. L'environnement est un déterminant important de la santé, et les conséquences du changement climatique favorisent de nombreuses maladies (1). Nous pouvons citer les effets de la pollution de l'air sur l'asthme par exemple ou celui de la modification des vecteurs infectieux sur des épidémies (1). Inversement, les soins de santé impactent l'environnement par leurs émissions de gaz à effet de serre et les déchets produits.

Comprendre ces enjeux et y faire face nécessite de développer de connaissances et compétences spécifiques. L'éducation se retrouve donc au cœur de cette mutation. En ce sens, de nombreux collectifs et organisations (UNESCO, Commission européenne, Charte pour un enseignement à la hauteur de l'urgence écologique, The Shifters Belgium, etc.) ont lancé un appel aux institutions d'enseignement supérieur pour qu'elles adaptent leur formation : « *l'enseignement supérieur constitue un levier*

essentiel pour développer les compétences nécessaires pour comprendre et agir pour la transition vers une société neutre en carbone et durable, et fournir aux entreprises et à la société toute entière les talents dont elles auront besoin » (2). Cependant, répondre à cette visée ne va pas de soi. La plupart des formations en sciences de la santé ne permettent pas encore suffisamment aux étudiant-es de développer les connaissances, compétences et attitudes nécessaires aux futur-es soignant-es. Une étude réalisée en 2022 sur base de l'analyse de toutes les fiches descriptives de cours des universités francophones de Belgique a révélé qu'à peine 5% des cours traitaient de DD&T et que la majorité d'entre eux sont dispensés dans les facultés des sciences et sciences appliquées (2). En particulier, sur base de cette analyse, les programmes de médecine et santé ne comporteraient pratiquement pas de cours sur ces enjeux (2).

Il est donc nécessaire de réfléchir aux différentes façons d'adapter la formation des futur-es soignant-es pour qu'ils et elles soient davantage en mesure de développer une approche durable de la santé et des soins de santé. Notre article pose donc la question suivante : Comment adapter la formation des futur-es soignant-es pour les préparer aux enjeux DD&T ? Notre analyse aborde quatre éléments de réponse, chacun étant illustré par au moins un exemple de dispositif d'apprentissage en sciences de la santé. Premièrement, nous discutons de l'articulation entre plusieurs niveaux d'engagement (institutionnel, collégial

et individuel) pour l'ensemble des acteurs et des actrices de l'enseignement. Deuxièmement, nous proposons une boussole pour guider la réflexion sur l'identification des compétences DD&T que les étudiant-es ont à développer, et des principes pédagogiques pour soutenir le développement de ces compétences. Troisièmement, nous proposons un cadre réflexif pour intégrer le DD&T au niveau d'un programme de formation et de cours qui le composent. Quatrièmement, nous présentons les principes d'une pédagogie engageante, transformative et expérientielle.

Au fil de cet article, nous espérons apporter une structure pour soutenir la réflexion et des recommandations pratiques pour les acteurs et actrices de la formation en sciences de la santé, en vue de préparer les futur-es professionnel-les de la santé à relever les défis complexes d'aujourd'hui et de demain.

S'ENGAGER AU NIVEAU INSTITUTIONNEL, COLLÉGIAL ET INDIVIDUEL

Intégrer le DD&T dans les programmes de formation nécessite un soutien institutionnel et une démarche collective et participative afin que les changements se fassent en profondeur et relèvent de la responsabilité de tous et toutes plutôt que de reposer sur les initiatives individuelles. En 2021, l'UCLouvain a adopté un plan pour une transition vers une université durable. En vue d'une approche systémique, le plan prévoit des actions en faveur de la durabilité dans toutes les actions de l'université : enseignement, recherche et campus durable.

En matière d'enseignement, le plan transition vise à garantir à tout-e étudiant-e de bachelier, quelle que soit sa discipline, un socle minimal de compétences DD&T (3). La majorité des facultés et des enseignant-es sont conscient-es des enjeux DD&T et de la nécessité de former les étudiant-es durant leur cursus pour qu'ils et elles puissent trouver des solutions aux questions DD&T d'aujourd'hui et de demain. Pour atteindre cette visée, les étudiant-es ont à acquérir des compétences complexes qui nécessitent un développement progressif à travers différentes situations d'apprentissage. Cette intégration ne peut se réaliser qu'à travers une réflexion collégiale selon une approche-programme indispensable pour intégrer le développement effectif de ces compétences dans les cursus. Ainsi, l'UCLouvain a privilégié une approche collective qui suscite un questionnement de fond au sein des commissions de programme, tout en respectant la liberté académique de chaque enseignant-e : « Quel sera le rôle de nos futur-es diplômé-es dans ce monde en transition ? » et « Comment les y préparer au mieux ? ».

Par ailleurs, cette approche collective ne concerne pas uniquement les enseignant-es. Face à la complexité des

questions ou aux disparités en termes de visions du monde, une démarche participative impliquant également les étudiant-es, les chercheur-es, le personnel administratif et même les acteurs de terrain permet de construire une vision et une responsabilité partagée des changements. C'est en s'inscrivant dans cette démarche participative qu'un forum étudiant a été organisé au sein de la faculté de médecine en mars 2023 pour co-construire des solutions en matière d'enseignement et imaginer la formation de demain pour les futur-es soignant-es en regard des enjeux DD&T (cfr article de Lasar *et al.* dans ce numéro).

DONNER UNE DIRECTION AVEC DES COMPÉTENCES À DÉVELOPPER ET DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

Il y a de nombreuses façons d'intégrer le DD&T dans les programmes de formation : certaines commissions de programme pourront emprunter un MOOC, d'autres incluront des modules dans certains cours, elles pourraient choisir de supprimer un cours pour en créer un nouveau, d'autres encore ont déjà créé des cours et ajouteront quelques conférences pour permettre des transversalités (3). Pour guider le choix de ces modalités, il est important d'identifier les compétences DD&T que l'on veut développer chez les futur-es soignant-es.

Il existe aujourd'hui de nombreuses listes de compétences DD&T, identifiées soit dans la littérature scientifique, soit par des institutions (universités, organisations internationales, etc.). Certaines tendances s'observent et certains modèles se dessinent. Par souci de proximité, nous vous présentons ici les grandes lignes du référentiel de compétences DD&T développé par l'UCLouvain dans le cadre du plan transition. Ce référentiel a été co-construit afin que les compétences soient comprises et partagées par nos acteur-rices de l'enseignement et ancrées dans notre contexte universitaire. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur la littérature, sur une méthode d'intelligence collective avec un groupe d'expert-es internes et sur un test de validation avec les enseignant-es (4).

Le référentiel DD&T UCLouvain propose cinq compétences génériques à mobiliser autour des enjeux du DD&T tels que les ODD. Ce référentiel est un outil pouvant être exploité à deux niveaux. Au niveau d'un programme pour, d'une part, définir des acquis d'apprentissage en matière de DD&T que les étudiant-es doivent maîtriser au terme de leur programme de formation et, d'autre part, pour réaliser une « cartographie » du programme et ainsi identifier, adapter voir créer les cours qui permettront effectivement aux étudiant-es de développer ces compétences. Ce référentiel peut également être exploité au niveau d'un cours pour identifier et préciser les compétences DD&T qui y sont visées et orienter, en conséquence, le contenu et les activités d'apprentissage proposés dans ce cours.

FIGURE 1. REPRÉSENTATION GRAPHIQUE SYNTHÉTIQUE DU RÉFÉRENTIEL DD&T UCLOUVAIN



Nous proposons de prendre deux exemples inspirants de dispositifs pédagogiques en sciences de la santé qui permettent de comprendre comment, concrètement, ces compétences génériques peuvent être travaillées par les étudiant·es dans un cours.

Dispositif 1 : Université de Gand, BA en médecine, Expérience interdisciplinaire de diagnostic communautaire (5)

Exercice collaboratif d'une semaine proposé à des étudiant·es de médecine et d'autres métiers de la santé. Les étudiant·es vont à la rencontre d'un·e patient·e et de sa communauté de vie (les autres soignant·es/aidant·es, les données locales de santé publique, etc.). Les quartiers choisis sont caractérisés par une grande concentration de logement sociaux, logements insalubres, et de diversité ethnique. À l'issue de la semaine, ils auront conçu une intervention argumentée pour faire face à un enjeu de santé. Cette intervention devra se faire sur la base d'un diagnostic communautaire, c'est-à-dire un diagnostic qui combine les informations individuelles du patient à des informations de santé publique au niveau local (« Community-oriented primary care »).

Une description détaillée du déroulement de la semaine est reprise dans le tableau ci-dessous.

Grille 1 (Traduction par les autrices)

Horraire des cours avec les informations du temps alloué en minutes et le nombre de participant-es pour l'exercice de soins de santé de première ligne orientés sur la communauté à l'école de médecine de l'Université de Gand (Belgique), 2002-2007.

Lundi	Mardi	Mercredi	Vendredi
<p>Introduction générale (90 minutes) (Tou-tes les étudiant-es, 1 enseignant-e)</p> <p>Visite du quartier (60 minutes) (Groupes de 20 étudiant-es, 1 mentor par groupe)</p> <p>Préparation pour l'interview du-de la patient-e (60 minutes) (Groupes de 4 étudiant-es)</p>	<p>Interview avec les aidant-es (30 minutes + préparation et évaluation) (Groupes de 4 étudiant-es)</p>	<p>Diagnostic communautaire (180 minutes) (Groupes de 20 étudiant-es, 1 mentor par groupe)</p> <p>Visite avec des travailleur-euses communautaires (60 minutes) (Groupes de 4 étudiant-es)</p>	<p>Préparation pour la présentation (120 minutes) (Groupes de 20 étudiant-es, 2 enseignant-es supervisent l'ensemble des groupes)</p>
<p>Interview avec le-la patient-e (60 minutes) (Groupes de 4 étudiant-es)</p> <p>Interview avec les soignant-es (30 minutes + préparation et évaluation) (Groupes de 4 étudiant-es)</p>	<p>Diagnostic communautaire (180 minutes) (Groupes de 20 étudiant-es, 1 mentor par groupe)</p>	<p>Exploration de scénarios d'interventions (180 minutes) (Groupes de 20 étudiant-es, 1 mentor par groupe)</p>	<p>Présentation (180 minutes) (Tou-tes les étudiant-es et mentors + un jury et des soignant-es invité-es)</p>

Au terme du dispositif, les étudiant-es sont capable de :

- ▶ Mener des entretiens semi-structurés avec des patient-es et des soignant-es, en commençant par un ensemble de thèmes que les étudiant-es souhaitent aborder, mais sans style d'entretien rigide, ce qui permet d'approfondir certains sujets.
- ▶ Travailler avec des étudiant-es d'autres disciplines
- ▶ Travailler de manière autonome et dans des délais serrés
- ▶ Rédiger une lettre au sujet d'un-e patient-e à l'intention d'un-e professionnel-le de la santé concerné
- ▶ Formuler des possibilités d'amélioration au niveau de la communauté
- ▶ Présenter les résultats à un public composé de professionnel-les de la santé et de décideur-euses politiques.

Ce dispositif pédagogique permet aux étudiant-es de développer plusieurs compétences que l'on retrouve dans le référentiel DD&T de l'UCLouvain :

1. Mobiliser une approche inter et transdisciplinaire : les étudiant-es découvrent les champs d'action principaux d'autres soignant-es/aidant-es avec qui ils-elles seront en interaction, apprennent à utiliser les moyens appropriés pour dialoguer avec les différents partenaires, mobilisent des informations de diverses disciplines et des acteurs de terrain, ainsi que du contexte local pour proposer une intervention cohérente et pertinente.
2. S'ouvrir à la pluralité et se (re)positionner : les étudiant-es sont confronté-es à différentes visions d'une probléma-

tique de santé, ils et elles apprennent à faire preuve d'empathie, à recueillir des informations de sources diverses, à ouvrir leur lecture de la situation en vue d'une intervention.

3. Problématiser et analyser de façon systémique : les étudiant-es sont confronté-es à l'incertitude et doivent apprendre à traiter les éléments d'un problème dans leur ensemble.
4. Décider et (se) transformer : en proposant une intervention, les étudiant-es apprennent à décider et agir de façon responsable. Ils et elles prennent conscience qu'ils et elles ont à développer un potentiel d'acteur et actrice de changement spécifique à leur futur métier.

Dispositif 2 : Plymouth University, Formation en soins infirmiers, Utilisation de scénarios sur base de données scientifiques en lien avec le DD&T (6)

Comme la plupart des secteurs, celui des soins de santé est dépendant du pétrole et en particulier les activités liées aux centres hospitaliers (1).

L'université de Plymouth, en Angleterre, a intégré l'enseignement des soins de santé durables dans le programme d'études des infirmières et des sage-femmes afin de renforcer la pratique clinique et les compétences en matière de leadership. Des scénarios interactifs ont permis aux étudiant-es de se familiariser avec les effets du changement climatique sur la santé. Pour faire face aux pénuries attendues dans les chaînes d'approvisionnement, les étudiant-es en sciences infirmières et en design de l'université ont collaboré pour identifier les menaces pesant sur les produits utilisés dans la pratique quotidienne et ont élaboré des solutions pratiques et conceptuelles pour faire face aux pénuries et à la gestion des déchets solides.

Un tel dispositif d'apprentissage permet également de travailler le développement de compétences DD&T telles que décrites dans le référentiel UCLouvain :

1. Maîtriser des savoirs DD&T et comprendre les enjeux : les étudiant-es ont à maîtriser et mobiliser des connaissances scientifiques sur la dépendance des soins de santé aux énergies fossiles, sur les chaînes de production globalisée ainsi que sur les impacts directs et indirects des soins sur la santé et l'environnement et cela afin de percevoir les enjeux.
2. Mobiliser une approche inter et transdisciplinaire et problématiser de façon systémique : en équipe interdisciplinaire (étudiant-es en sciences infirmières et en design) et dans le contexte d'un hôpital (et donc en interaction avec acteurs de terrain), les étudiant-es ont à croiser les regards disciplinaires pour analyser les articulations entre les enjeux (santé, social, économie, écologie).
3. Décider et (se) transformer : les étudiant-es ont à créer collectivement des solutions permettant de faire face à la pénurie, ils et elles développent leur pouvoir d'agir dans le cadre de leur futur métier.

En complémentarité avec ces compétences, Benoît Galand, lors d'une conférence effectuée dans le cycle de séminaires « teach the teacher » à Louvain en Woluwe (15/5/2023) présente quatre objectifs pour une institution qui veut s'inscrire au cœur des transitions.

- ▶ Comprendre les enjeux environnementaux et sociétaux : réinterroger la séparation être humain-nature, mettre en lumière l'interconnexion entre les questions écologiques et les questions économiques, politiques, technologiques, sanitaires, éthiques, etc.
- ▶ Stimuler l'esprit critique : mettre en place des environnements et activités d'apprentissage qui suscitent son développement par les apprenant-es, par exemple.
- ▶ Coopérer : préparer les apprenant-es à coopérer, faciliter les interactions lors du travail, les faire réfléchir sur leur fonctionnement en équipe et leur donner des feedbacks. Il ne suffit pas de mettre les étudiant-es en groupe pour qu'ils et elles apprennent à coopérer de façon fructueuse.
- ▶ Développer le pouvoir d'agir : combiner perception réaliste des risques et sentiment qu'on est capable d'agir sur le problème pour dépasser l'éco-anxiété. Cela nécessite une approche intégrée (intégrer la durabilité dans tout le fonctionnement de l'institution, de favoriser des activités qui permettent un contact avec le vivant, la rencontre avec des personnes de terrain et la découverte et l'engagement dans des projets collectifs et inspirants).

Ces quatre objectifs sont à penser en synergie avec les compétences à développer, ils constituent les principes pédagogiques sur lesquels s'appuyer pour construire les dispositifs qui permettront aux étudiant-es de développer les compétences DD&T.

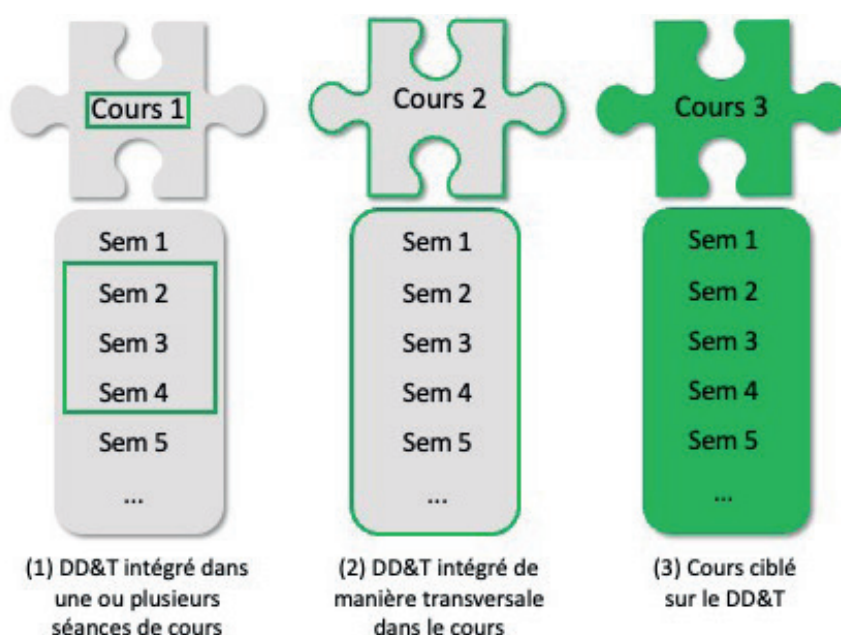
INTÉGRER LE DD&T DANS LE PROGRAMME : MODIFIER CERTAINS COURS, VOIR EN CRÉER UN(DES) NOUVEAU(X) SELON UNE APPROCHE- PROGRAMME

Les deux exemples présentés ci-dessus sont ambitieux. Ils nécessitent de repenser complètement un cours. Il est important de préciser qu'intégrer le DD&T dans un programme de formation ne nécessite pas forcément d'adapter l'ensemble des cours et encore moins de les reconfigurer complète-

ment. Ainsi, nous pouvons distinguer trois échelles d'intégration du DD&T dans un cours (Figure 2) :

- 1) Dans un cours existant : intégrer l'aspect DD&T dans une activité existante au sein d'un cours ou par la création d'une nouvelle activité DD&T dans ce cours.
- 2) Dans un cours existant : intégrer le DD&T de manière transversale en adaptant les contenus et les méthodes de formation et d'évaluation.
- 3) Cours ciblé sur le DD&T (existant ou à créer).

FIGURE 2. TROIS ÉCHELLES D'INTÉGRATION DU DD&T DANS UN COURS, PROPOSITION INSPIRÉE DE UBC-USI 2014 (7)



Une étape indispensable pour cette intégration du DD&T est de poser un regard global sur le programme, d'identifier collégalement les compétences DD&T que les étudiant-es ont à développer à travers ce programme et les différents cours qui y contribuent ou vont y contribuer. Et, il sera crucial d'assurer l'articulation entre ces cours pour former un tout cohérent, tout en veillant à la présence d'activités d'intégration en situation authentique ancrée dans le terrain.

L'Université de British Columbia, par exemple (cf. schéma 3 ci-dessous), a mis en place un système de parcours

DD&T. Dans le programme de sciences, les étudiant-es commencent par des éléments DD&T intégrés dans les cours disciplinaires afin d'attirer leur attention sur ces questions. Ils ont ensuite un cours d'introduction général au DD&T, puis une expérience de terrain et ils terminent avec un cours intégrateur en fin de programme. A ce tronc commun, s'ajoute une possibilité, pour les étudiant-es, de choisir des cours à option dédiés au DD&T et de participer à une expérience communautaire sur le campus en lien avec le DD&T.

Figure 3 (Traduction par les autrices)

Année 4	Cours intégrateur ou de leadership		Communauté d'apprentissage en durabilité
Année 3/4	Options en durabilité (Cours certifiés en durabilité)	Expérience de terrain (ex. CSL Co-op, etc)	
Année 1/2	Cours d'introduction (ex. SCIE 220)		
Année 1	Cours de première année intégrant le développement durable (ex. CHEM 100, SOCI 100, MATH 102, PSYC 101 etc.)		
Opinion actuelle sur la durabilité environnementale			

Parcours en durabilité de la faculté des sciences de UBC

Le texte en gras indique le parcours officiel, qui commence en première ou deuxième année par un cours d'introduction au développement durable. Les cours de première année intégrant le développement durable ont pour but de susciter l'intérêt des étudiant-es pour le développement durable et de les inciter à suivre un parcours.

ADAPTER SA PÉDAGOGIE

MOBILISER DES PÉDAGOGIES «ENGAGEANTES, TRANSFORMATIVES ET EXPÉRIENTIELLES »

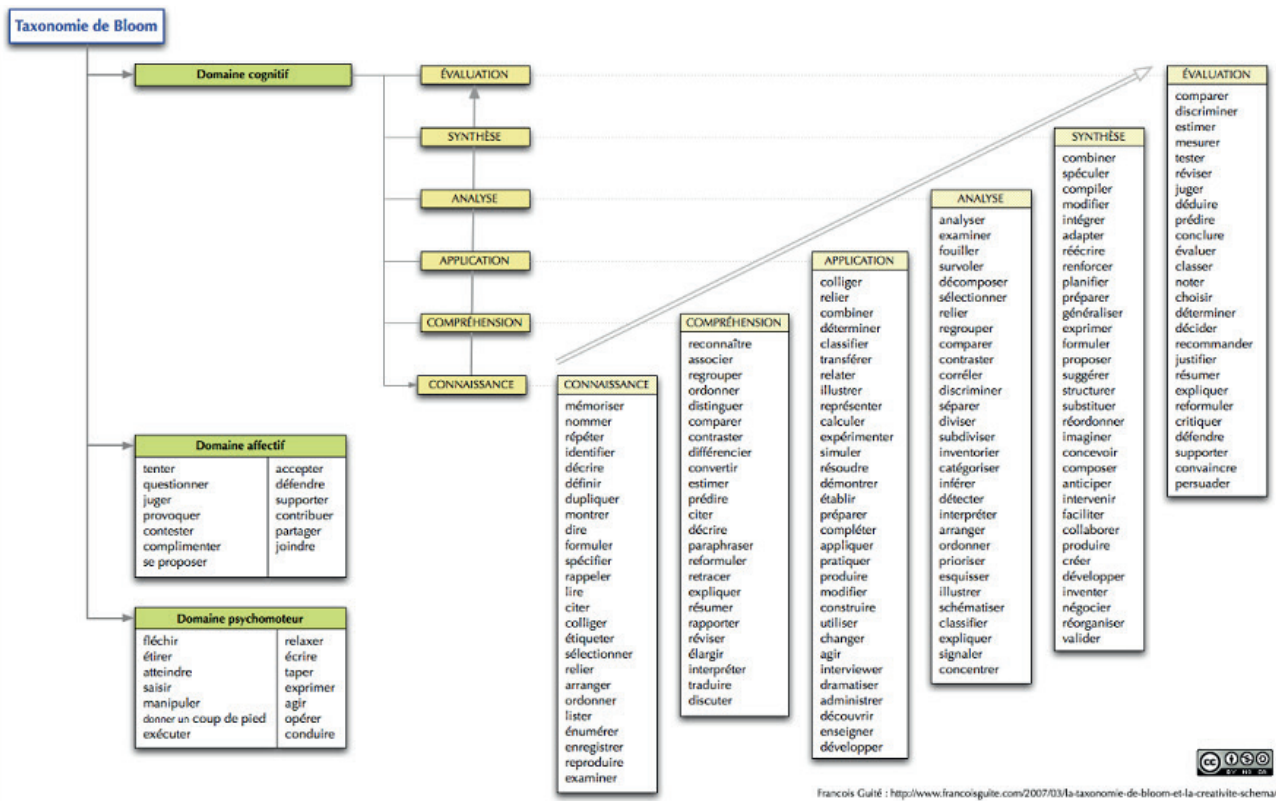
Les savoirs, compétences et attitudes à développer par les étudiant-es pour faire face aux enjeux DD&T nécessitent une approche pédagogique qui soit intégrée et transformative, qui repose sur le principe « tête-cœur-corps » ou dit autrement qui soit « engageante, transformative et expérientielle ». Cette pédagogie émerge de plusieurs modèles pédagogiques dont certains ne sont pas liés aux enjeux DD&T comme celui de la taxonomie de Bloom schématisée ci-dessous (Figure 4). Toutefois, la pédagogie transformative présente certaines spécificités : la nécessaire articulation et le dialogue entre les trois domaines d'apprentissage ainsi que l'ancrage des apprentissages dans la réalité. L'enjeu est de permettre à l'étudiant-e de développer des qualités intellectuelles, physiques et morales lui permettant de faire face aux problématiques DD&T complexes, de s'épanouir et de participer à une société en transition.

La tête (domaine cognitif), généralement au cœur de l'apprentissage universitaire, correspond aux apprentissages académiques pour la compréhension des enjeux DD&T. Cet engagement cognitif peut être facilité par la définition d'objectifs d'apprentissage clairs qui précisent le chemin d'apprentissage ou par des temps suffisants de feedbacks aux étudiant-es pour leur permettre de verbaliser et prendre conscience de leurs acquis (10).

Le cœur (domaine affectif) correspond à la manifestation des valeurs. Si notre objectif commun est un présent et un futur plus durable, cela doit se traduire dans les valeurs qui orientent toutes les actions de notre université. En ce sens, si nous voulons former en faveur d'un monde plus durable, nous devons adapter notre perspective pédagogique et développer de nouvelles façons d'enseigner qui incarnent ces valeurs. En interrogeant les émotions dont les valeurs sont sous-jacentes, en proposant des échanges et discussions sur des cas concrets, le dispositif d'apprentissage pourra aider l'étudiant-e à prendre conscience de ses valeurs, à les verbaliser, à identifier les tensions personnelles et sociétales qui le traversent (10).

Le corps (domaine psychomoteur) consiste en l'apprentissage d'habiletés à travers des expériences authentiques et la mise en mouvement. Les lieux d'apprentissage des étudiant-es (campus, institutions, auditoriums, etc.) sont des lieux d'expérience, qui devraient les aider à comprendre comment le monde fonctionne et comment eux-mêmes s'intègrent dans ce monde (9). Aussi, les universités ont un rôle à jouer en termes de recherche et d'action dans la communauté locale, régionale et globale (9). Ces aspects psychomoteurs peuvent être pris en compte dans l'organisation pratique de la formation (respect des rythmes physiologiques du corps, prévoir des pauses en extérieur, etc.) ou dans des activités d'apprentissage en auditoire (prévoir des interactions dynamiques entre les étudiant-es, les faire bouger), par le projet, sur le terrain (service learning par exemple) ou encore dans des tiers lieux.

FIGURE 4. TAXONOMIE DE BLOOM REVISITÉE QUI PRÉSENTE DES VERBES D'ACTIONS ASSOCIÉS À CHAQUE DOMAINE



À titre illustratif, nous reprenons le dispositif communautaire de l'université de Gand repris ci-avant (cf. dispositif 1). La semaine d'activité débute par une séance d'introduction qui présente le dispositif dans sa globalité y inclus les acquis d'apprentissage que les étudiant-es auront à développer. Un cours magistral sur l'approche communautaire y est dispensé ainsi qu'un socle de connaissances sur les spécificités des différentes disciplines impliquées dans le dispositif. Différentes séances de structuration sont prévues et des expert-es sont disponibles pour répondre à leurs questions, par exemple dans le cas de la conception des interviews. Ces aspects du dispositif contribuent à l'engagement de l'étudiant-e dans son apprentissage (**approche engageante**). Les activités proposées dans ce dispositif sont en grande partie réalisées sur le terrain, en interaction avec le-la patient-e et sa communauté, l'apprentissage est expérientiel (**approche expérientielle**). En termes de valeurs, le dispositif tel que construit demande aux étudiant-es d'identifier une problématique concrète que vit un-e patient-e et d'élaborer une ou des pistes de solutions. Le processus le conduit à rencontrer le-la patient-e, les acteurs et actrices du monde médico-social qui l'entourent et à se rendre compte des réalités de terrain. Cela lui donne l'opportunité de questionner sa vision du terrain, ses propres perceptions et de les faire évoluer (**approche transformative**).

CONCLUSION

Nos sociétés sont confrontées à une série de défis interconnectés. Parmi ces enjeux majeurs, la santé occupe une place centrale, étant reconnue comme l'un des 17 objectifs de développement durable par les Nations Unies. Cette reconnaissance souligne l'importance des liens qui existent entre la santé et les soins de santé d'une part et les questions écologiques et environnementales d'autre part. Faire face à ces enjeux en tenant compte de leurs interdépendances nécessite de développer des connaissances et compétences spécifiques à travers l'éducation, notamment supérieure. Cependant, intégrer les enjeux DD&T dans les formations ne va pas de soi. Une étude réalisée en 2022 a révélé que la plupart des programmes de médecine et santé ne comptent pratiquement pas de cours sur ces enjeux (2).

Dans cette perspective, cet article a exploré la question suivante : Comment adapter la formation des futur-es soignant-es pour les préparer aux enjeux du développement durable et de la transition ? Au travers d'une analyse en quatre temps, nous avons cherché à offrir une structure à la réflexion et à proposer des recommandations pratiques aux acteurs et actrices de la formation en sciences de la santé.

Plus spécifiquement, notre analyse a révélé l'importance d'articuler l'engagement à différents niveaux, de donner une direction en précisant collégalement les connaissances, les compétences et attitudes nécessaires à des professionnel·les de la santé pour qu'ils soient conscient·es, engagé·es et prêt·es à relever les défis. Concrètement, nous avons proposé des cadres réflexifs pour l'intégration dans les cours et programmes, et des ressources pour

adopter les principes d'une pédagogie engageante, transformative et expérientielle.

En conclusion, intégrer les enjeux DD&T dans les formations relève d'un défi collectif pour tous les acteurs et toutes les actrices de l'enseignement. Nous espérons avoir pu apporter une structure à la réflexion afin de soutenir ce changement dans le secteur des sciences de la santé.

SOUTIEN AUX ENSEIGNANT·ES

Adapter l'enseignement pour intégrer les enjeux DD&T nécessite du temps et des outils de réflexion. La cellule transition du Louvain Learning Lab propose plusieurs formations par an sur les questions pédagogiques en lien avec le DD&T et des conseillères pédagogiques sont disponibles pour accompagner la réflexion en équipe programme. N'hésitez pas à nous contacter : lll-transition@uclouvain.be

Des formations et ateliers s'organisent également de façon décentralisée, comme la série de séminaires « Teach the teacher » pour les enseignant·es en sciences de la santé. Toutes les ressources sont disponible sur l'espace Moodle dédié à cette initiative : <https://ucline.uclouvain.be/course/view.php?id=410>

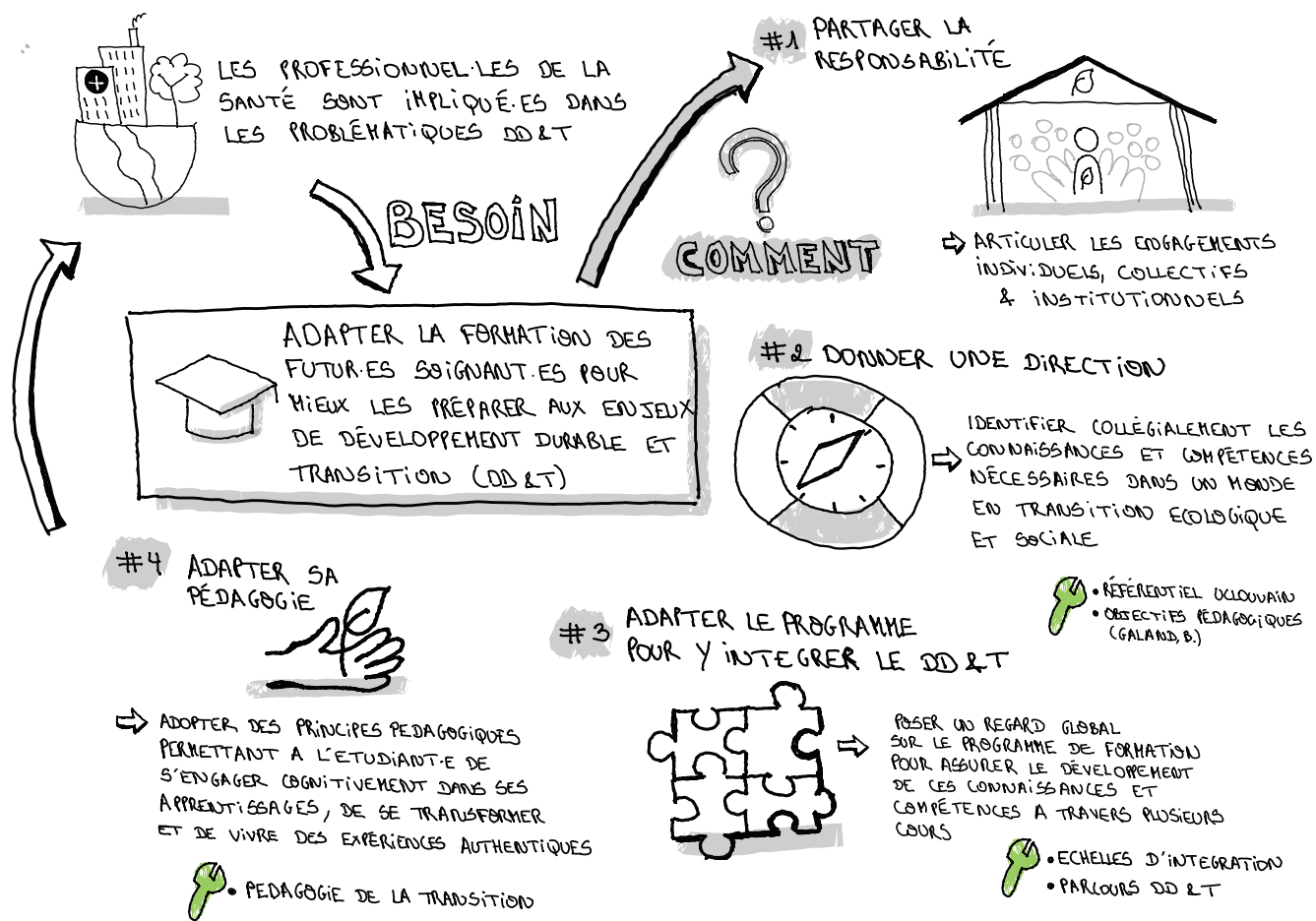
RECOMMANDATIONS

1. S'articuler autour d'un engagement institutionnel, collectif et participatif;
2. Identifier collégalement les connaissances et compétences nécessaires aux futur·es soignant·es dans un monde en transition écologique, économique et sociale;
3. Poser un regard global sur le programme de formation pour assurer le développement de ces connaissances et compétences à travers plusieurs cours;
4. Adopter des principes pédagogiques alignés avec une vision partagée pour des soins de santé durable.

RÉFÉRENCES

1. Berquin, A. Transition et soins de santé (ETOPIA / . Derenne Christophe : Belgique). 2021.
2. The Shifters. *Mobiliser l'enseignement supérieur pour la transition vers la neutralité carbone. Rapport final*. 2022. <https://education4climate.be/index.html?lang=fr#report>
3. Université Catholique de Louvain *Plan transition*. 2021.
4. Beghon, A, Dupont, C, Kruyts, N, Nyssens, M, Warnier, L. Construire une vision partagée sur l'enseignement pour le développement durable et la transition à l'UCLouvain. 2022. Dans C. Verzat, A. Beghon, N. Kruyts, J. Lecoq, J. (resp.), *Agir ensemble pour former les étudiants au développement durable (symposium)*. Congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire, Rennes, <https://aipu2022.sciencesconf.org/browse/session?sessionId=64103>
5. Art, B., De Roo, L., Willems, S., & De Maeseneer, J. (2008). An interdisciplinary community diagnosis experience in an undergraduate medical curriculum: development at Ghent University. *Academic Medicine*, 83(7), 675-683.
6. Walpole, S. C., Barna, S., Richardson, J., & Rother, H. A. Sustainable healthcare education: integrating planetary health into clinical education. *Lancet Planetary Health*. 2019; 3(1), e6-e7.
7. UBC - USI Teaching, Learning & Research office. (2014). *Approaches for Integrating Sustainability into Introductory Courses (draft paper)*, https://sustain.ubc.ca/sites/default/files/resources/2013%20USI%20TF%20Discussion%20Paper_First%20Year%20Courses_FINAL%20May2014.pdf
8. Marcus, J., Coops, N. C., Ellis, S., & Robinson, J. Embedding sustainability learning pathways across the university. *Current opinion in environmental sustainability*. 2015; 16, 7-13.
9. Sipos, Y, Battisti, B, & Grimm, K. Achieving transformative sustainability learning: engaging head, hands and heart. *International journal of sustainability in higher education*. 2008; Vol. 9 No. 1, 2008 pp. 68-86
10. Renouard, C, Brossard, F, Le Cornec, R, Wallenhorst, N, Dawson, J, Federau, A, Vandecastelle, P. *Pédagogie de la transition*. Paris, LLL. 2022.

RÉSUMÉ VISUEL



AFFILIATIONS

1. Louvain Learning Lab (UCLouvain) Conseillère pédagogique, B-1348 Ottignies-Louvain-la-Neuve

CORRESPONDANCE

M^{me} Audrey Beghon
Louvain Learning Lab (UCLouvain)
Conseillère pédagogique
Grand-Rue 54
B-1348 Ottignies-Louvain-la-Neuve