

Rapport de recherche

Apprendre à adapter son logement pour prévenir la chute au domicile : recherche collaborative en milieu HLM ciblant des personnes âgées concernées par la chute

Auteurs du rapport :

Frédérique Trévidy, ALFI – Groupe Arcade ; LEPS EA3412 Université Paris 13
Rémi Gagnayre, LEPS EA 3412 Université Paris 13

Décembre 2018

Cette recherche a été menée par :

L'équipe de recherche (ALFI et LEPS EA3412) :

Frédérique Trévidy, Rémi Gagnayre, Daniela Torro-Arrocet, Marie Makdessi-Peyronnie, Vanida Brunie, Romane Lamotte

Les membres du comité de recherche :

(locataires et professionnels d'Antin Résidences, d'Aiguillon, de Norevie, de Floralys ; ergothérapeutes et professionnels de santé) :

Jolan Vaz, Thierry Berruer, Roger Agaesse, Gisèle Le Gall, Marcel Drouyer, Irène Drouyer, Gérard Brochard, Pierre Flahaut, Marielle Fritz, Laurence Pibre, Christophe Robert, Anne Laure Dehaut, Kelly Sampil, Lydia Leveillé, Aurore Poissonnet, Bertrand Dubois, Gilbert Dubreuil, Gildas Nogue, Caroline Giroux, Nicolas Deshoux, Fabrice Dausque, Philippe Vallé, Karine Rover, Kevin Pérus.

REMERCIEMENTS

Aux membres du comité de pilotage :

Jacques Wolfrom pour le Groupe Arcade (CPH), Guillaume Brugidou pour l'ALFI, Jacques Brenot pour l'ESH Norevie, Frédéric Loison pour l'ESH Aiguillon Construction, Denis Bonnetin pour l'ESH Antin Résidences. Merci aussi à Floralys Béguinages, George Sebbane pour le LEPS, Ouardia Babour et Isabelle Leleu pour le FIS.

Aux locataires ayant participé à cette recherche pour leur implication et leurs précieux témoignages

Aux professionnels des ESH et ergothérapeutes ayant participé à la formation, à l'animation des séances d'éducation et à l'évaluation de ce programme.

Aux prestataires : les artisans et entreprises BTP qui se sont investis dans cette recherche en participant à la formation, l'animation des séances, en effectuant pour certains un retour d'expérience sur les travaux entrepris ; François Havez, réalisateur, pour son intérêt sur cette recherche et la qualité de ses documentaires ; Valérie et Sébastien de l'atelier "nous travaillons ensemble" pour la qualité de leur graphisme et la production de l'outil Casa et de la plaquette sur le modèle ;

Aux financeurs : la Fédération nationale des ESH (Fonds pour l'Innovation Sociale), la Caisse de Garantie du Logement Locatif Social (Fonds de Soutien à l'innovation). Cette recherche a également bénéficié de l'aide des partenaires financeurs de l'IRESP dans le cadre de l'appel à projets Général 2016-Volet Prévention (référence projet « GAGNAYRE-AAP16-PREV-06).

RESUMÉ

Contexte et objectifs :

Les chutes chez les personnes âgées de 65 ans et plus constituent un problème majeur de santé publique en raison de leur incidence et prévalence toujours élevées [1]. Les conséquences en termes de morbidité impactent la santé des personnes et la mortalité reste élevée. Thelot et al. (2017) recensent 9334 personnes de plus de 65 ans, décédées en France métropolitaine en 2013, suite à une chute accidentelle [1]. Bien que la chute soit multifactorielle, la réduction des dangers du domicile constitue une action de prévention efficace [2]. L'adaptation du domicile permet aussi d'améliorer la qualité de vie des personnes âgées. Mais intervenir au domicile reste une action complexe [3], notamment parce que le lieu de vie représente un espace d'intimité, de subjectivité [4] un espace psychique et de souveraineté pour l'habitant [5]. Dans une première étape (2008-2013), une recherche doctorale au sein du LEPS EA3412 de l'Université Paris 13, a permis de décrire ce lien complexe entre l'habitant et son logement, par la caractérisation du concept d'identité-logement, pouvant se manifester dans le quotidien à travers des stratégies de défense (ex : refuser une intervention dans son logement) et des stratégies d'apprentissage (faire évoluer ses usages, ses perceptions, aménager son logement, etc.) [6]. Partant de ce modèle explicatif, le LEPS et Groupe Arcade (Groupe d'HLM) se sont associés pour mener une recherche interventionnelle et collaborative (étape 2 : 2014-2018) [7]. L'objectif est de concevoir et d'expérimenter un modèle d'éducation prenant en compte d'identité-logement de la personne âgée dans le but qu'elle apprenne à aménager son logement pour prévenir la chute et améliorer sa qualité de vie. Cette recherche a été financée par les partenaires de l'IReSP (Inserm), la Fédération nationale des entreprises sociales pour l'habitat (ESH), la Caisse de Garantie du Logement Locatif Social et le Groupe Arcade.

Méthode :

Cette recherche interventionnelle s'appuie sur une méthode de recherche collaborative orientée par la conception [8]. Elle s'inscrit dans la lignée des recherches écologiques permettant d'étudier les situations dans leur complexité [9]. La démarche est participative et itérative [8]. Trois ESH participent à la conception et validation du modèle : Antin Résidences en Ile de France, Aiguillon Construction en Bretagne et Norvège dans les Hauts de France. Des comités de recherche se réunissent mensuellement durant 3 ans et demi, associant des chercheurs, des locataires, des professionnels d'ESH, des ergothérapeutes, des professionnels de santé en gériatrie. Lors de l'étude exploratoire réalisée au sein d'Antin Résidences, le comité de recherche conçoit le modèle d'éducation adapté à l'ESH en prenant appui sur le modèle théorique initial de l'identité-logement et en l'adaptant au contexte de l'ESH [7]. Le modèle comprend un programme de formation des professionnels impliqués dans l'intervention d'éducation auprès des locataires, des séances d'éducation réalisées à domicile et centrées sur le locataire, et la réalisation des travaux d'aménagement du logement par les entreprises BTP. Les membres du comité de recherche réalisent la formation des professionnels. Dix ménages âgés de plus de 65 ans et concernés par la chute participent aux séances éducatives. Suite à l'expérimentation et l'évaluation du modèle 1, le modèle est bonifié puis décliné selon les critères de transférabilité de la grille ASTAIRE [10], telle une intervention mère (modèle 2). La seconde phase de la recherche permet ensuite de définir respectivement avec chacun des comités de recherche des ESH2 et ESH3, les composants du modèle « sensibles » au changement de contexte et de conserver des composants fondamentaux nommés invariants. Le modèle 2 adapté à chacun des contextes est expérimenté puis évalué, auprès de 16 ménages de plus de 65 ans et concernés par la chute. Le recueil des données s'effectue grâce à des observations des séances, des entretiens semi-dirigés et des questionnaires avec échelle de Likert (sur la chute et le sentiment de compétence) auprès des locataires, des entretiens semi-dirigés et des focus group auprès des professionnels et des membres du comité de recherche. Les données qualitatives sont retranscrites et font l'objet d'une analyse thématique [11]. Les données quantitatives sont analysées de manière descriptive. Les observations recueillies sont synthétisées par séance, et par type de population (ex : locataire ; ergothérapeute ; professionnel ESH ; entreprise BTP).

Principaux résultats :

Les résultats montrent des effets du programme sur l'identité-logement de la personne, la chute, le sentiment de compétence et de sécurité des locataires. Un modèle final d'éducation est proposé comprenant une description de l'intervention éducative et une déclinaison des quatre invariants devant nécessairement être présents quelque-soit l'ESH.

A. Les effets du programme

Effets sur l'identité-logement des personnes

Au cours de ce programme d'éducation les locataires ont mis œuvre des stratégies d'apprentissage propres à leur identité-logement. En sont témoins la construction de nouvelles perceptions en lien avec leur logement, ou la mise en œuvre de compétences pour « faire évoluer ses habitudes » ou « réaliser des agencements », notamment pour prévenir le risque de chute mais également pour améliorer leur bien-être, se faciliter les usages, etc.

Tableau 1 : Apprentissage par la construction de nouvelles perceptions

| Construction de nouvelles perceptions | Déclinaison |
|---|---|
| Sur son logement | Perçu comme plus sécuritaire, plus sain, plus propre, plus beau, plus confortable, fonctionnel, pratique ; utile pour les prochains locataires. |
| Sur soi-même dans son logement | Amélioration du sentiment de bien-être, amélioration du sentiment de sécurité, recouvrement d'un sentiment d'autonomie |
| Perceptions critiques sur certains aménagements réalisés dans le logement | Aménagement perçu comme inesthétique, identification d'une gêne après usage, perception d'un risque de chute après usage. |

Tableau 2 : Apprentissage par la mobilisation de compétences

| Compétences | Objectifs |
|----------------------------------|---|
| Faire évoluer ses habitudes pour | Prévenir le risque de chute (usages préventifs, vigilance) Se faciliter les usages Améliorer son bien-être au sein du logement Modifier ses routines, ses trajets |
| Réaliser des agencements pour | Rendre accessible les objets utilisés fréquemment Embellir, décorer Désencombrer (jeter, donner les objets), libérer l'espace, changer les meubles de place Intégrer de nouveaux objets ou meubles dans son logement Prévenir le risque de chute S'adapter à son état de santé |

Effets sur la diminution des chutes des locataires

Sur les 16 locataires inclus dans la seconde phase de recherche, tous ont exprimé avoir un antécédent de chute. Neuf d'entre eux présentent un risque de chute élevé et 5 font des chutes répétées. 13 locataires sur 16 ont participé à l'ensemble du programme.

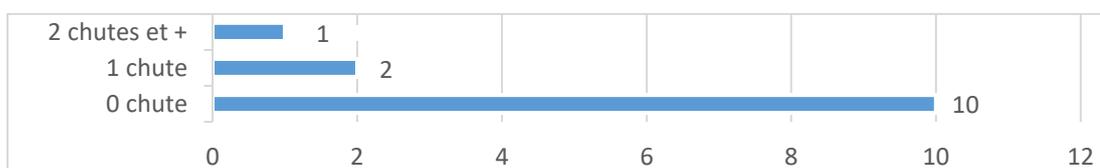


Figure 1 : Le nombre de chutes par locataire, 4 mois après l'aménagement du logement

Suite à l'intervention d'éducation et la réalisation effective de l'aménagement de leur logement, 10 locataires sur 13 n'ont pas chuté, les 3 autres ayant fait une ou plusieurs chutes. 2 locataires sont tombés une fois : une locataire a chuté en franchissant le seuil pour accéder au balcon (chute / logement) et une autre en se précipitant pour aller décrocher le téléphone. La troisième locataire est tombée plusieurs fois en raison de vertiges (chutes répétées). Une seule chute est liée au logement. Ces résultats restent néanmoins tout à fait relatifs, l'évaluation ne portant que sur une durée de 4 mois après travaux et sur un nombre limité de personnes.

Effets sur le sentiment de compétence exprimé par les locataires

Cette évaluation a porté sur 16 locataires.

15 locataires sur 16 expriment le sentiment d'avoir pu évaluer leurs besoins d'aménagement et agencement du logement

14 locataires sur 16 expriment le sentiment d'avoir pu élaborer leur projet d'aménagement-agencement du logement. Deux locataires n'ont pas répondu à la question.

14 locataires sur 16 ont exprimé le sentiment d'avoir pu gérer au mieux la période de chantier : Un locataire a exprimé qu'il n'avait plutôt pas pu développer cette compétence en raison de sa « non maîtrise du temps » ; Une autre locataire a répondu par la négative en raison du manque de respect des dates de chantier et d'information par l'entreprise.

Effets sur le sentiment de sécurité exprimé par les locataires

14 locataires sur 16 expriment le sentiment d'avoir pu améliorer leur sécurité vis-à-vis de la chute dans le logement. Une personne a répondu par la négative expliquant que ses chutes sont provoquées par une perte d'équilibre et non par des dangers liés au logement. Une autre personne n'a pas répondu.

B. Le modèle d'éducation validé par la recherche

L'intervention éducative expérimentée, avec une déclinaison sur 3 séances comprenant les méthodes pédagogiques et les intervenants cités, apparaît comme pertinente. Le programme devra prévoir des temps d'échange entre professionnels et avec le locataire notamment pour identifier les contraintes techniques sur le projet avant qu'il ne soit formalisé pour la demande de travaux.

Tableau 3 : la formalisation de l'intervention éducative suite à l'évaluation finale

| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|--|--|
| <p>Avec l'ergothérapeute : Séance 1</p> <p>Explication du programme éducatif par l'ergothérapeute Réalisation d'un diagnostic éducatif avec le locataire Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • le Tableau d'élaboration du projet (TEP) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif</p> | <p>Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement en situation</p> <ul style="list-style-type: none"> - à partir de ses habitudes, ses ressources, son vécu - en identifiant les situations posant problème (risquées ou autres) - en connaissant les A&A réalisables pour faciliter ses usages et diminuer le risque de chute (équipements, travaux autorisés, financements possibles). |
| <p>Avec l'ergothérapeute et le professionnel de l'ESH : Séance 2</p> <p>Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif (Livret Inpes), aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | <p>Elaborer son projet d'aménagement-agencement du logement,</p> <ul style="list-style-type: none"> - En modifiant (ou non) sa perception des situations posant problème dans son logement - En modifiant (ou non) ses projections d'aménagement-agencements par rapport à sa demande initiale - En réalisant des choix d'aménagements-agencements y compris esthétiques |
| <p>Avec l'entreprise BTP et le professionnel de l'ESH : Séance 3</p> <p>Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue) Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notice travaux | <p>Gérer la période du chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> - En se projetant dans la phase « travaux » - En s'organisant pour le chantier (vie quot. et débarrasage) - En ayant recours à son réseau social (y compris l'ESH) - En intervenant pendant le chantier |

Selon les moyens disponibles, des séances supplémentaires peuvent être envisagées pour échanger avec le locataire sur le projet transmis à l'entreprise (entre la séance 2 et la séance 3) et pour évaluer avec la personne, les aménagements réalisés au regard de ses usages (après la réception des travaux).

Le modèle d'éducation permettant la mise en œuvre de cette intervention, s'appuie sur 4 invariants et 24 composants.

Tableau 4 : Les invariants du modèle d'éducation et ses composants

| Invariants | Composants des invariants |
|--|---|
| Une démarche centrée sur le locataire | <ul style="list-style-type: none"> Une participation volontaire du locataire Pas d'adaptation standard du logement Le locataire dans son logement au centre du projet Une temporalité propre à chaque locataire Des compétences visées chez le locataire Un rôle éducatif des professionnels Un projet du locataire qui soit réalisable |
| Une équipe projet sur la durée | <ul style="list-style-type: none"> L'expression du locataire au centre de la coordination des acteurs Un travail partenarial total assurant la continuité du programme Le suivi de la démarche jusqu'à la fin des travaux Des compétences visées chez les professionnels Une formation des professionnels Des acteurs indispensables (locataire, ergothérapeute, professionnel ESH, entreprise BTP) |
| Des conditions nécessaires au sein de l'ESH | <ul style="list-style-type: none"> Une volonté de la direction générale Une personne ressource au sein de l'ESH Une appropriation du modèle par l'ESH Des moyens pour les travaux dans les logements Des ressources financières dédiées aux travaux Des moyens pédagogiques |
| Une amélioration du programme en continu | <ul style="list-style-type: none"> Se confronter aux situations/problèmes des locataires Effectuer un retour d'expérience Evaluer les effets du programme Faire évoluer le programme Communiquer sur le programme |

Ces invariants doivent être conservés pour assurer une transférabilité du modèle. D'autres éléments du modèle peuvent être adaptés selon le contexte, (ex : mode de recrutement des locataires, Profil des professionnels de l'ESH animant les séances, Existence ou non de référentiels d'équipements, etc.)

Conclusion :

Ce modèle d'éducation a comme vocation d'être transféré à d'autres ESH, l'objectif étant sa diffusion auprès des locataires concernés par la chute afin qu'ils apprennent à adapter leur logement. L'enjeu réside dorénavant dans l'appropriabilité de ce modèle par les acteurs eux-mêmes. Ces perspectives ouvrent la voie à de nouvelles recherches collaboratives entre le LEPS, le Groupe Arcade et l'ALFI. Elles permettront de tester ce modèle dans un contexte d'appropriation par les organismes d'HLM, nécessitant de questionner les pratiques actuelles, les organisations, d'identifier les obstacles et les leviers à ces changements en positionnant le locataire comme un acteur de l'adaptation de son logement.

RAPPORT DE RECHERCHE

Table des matières

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCTION | 10 |
| 1.1. Problématique..... | 10 |
| 1.1.1. L'identité-logement : un facteur à prendre en compte dans la prévention de la chute | 10 |
| 1.1.2. Un modèle d'éducation tenant compte de l'identité-logement | 12 |
| 1.2. Une étude exploratoire sur Antin Résidences..... | 12 |
| 1.2.1. La conception du modèle d'éducation | 12 |
| 1.2.2. Les résultats de l'étude exploratoire : proposition d'un premier modèle..... | 15 |
| 2. VALIDATION DU MODELE EN MILIEU ECOLOGIQUE | 19 |
| 2.1. Les objectifs de la recherche | 19 |
| 2.2. La méthode de recherche | 20 |
| 2.2.1. Une recherche collaborative orientée par la conception..... | 20 |
| 2.2.2. Population concernée..... | 21 |
| 2.2.3. Les étapes de la recherche : Objectifs opérationnels et techniques utilisées..... | 23 |
| 2.2.4. Critères d'évaluation (étape 3) | 26 |
| 2.2.5. Analyse des données | 27 |
| 2.2.6. Aspects éthiques, moyens humains et financiers..... | 29 |
| 2.3. Les résultats | 30 |
| 2.3.1. L'intervention d'éducation validée suite à l'évaluation | 30 |
| 2.3.2. Les effets produits par le programme d'éducation (comprenant les travaux) | 31 |
| 2.3.3. Des invariants du modèle pour sa transférabilité aux ESH | 37 |
| 2.4. Discussion | 38 |
| 2.4.1. Les limites de la recherche..... | 38 |
| 2.4.2. Comment transférer ce modèle d'éducation à d'autres ESH ?..... | 38 |
| 2.4.3. Une démarche centrée sur le locataire..... | 40 |
| 2.4.4. Une « équipe projet » sur la durée | 43 |
| 2.4.5. Un repositionnement du locataire dans le dispositif d'adaptation du logement | 54 |
| 2.4.6. Les effets du programme sur l'identité-logement..... | 57 |
| 3. CONCLUSION | 61 |
| BIBLIOGRAPHIE | 63 |

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : le modèle de l'identité-logement

Figure 2 : étude exploratoire : déclinaison de l'objectif intermédiaire 1

Figure 3 : Déclinaison des objectifs intermédiaires 2 et 3 pour transférer et valider le modèle

Figure 4 : extrait de l'arbre thématique final sur l'identité-logement

Figure 5 : le profil des locataires recrutés dans le programme

Figure 6 : le nombre de chutes par locataire après la réalisation du programme

Figure 7 : le sentiment de compétence "évaluer mes besoins d'aménagement/agencement"

Figure 8 : le sentiment de compétence "élaborer mon projet d'aménagement/agencement"

Figure 9 : le sentiment de compétence "gérer la période du chantier"

Figure 10 : le sentiment de compétence "améliorer ma sécurité sur la chute dans mon logement"

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : la formalisation de l'intervention éducative suite à l'évaluation de l'étude

Tableau 2 : description des étapes de la recherche

Tableau 3 : les critères d'évaluation selon l'objet évalué

Tableau 4 : la formalisation de l'intervention suite à l'évaluation finale

Tableau 5 : apprentissage par la construction de nouvelles perceptions

Tableau 6 : apprentissage par la mobilisation de compétences

Tableau 7 : les 4 invariants du modèle d'éducation et ses composants

Tableau 8 : un exemple de composants adaptables selon le contexte

Tableau 9 : déclinaison de l'invariant 1 "une démarche centrée sur le locataire"

Tableau 10 : déclinaison de l'invariant 2 "une équipe projet sur la durée"

Tableau 11 : compétences préalables des professionnels

Tableau 12 : compétences à acquérir avec la formation destinées aux professionnels

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Publication scientifique dans la revue santé publique (2017)

Annexe 2 : Les projets d'aménagement/agencement des locataires d'Antin Résidences

Annexe 3 : Publication scientifique dans la revue Gériatrie et Société (en cours)

Annexe 4 : Les critères de transférabilité du modèle d'éducation issus de l'étude exploratoire

Annexe 5 : Outil d'évaluation de la formation des professionnels (technique de la cible)

Annexe 6 : Arbres thématiques présentant les résultats finaux

Annexe 7 : Grilles issues de l'observation des séances d'éducation 1 (locataire/ergothérapeute)

Annexe 8 : Conducteurs pédagogiques destinés aux professionnels

Annexe 9 : Publication scientifique dans la revue Education et socialisation (2018)

Annexe 10 : Plaquette de présentation du programme « j'adapte et je reste chez moi »

Annexe 11 : Guide locataire destiné aux personnes âgées participant au programme

Annexe 12 : Diaporama sur la présentation des résultats (comité de pilotage du 10/09/18)

1. INTRODUCTION

Dans le but de gérer l'accroissement du vieillissement de leur population, les politiques publiques des pays occidentaux tendent à promouvoir la santé des personnes âgées [12] [13]. La sortie d'une vision jusqu'alors négative de la vieillesse relève d'un véritable défi pour ces sociétés [14] et « *la préservation de la santé à un âge élevé devient un enjeu social* » [12]. Le projet européen *Healthy ageing* [15] témoigne de cette orientation des politiques publiques vers une conception du « bien vieillir » comprenant l'optimisation des capacités (physiques, sociales et mentales) mais aussi la participation sociale des personnes âgées à leur environnement. Plusieurs plans et initiatives ont été déclinés en France tels que le plan Bien Vieillir [16] dont l'objectif est de créer une dynamique préventive destinée aux personnes âgées ou encore les programmes OMS, Ville amies des aînées. La prévention au sens large, comprenant l'intégration sociale des personnes âgées à la vie de la cité prend dorénavant une place prépondérante dans les politiques publiques. La loi relative de l'adaptation de la société au vieillissement publiée au journal officiel du 29/12/2015 s'inscrit dans cette optique avec l'objectif « *d'anticiper les conséquences du vieillissement de la population et d'inscrire cette période de vie dans un parcours répondant le plus possible aux attentes des personnes en matière de logement, de transports, de vie sociale et citoyenne, d'accompagnement* » [17]. Ce nouveau paradigme de la vieillesse [12] ouvre la voie à une politique de santé publique s'appuyant sur une approche écologique pour envisager des interventions de prévention et de promotion de la santé pour les personnes âgées [18] [19]. Ce type de modèle intègre l'environnement des personnes âgées (conditions socio-économiques, niveau d'intégration sociale, environnement physique, ressources et services), et les interactions qu'elles y développent [20]. Il rend pertinentes les interventions de prévention menées en contexte, centrées sur la personne âgée, et associant des acteurs de l'environnement. C'est l'esprit du programme expérimental Paerpa [21] qui vise à envisager autrement les pratiques professionnelles (amélioration de la coordination entre professionnels) pour améliorer le parcours de soins des personnes âgées afin de mieux prévenir le risque de perte d'autonomie (repérer les situations à risque, limiter le recours à l'hospitalisation, préparer le retour à domicile). Entré dans sa phase opérationnelle en septembre 2013, ce programme actuellement testé sur 9 territoires de santé est amené à se généraliser sur les régions non couvertes à partir de 2016.

La prévention des chutes figure parmi l'un des enjeux prioritaires de la préservation de l'autonomie des personnes âgées [22] [23] [24]. Chaque année, les chutes concernent environ 30% des personnes de plus de 65 ans vivant au domicile [25]. En France, chez les personnes de 65 ans et plus, 85 % des accidents de la vie courante surviennent à domicile. Les chutes représentent 85% de ces accidents entraînant une hospitalisation pour 41% des personnes [26]. On compte 81,3 décès par chute sur 100 000 personnes de plus de 65 ans [27]. La chute peut aussi avoir des conséquences psychologiques entraînant un syndrome post chute qui se manifeste par une peur de chuter provoquant une perte d'autonomie, un déconditionnement de capacités physiques [28] et une augmentation de la récurrence de chute [29].

1.1. Problématique

1.1.1. L'identité-logement : un facteur à prendre en compte dans la prévention de la chute

La chute comporte plusieurs facteurs de risque (ex : âge avancé, troubles de la marche, prise de psychotropes, comportements risqués, etc.) dont les dangers du domicile. Concernant les personnes à haut risque de chute, les interventions multifactorielles comprenant une éducation thérapeutique du patient sont préconisées par la HAS pour prévenir la récurrence de chute [24]. Or, bien que la compétence « Aménager mon domicile pour limiter les risques de chutes » figure parmi les compétences d'auto-soins du cadre référentiel « ETP Paerpa-Prévention des chutes » [30] et que des exemples d'actions, d'outils et de supports pédagogiques sur l'aménagement de l'environnement soient proposés (ex : brochure INPES « aménager votre maison pour éviter les chutes »), il n'apparaît pas de modèle d'intervention d'éducation permettant l'acquisition de cette compétence.

Pourtant l'aménagement ne va pas de soi. Moins de la moitié des aménagements préconisés par les professionnels sont réalisés par les personnes âgées [23]. Selon Bérardier, la faible part de personnes âgées (10%) mettant en œuvre des adaptations au sein de leur logement s'explique par le coût de ces aménagements et le manque d'informations sur les avantages des aménagements [31]. Selon Renaut, ce phénomène témoigne aussi d'un déni de besoins de la part des personnes âgées [32]. Une recherche menée au sein du LEPS EA3412 et portant sur la caractérisation du lien entre l'habitant et son logement [33] a également montré la nécessité de favoriser l'apprentissage de la personne âgée ayant déjà chuté tout au long du projet d'adaptation de son domicile. En effet, il a été mis en évidence que cet apprentissage est intimement lié à un processus qui a pu être caractérisé : « l'identité-logement » [6]. Ce processus est centré sur le sentiment de continuité temporelle que l'habitant possède, composé de routines, de significations du quotidien, de ses souvenirs et de ses projections futures. Ainsi, par exemple, un aménagement nécessitant de retirer un objet ou un meuble dans le logement peut paraître bien anodin pour un intervenant extérieur mais peut devenir dramatique pour la personne âgée si précisément cet objet porte en lui le souvenir du conjoint décédé, ou simplement de sa vie passée. L'objet peut être un vecteur des souvenirs et des émotions de l'habitant. De même, l'introduction d'une barre d'appui au domicile peut entraîner des réticences si celle-ci ne correspond pas à la vision que l'individu projette sur son propre vieillissement. Le maintien de son identité malgré les changements : le temps qui passe, les interactions avec son environnement (espace physique et social), nécessite un renforcement de son sentiment d'unité et de cohérence. La personne doit pouvoir s'adapter/ou faire face au changement. C'est ce qui lui permettra de préserver sa continuité temporelle. Ainsi, lorsqu'une modification survient dans le présent, l'habitant âgé développe soit des stratégies d'apprentissage notamment pour adapter son logement, soit des stratégies de défense, internes à son identité-logement [6] et qui peuvent respectivement la faire évoluer ou la protéger.

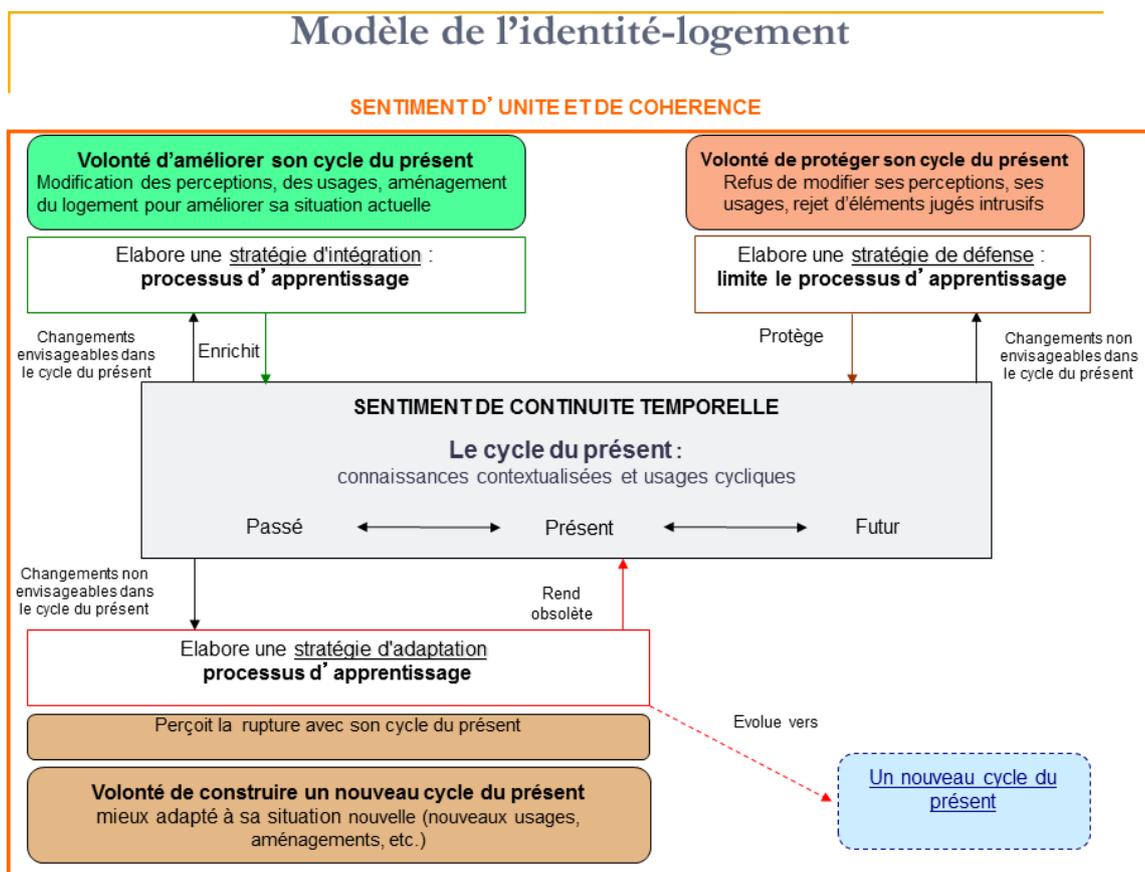


Figure 1 : le modèle de l'identité-logement

Cet aspect du lien significatif entre la personne et son logement est rarement pris en compte dans les interventions multifactorielles de prévention de la chute. Nous proposons dans cette recherche de nous appuyer sur l'existence de ces stratégies (apprentissage et défense) pour construire une intervention d'éducation spécifique tenant compte de cette identité-logement du locataire âgé concerné par la chute.

1.1.2. Un modèle d'éducation tenant compte de l'identité-logement

Au vu de la littérature, il semblerait qu'il n'existe pas dans les programmes multifactoriels de prévention de la chute, un modèle d'éducation spécifique à l'aménagement du logement, réalisée au domicile et centrée sur la personne âgée.

Nous faisons l'hypothèse qu'il est nécessaire de mettre en œuvre une intervention d'éducation auprès des personnes âgées pour leur permettre d'apprendre à modifier leur logement en vue de se sécuriser de la chute. Cette éducation doit être réalisée au domicile et centrée sur la personne pour tenir compte de son identité-logement. Cette intervention doit associer les acteurs du logement pour permettre la réalisation concrète des aménagements.

Les organismes HLM sont encouragés par les pouvoirs publics¹ pour s'impliquer dans la politique d'adaptation des logements aux personnes en perte d'autonomie. C'est ainsi que l'adaptation du logement pour améliorer la qualité de vie des personnes âgées figure parmi les objectifs affichés par la loi sur l'adaptation de la société au vieillissement (2015), notamment dans le cadre de la prévention de la chute, car seul 6% des logements sont actuellement adaptés [34]. Depuis 2002, les organismes HLM ont possibilité de financer les travaux permettant une meilleure accessibilité ou adaptation des logements aux besoins des personnes âgées ou handicapées, grâce au dégrèvement de la taxe foncière propriété bâtie².

Cette recherche est menée dans le cadre d'un partenariat entre l'équipe du LEPS EA3412 de l'Université Paris 13 et le Groupe Arcade, gérant 140 000 logements sociaux. Au sein du groupe : l'association ALFI dispose d'une compétence de recherche et d'ingénierie sociale ; quatre Entreprises Sociales pour l'Habitat du groupe sont associées à l'expérimentation : Coopérer pour Habiter et Antin Résidences en Ile de France, Aiguillon Construction en Bretagne, Norevie dans les Hauts de France.

L'objectif général consiste à modéliser une intervention d'éducation spécifique aux Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH) à destination des personnes âgées de 65 ans et plus, concernées par la chute pour adapter leur domicile en vue de prévenir la rechute et améliorer leur qualité de vie. Dans sa conception et sa validation, ce modèle éducatif comprend une dimension de transférabilité signifiant que le transfert du modèle au sein d'une ESH différente conserverait des effets similaires sur les personnes âgées (ex : effets sur la qualité de vie, l'identité-logement, les apprentissages).

1.2. Une étude exploratoire sur Antin Résidences

1.2.1. La conception du modèle d'éducation

Une première étude exploratoire est menée dans le cadre de ce partenariat (octobre 2014- décembre 2016) sur le patrimoine d'Antin Résidences, ESH francilienne du Groupe Arcade. Cette recherche inclut 11 locataires (dont 1 couple), âgés de 67 à 91 ans (moyenne d'âge de 79,4 ans), ayant déjà chuté [39]. Cette étude a été réalisée de manière collaborative avec un comité de recherche formé de 5 professionnels de

¹ Sous l'impulsion du Ministère des Affaires Sociales, l'Union Sociale pour l'Habitat en partenariat avec la Caisse des Dépôts et Consignation et la Caisse Nationale d'Assurance Vieillesse lancent un prix « HLM, partenaires des âgés » dans le but de mettre en valeur les initiatives contribuant à l'adaptation de la société au vieillissement de la population.

² Bulletin Officiel des Impôts 6 C-4-02 N° 177 du 15 OCTOBRE 2002

l'ESH (gardiens, travailleur social, responsable de secteur, responsable du service développement social et urbain), d'une locataire impliquée dans le projet, de 3 professionnels de santé (ergothérapeute, psychologue, gériatre) et de 2 chercheurs du LEPS EA3412 et de l'ALFI.

Pour davantage de clarté, propice au travail collaboratif, nous avons utilisé un arbre des objectifs. Ainsi, l'objectif général se décompose en 3 objectifs intermédiaires permettant de OI1. Concevoir un premier modèle éducatif au sein de l'ESH Antin Résidences, OI2. Transférer ce modèle sur deux autres ESH, et OI3. Valider un modèle final, transférable au contexte d'une ESH.

L'étude exploratoire sur Antin Résidences guidée par l'OI1, se décline en 4 objectifs spécifiques : étudier le contexte... ; concevoir l'intervention d'éducation... ; concevoir la formation des professionnels... ; mettre en œuvre l'expérimentation... Chaque objectif spécifique comprend des objectifs opérationnels qui serviront de guide à l'action du comité de recherche. Ainsi, pour concevoir l'intervention d'éducation, il sera nécessaire de définir le cadre de cette intervention (ex : quels locataires sont ciblés, quels travaux sont autorisés, avec quels budgets etc.) ; de définir les compétences visées chez les locataires ; de construire les objectifs pédagogiques propres aux compétences ciblées ; de définir les intervenants professionnels chargés de l'éducation et construire les méthodes et outils pédagogiques ; de concevoir une méthode d'évaluation (comprenant les outils de recueil de données).

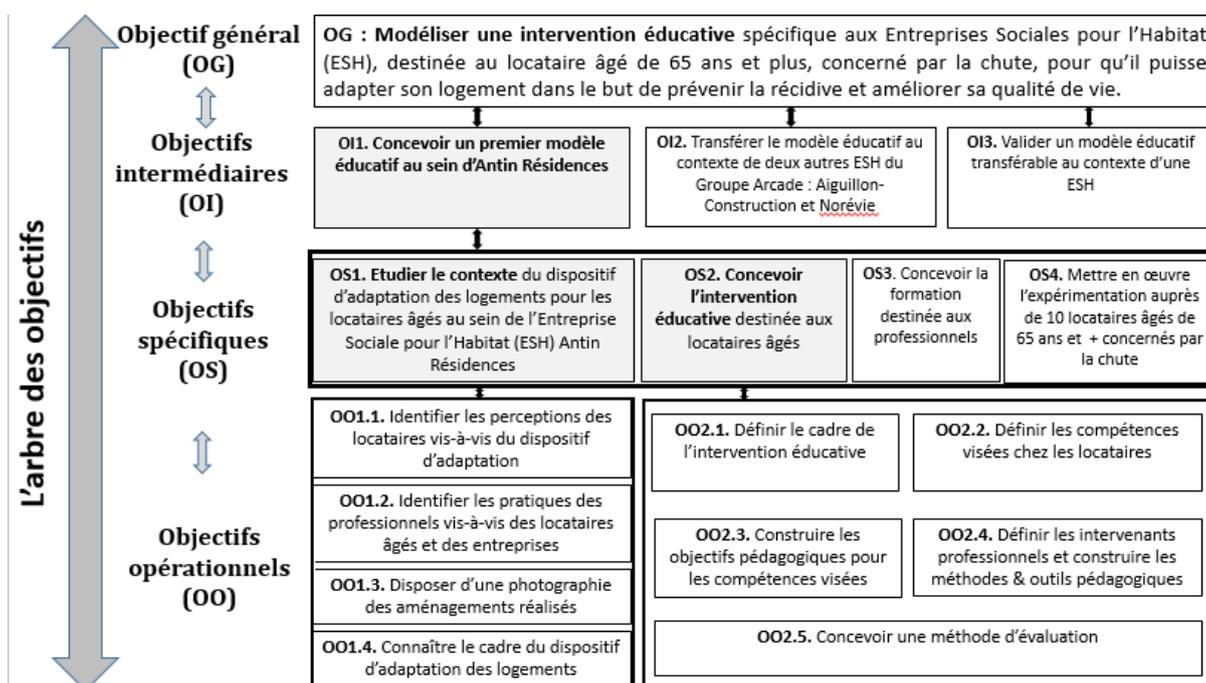


Figure 2 : Etude exploratoire : déclinaison de l'objectif intermédiaire 1

Un premier article publié dans la revue santé publique (annexe 1) [7] explicite la méthode utilisée pour associer le comité de recherche à cette conception du modèle éducatif, à partir des résultats de l'étude du contexte de l'ESH d'une part et du modèle théorique de l'identité-logement, d'autre part. Cette association repose sur la création d'une culture commune acquise par apprentissage, et par la création d'intention de conception. L'intervention d'éducation formalisée est centrée sur le locataire concerné par la chute et associe _selon sa volonté_ l'entourage et les aidants. Elle comprend un format de 4 séances éducatives au domicile animées par un ergothérapeute libéral, un travailleur social et un gardien de l'ESH.

Concevoir une intervention éducative pour prévenir la chute des personnes âgées en logement social : description d'une méthode de recherche

Design an educational intervention to prevent falls of older people in social housing: description of a research method

Frédérique Trévidy^{1,2}, Comité de recherche³, Jacques Wolfrom⁴, Georges Sebbane^{2,5}, Guillaume Brugidou¹, Denis Bonnetin⁶, Rémi Gagnayre²

➔ Résumé

Introduction : Dans un environnement social où la prévention de la chute des personnes âgées est devenue un enjeu de santé publique, l'adaptation du logement des habitants âgés prend toute son importance. Partant du modèle de l'identité-logement, notre recherche vise à concevoir un modèle éducatif spécifique au contexte d'une Entreprise Sociale pour l'Habitat (ESH), centré sur le locataire âgé ayant déjà chuté pour lui permettre d'adapter son logement et d'éviter la récurrence.

Méthodes : Cet article décrit la méthode de recherche collaborative orientée par la conception (RoC) ayant permis au comité de recherche formé de professionnels, locataire et chercheurs, de construire l'intervention éducative à partir de l'étude du contexte de l'ESH.

Résultats : La création d'une culture commune au sein du comité de recherche et la production d'intentions de conception ont permis de formaliser l'intervention déclinée en quatre séances éducatives associant un ergothérapeute libéral, un travailleur social et un gardien d'immeuble de l'ESH.

Discussion : L'utilisation d'une RoC se justifie par la finalité de la recherche consistant à valider un modèle éducatif (issu du modèle théorique de l'identité-logement) transférable au sein d'une ESH. Cette recherche étant en cours de réalisation, ses critères de qualité ne seront décrits que partiellement et devront être alimentés par l'expérimentation en contexte.

Conclusion : Cette étude exploratoire pourrait à terme, donner lieu à une recherche interventionnelle qui permettrait d'évaluer ce modèle au sein d'un programme d'Éducation Thérapeutique du Patient, multifactoriel, destiné à des personnes âgées à haut risque de chute (ex : dispositif Personnes Âgées En Risque de Perte d'Autonomie).

Mots-clés : Chutes ; Éducation thérapeutique du patient ; Identité-logement ; Logement social ; Personne âgée ; Recherche collaborative orientée par la conception.

➔ Abstract

Introduction: In a social environment in which prevention of falls in older people has become a public health issue, adaptation of housing for older people is particularly important. Based on the home-identity concept, the objective of this research was to design an educational model specifically adapted to the context of a Social Housing Company (SHC), focussing on elderly tenants who have experienced a fall in order to allow them to adapt their lodgings and avoid subsequent falls.

Method: This article describes design-based research (DBR), which enabled the research committee (composed of professionals, tenants, and researchers) to construct the educational intervention based on analysis of the SHC context.

Results: The creation of a common approach within the research committee and the production of design-linked intentions enabled the creation of a formal intervention composed of four educational sessions, involving a private occupational therapist, an SHC social worker and a caretaker.

Discussion: The use of DBR can be justified by the research goal, i.e. validation of an educational model (based on the theoretical home-identity model) that can be transposed to a SHC. As this research is still underway, its quality criteria will only be partially described and will be completed by field experimentation.

Conclusion: This exploratory study could eventually result in interventional research designed to assess this model in a multi-factorial therapeutic patient education programme for older people at high risk of falls (e.g.: Personnes Âgées En Risque de Perte d'Autonomie device).

Keywords: Falls; Therapeutic Patient Education; Home-Identity; Social Housing; Elderly; Design-based research.

¹ ALFI – Groupe Arcade – 59 rue de Provence – 75009 Paris – France.

² LEPS EA3412 – Université Paris 13 – UFR SMBH – 74 rue Marcel Cachin – 93017 Bobigny – France.

³ Comité de recherche composé de : Fritz M, Dehaudt AL, Pibre L, Robert C, Sampil K, Vaz J, Poissonnet A, Leveille L.

⁴ Coopérer pour Habiter – Groupe Arcade – 59 rue de Provence – 75009 Paris – France.

⁵ Hôpitaux Universitaires Paris Seine St Denis APHP – Hôpital Avicenne – 125 rue de Stalingrad – Bobigny – France.

⁶ Antin Résidences – Groupe Arcade – 59 rue de Provence – 75009 Paris – France.

Correspondance : F. Trévidy
frédérique.trevidy@groupe-arcade.com

Réception : 10/06/2016 – Acceptation : 03/09/2017

Le modèle prévoit une formation des professionnels (ergothérapeutes, gardiens et travailleurs sociaux) qui devront intervenir auprès des locataires dans le cadre du programme. L'évaluation de cette étude exploratoire fait apparaître plusieurs résultats sur les projets d'aménagements-agencements (annexe 2) : 1. une répartition des aménagements réalisés dans plusieurs pièces du logement. 2. des projets regroupant différents types d'aménagements (équipements sanitaires, revêtement de sol, prises et luminaires, etc.). 3. des projets alliant des aménagements (mis en œuvre par l'ESH) et des agencements (pris en charge par le locataire).

1.2.2. Les résultats de l'étude exploratoire : proposition d'un premier modèle

L'évaluation effectuée auprès des locataires et des professionnels, suite à la mise en œuvre du programme éducatif et à la réalisation des travaux a permis de formaliser les résultats en 2 arbres thématiques, l'un construit sur l'évaluation du programme éducatif (du point de vue des locataires et des professionnels) ; l'autre sur l'évaluation de l'identité-logement (du point de vue des locataires). Les résultats font ressortir 3 éléments apparaissant comme essentiels à l'apprentissage propre à l'identité-logement des personnes :

a. La nature concrète des apprentissages (en lien avec la vie quotidienne) :

Même si les travaux dans le logement constituent la priorité des locataires, ceux-ci suscitent une peur chez nombre d'entre eux, liée à l'appréhension sur les résultats (qualité des travaux) mais également parce qu'ils produisent des bouleversements dans les habitudes et conditions de vie des habitants pendant le chantier. Si nous nous référons au concept d'identité logement [6], l'habitant entretient son cycle du présent grâce à des routines, habitudes quotidiennes au sein de son lieu de vie ainsi qu'au lien particulier qu'il développe avec son logement. Or, les travaux impactent ces deux « propriétés » constitutives de cette identité, ce qui peut expliquer la peur ressentie par les personnes âgées durant cette période.

Acquérir des compétences pour mieux s'organiser pendant cette période passe par une éducation que nous avons pu vérifier comme nécessaire. Nous avons pu également constater qu'il était important de recentrer les séances éducatives sur des aspects apparaissant comme très concrets aux yeux du locataire. Ainsi, par exemple, le rôle des entreprises du bâtiment dans le programme éducatif a été relevé comme primordial par les locataires et les gardiens tant sur l'aspect « organisation du chantier » que sur les choix de matériaux et coloris pour la finalisation du projet. Le rôle de l'ergothérapeute apparaît aussi comme essentiel en termes de conseils sur les aménagements, agencements et aides techniques ainsi que celui du gardien sur l'accompagnement pendant les travaux et son rôle de soutien. Un dernier aspect jugé important concerne l'information sur les financements de l'Entreprise Sociale pour l'Habitat transmise par le travailleur social qui permet de « libérer le locataire » dans ses choix d'adaptation du logement.

b. Le temps nécessaire à l'apprentissage (cheminement des idées, modification des perceptions, évolution des habitudes).

Après la transformation de leur lieu de vie, plusieurs locataires signalent une amélioration de leur bien-être et de leur qualité de vie. Ce sentiment passe par la modification de différents types de perceptions :

- Sur soi-même : se sentir mieux (psychologique ; santé), se sentir autonome, se sentir différent, se sentir ailleurs, se sentir plus riche.
- Sur son logement : le trouver plus beau, plus propre, plus aéré, plus confortable, plus agréable, renvoyant une meilleure image aux visiteurs.
- Sur le risque de chute : se sentir plus en sécurité, plus rassuré, sans peur de chuter.

Le bien-être se traduit également par une amélioration des activités quotidiennes grâce à la facilitation des usages (se déplacer plus facilement, ouvrir et fermer les volets, etc) et au recouvrement d'usages abandonnés en raison du logement inadapté (pouvoir à nouveau prendre une douche sans être accompagné).

c. La centration de l'éducation sur l'habitant, par le professionnel (le locataire au centre du programme),

Les résultats témoignent aussi de la nécessité de mener un programme éducatif structuré autour de la personne âgée, alliant plusieurs professionnels aux compétences différentes. Les locataires ont apprécié plusieurs aspects dans le rôle des professionnels :

- L'aspect pédagogique : les discussions, explications, conseils ont permis d'avoir des idées nouvelles, de mieux comprendre pour s'organiser, de faire des choix.
- La posture et l'attitude : l'écoute, la disponibilité, laisser les gens choisir selon leur besoin.
- L'accompagnement : la présence rassurante, et la mise en confiance pour se lancer dans les travaux.

Ces résultats font l'objet d'un article en cours de publication dans la revue gérontologie et société (annexe 3) :

Frédérique Trévidy, les membres du comité de recherche, Marie Makdessi Peyronnie, Vanida Brunie, Daniela Toro-Arrocet, Guillaume Brugidou, Jacques Wolfrom, Rémi Gagnayre.

Vieillir et s'adapter : apprendre pour aménager son domicile

Résumé : En France, les bailleurs sociaux sont encouragés à adapter les logements au vieillissement de la population. Pourtant, bien que contributifs à l'amélioration de la qualité de vie et la prévention des chutes, ces aménagements provoquent parfois des réticences chez les personnes âgées car ce qui est en jeu est le continuum de soi dans un logement en transformation. Ce lien très particulier entre les personnes âgées et leur logement, a été caractérisé par le concept d'identité-logement (IL).   partir du modèle théorique de l'IL, un programme éducatif spécifique aux Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH) est élaboré pour permettre au locataire âgé d'apprendre à modifier son espace de vie et prévenir la chute. Le programme est expérimenté et évalué auprès de 11 locataires âgés de plus de 65 ans et ayant chuté. Trois types de résultats ressortent comme essentiels : la nature concrète des apprentissages, la centration de l'éducation sur l'habitant, le temps nécessaire pour apprendre. Les résultats montrent aussi une évolution de l'IL de l'habitant.

Pour prévenir le risque de chute la personne activerait des stratégies d'apprentissage propres à l'IL, permettant de préserver son sentiment de continuité temporelle tout en construisant de nouvelles connaissances dites situées pour maîtriser le risque dans son logement (aménagements/agencements préventifs, modification des usages en situation, modification des perceptions situées). Suite à l'évaluation, le programme d'éducation a été bonifié et sera expérimenté, au sein de deux autres ESH, dans le but d'en dégager des invariants permettant sa modélisation.

Mots clés : identité-logement ; programme éducatif ; personne âgée ; apprentissage ; logement social ; prévention des chutes.

Le programme a aussi été évalué au regard de la chute, faisant apparaître 3 éléments :

L'impact du programme sur les chutes :

9 locataires ont pu être interviewés 3 mois après la réalisation des aménagements et agencements dans leur logement ; Tous avaient fait au moins une chute avant d'entrer dans le programme. Suite à l'adaptation du logement, les résultats sur la chute sont relativement mitigés.

Bien que le programme ait eu un impact sur le sentiment de sécurité pour une majorité de locataires, on constate que seulement 4 personnes sur 9 n'ont pas rechuté après les travaux, ce qui est relativement moyen.

4 personnes sur 9 ont chuté une fois et une personne a chuté à deux reprises. Bien que la chute soit multifactorielle, on observe que 5 chutes sur 6 sont directement attribuables, selon les locataires, à des éléments de leur logement. Seulement 1 chute sur 6 est expliquée par un facteur différent : une perte d'équilibre en se baissant.

Les aménagements réalisés peuvent aussi provoquer l'insécurité voire la chute et nécessitent un suivi après travaux

3 chutes sont directement attribuées aux aménagements réalisés : 1 siège de douche s'est décroché du mur et a provoqué la chute de la personne. Cet accident provient du non-respect par l'entreprise, du projet du locataire inscrit dans le rapport de l'ergothérapeute (pose d'un siège sans pied alors qu'un siège avec pied était préconisé). Selon une autre locataire, les 2 chutes subies, sont liées au sol glissant installé dans sa salle de bain (bien que doté de caractéristiques antiglisse).

Suite au retour des locataires, les chercheurs ont relayé l'information auprès du bailleur social et de l'entreprise ayant réalisé les travaux. L'entreprise est intervenue à nouveau dans les logements pour remédier à ces aménagements insécures vis-à-vis de la chute.

Chez une troisième locataire, un suivi en cours de chantier a également permis de remédier à un aménagement lui semblant risqué car présentant une différence de niveau de sol entre le couloir et le salon.

La prévention des chutes en lien avec l'identité-logement de la personne

2 chutes chez une locataire sont expliquées par le fait de se prendre les pieds dans le tapis. Néanmoins, les moyens de prévention ne passent pas nécessairement par la suppression des tapis. Ils relèvent d'un arbitrage entre le souhait par cette locataire et son mari de conserver les tapis pour le confort et l'embellissement qu'ils apportent au logement d'une part et le fait de se préserver de la chute d'autre part. Ainsi le choix a été fait par la locataire, de coller les petits tapis et de d'accorder une attention particulière (vigilance) lors de ses déplacements sur les tapis présentant un risque.

Tableau 1 : la formalisation de l'intervention d'éducation suite à l'évaluation de l'étude exploratoire

| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|--|--|
| <p><u>Avec l'ergothérapeute :</u></p> <p style="text-align: right;">Séance 1</p> <p>Explication du programme éducatif par l'ergothérapeute Réalisation d'un diagnostic éducatif avec le locataire Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • le Tableau d'élaboration du projet (TEP) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif</p> | <p style="text-align: center;">Evaluer ses besoins techniques selon :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Son histoire de vie et son quotidien dans le logement - Sa perception du risque de chute - Les situations posant problème dans son logement (ou pour y accéder) |
| <p><u>Avec l'ergothérapeute et le professionnel de l'ESH :</u></p> <p style="text-align: right;">Séance 2</p> <p>Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif, aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | |
| <p><u>Avec l'entreprise BTP et le professionnel de l'ESH :</u></p> <p style="text-align: right;">Séance 3</p> <p>Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue)</p> <p>Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> | <p style="text-align: center;">Elaborer un projet d'aménagement-agencement du logement, selon :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sa perception du risque de chute - La facilitation de ses usages - Son vécu dans son logement - Les travaux autorisés - Les financements disponibles - Ses choix esthétiques |
| | Gérer la période du chantier |

Conclusion de l'étude exploratoire

Ces premières conclusions, témoignent d'aspects plutôt positifs sur l'amélioration de la qualité de vie des locataires suite au programme et de signes présageant une modification de l'identité-logement (par exemple : les liens que la personne établit entre ses usages et ses perceptions du risque de chute). Néanmoins, l'impact du programme sur la chute reste modéré. L'aspect multifactoriel de la chute n'est pas réellement en cause puisque 1/5 seulement des chutes sont expliquées par un facteur externe au logement. Tenant compte de ce constat, des améliorations au programme sont proposées à savoir : intégrer davantage la prévention de la chute dans l'aspect éducatif auprès des locataires, former les entreprises à intervenir dans le programme et effectuer un suivi précis des travaux. D'autres enseignements tirés de l'évaluation permettent un ajustement du programme par l'amélioration des outils éducatifs, une planification différente des séances (ex : 3 séances au lieu de 4), une intervention de l'ergothérapeute dès les premières séances.

2. VALIDATION DU MODELE EN MILIEU ECOLOGIQUE

2.1. Les objectifs de la recherche

Suite à l'étude exploratoire, la recherche vise les objectifs intermédiaires OI2 et OI3, à savoir :

OI2. Transférer le modèle éducatif au contexte de deux autres ESH du Groupe Arcade ; OI3. Valider un modèle éducatif qui soit transférable au contexte d'une ESH (quelle qu'elle soit). La résolution de ces deux objectifs, permettront de « *modéliser une intervention éducative spécifique aux ESH destinée au locataire âgé de 65 ans et plus, concerné par la chute pour qu'il puisse adapter son logement dans le but de prévenir la récurrence et améliorer sa qualité de vie* ».

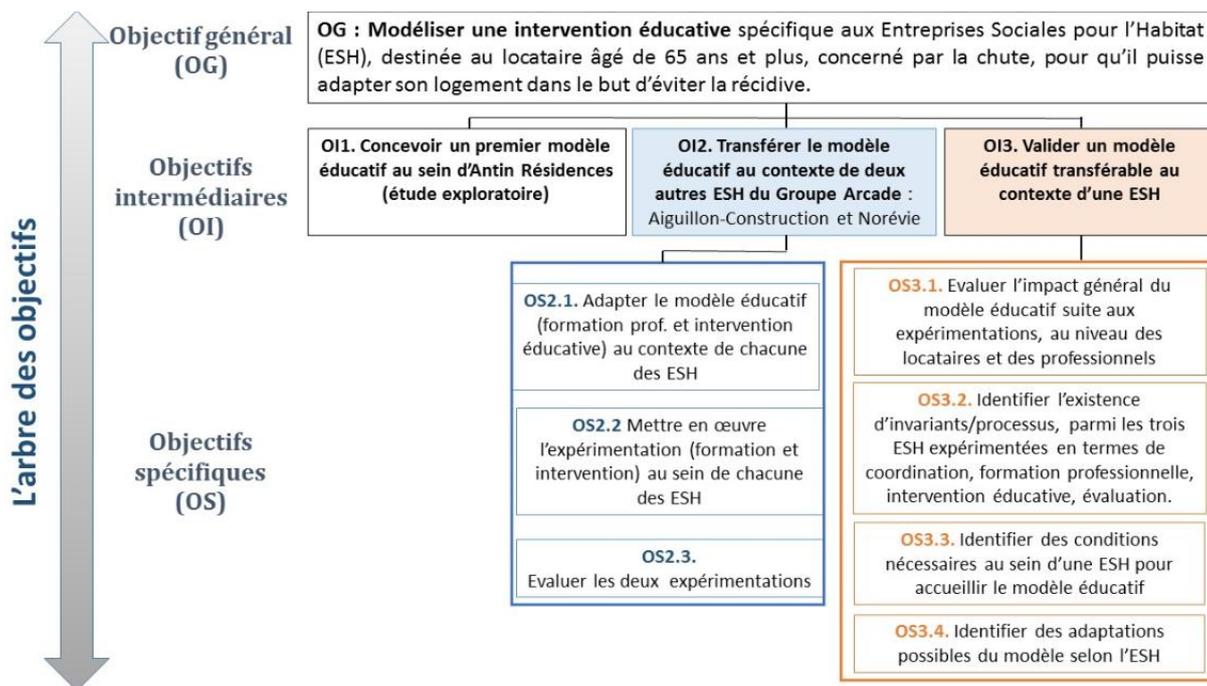


Figure 3 : Déclinaison des objectifs intermédiaires 2 et 3 pour transférer et valider le modèle

Dans le but de modéliser une intervention d'éducation destinée aux locataires âgés qui soit transférable aux entreprises sociales pour l'habitat (ESH), il convient d'intégrer les enseignements issus de l'étude exploratoire (premier cycle d'expérimentation au sein d'Antin Résidences) en vue d'améliorer le modèle d'une part, et d'évaluer sa transférabilité au sein d'autres ESH, d'autre part. La transférabilité de l'intervention d'éducation à des contextes différents se définit entre autres, par son efficacité c'est-à-dire que l'objectif ne se limite pas à la faisabilité de l'intervention dans un nouveau contexte mais comprend l'obtention de résultats similaires [10]. On parle de transfert du premier modèle (désignée comme l'intervention mère). C'est-à-dire que, quel que soit le contexte, des éléments doivent être présents pour garantir une certaine efficacité de l'intervention d'éducation.

Le comité de recherche d'Antin Résidences avait utilisé l'outil ASTAIRE [10] pour formaliser l'intervention « mère » (modèle éducatif bonifié suite à l'évaluation) et pouvoir évaluer sa transférabilité.

Deux ESH du Groupe Arcade sont ciblées pour le transfert du modèle : **l'ESH Aiguillon Construction** située en Bretagne à Rennes et **l'ESH Norvège** située dans les Hauts de France à Douai. Bien que ces ESH soient intégrées au Groupe Arcade, leur fonctionnement est différent, permettant de bénéficier de contextes hétérogènes au niveau des procédures d'adaptation des logements au sein des ESH, des partenariats existants, des prestataires chargés d'effectuer les travaux, des professionnels de l'ESH impliqués dans l'adaptation de l'habitat, le suivi social et l'accompagnement des locataires âgés, etc. Par exemple, certains types d'aménagements peuvent être autorisés et/ou financés par une ESH et non par une autre. De même les intervenants pourront être différents selon que l'ESH dispose ou non de conseillers sociaux, gardiens etc. Le contexte est un facteur important dans la modélisation de l'intervention d'éducation.

2.2. La méthode de recherche

2.2.1. Une recherche collaborative orientée par la conception

Nous nous inscrivons dans une recherche collaborative orientée par la conception (RoC) [8]. Ce type de recherche est apparu en 2003 avec le collectif Design-Based Research [9], définie comme une méthode de

recherche appliquée dans le champ de l'éducation [8]. Elle s'inscrit dans la lignée des recherches écologiques permettant d'étudier les situations dans leur complexité [9]. La démarche est participative et itérative [8]. Elle s'appuie sur la conception, le développement et l'évaluation des innovations d'apprentissage en contexte [35]. La RoC peut être utilisée soit pour résoudre des problèmes d'éducation en utilisant les connaissances théoriques pertinentes (études de développement), soit pour valider des modèles théoriques de l'apprentissage en les confrontant aux réalités du terrain (études de validation) [35]. La recherche que nous présentons s'inscrit dans le cadre des études de validation.

Fort de ce cadre méthodologique, nous nous appuyons sur le modèle éducatif construit lors de l'étude exploratoire menée à Antin Résidences pour le transférer à deux autres contextes, la finalité consistant à valider un modèle éducatif type, transférable à d'autres ESH.

2.2.2. Population concernée

Les ESH Aiguillon Construction et Norévie ont été choisies car chacune met en œuvre des adaptations de logements pour les personnes âgées au sein de leur parc social d'une part et offre un contexte singulier permettant de tester la transférabilité de cette recherche, d'autre part.

Le comité de recherche

La recherche a suivi une démarche collaborative entre praticiens, locataires et chercheurs.

Les professionnels inclus dans les comités de recherche d'Aiguillon Construction (Rennes) et de Norevie (Douai) devaient être impliqués de manière opérationnelle ou stratégique dans la politique d'adaptation des logements au vieillissement des locataires, menée au sein de leur ESH. Les locataires inclus dans le comité avaient plus de 65 ans, disposaient d'un rôle stratégique et/ou de lien social au sein de l'ESH (administrateur locataire, habitant relais) ou participaient au programme éducatif mené (locataire inclus au cours de la recherche). Les ergothérapeutes du comité devaient avoir une expérience de travail avec l'ESH et être impliqués dans le programme. Les chercheurs du LEPS et de l'ALFI étaient également inclus dans ces comités.

Les membres du comité d'Antin Résidences ont été invités à poursuivre la réflexion et à transmettre leur expérience en s'associant aux autres membres nouvellement associés à cette recherche. Les comités se sont réunis en alternance sur Rennes, Douai et Paris, ce dernier site rassemblant des membres des 3ESH. Le lien entre professionnels du logement, chercheurs et professionnels de santé est important à souligner car il permet de créer des passerelles entre les acteurs de l'habitat, de la santé publique et de l'éducation thérapeutique. Ainsi au sein de l'équipe du LEPS impliquée dans la recherche, trois chercheurs sont des praticiens hospitaliers de l'AP-HP (pharmacien en unité gériatrique, gériatre, psychologue).

Le comité de recherche se compose au total de : 8 locataires âgés de plus de 65 ans (dont 4 ayant participé au programme éducatif, 2 administrateurs locataires, 2 habitants relais), 13 professionnels du logement (gardiens d'immeuble, conseiller social, gérant immobilier, responsable d'hôtesses des Béguinages, responsable des Béguinages, chargés d'opérations, technicien du patrimoine, responsable du développement social, responsable d'ingénierie sociale, directeur territorial, 1 retraité expert du dispositif d'adaptation des logement), 2 ergothérapeutes, 5 chercheurs du LEPS Université Paris 13 et de l'ALFI.

Le comité de pilotage

Si le comité de recherche a eu un rôle plus opérationnel (conception du modèle, expérimentation, évaluation), un comité de pilotage, réunit annuellement depuis le lancement de l'étude pilote (2014) a rassemblé les directeurs des institutions et partenaires impliqués : (LEPS EA3412 ; Groupe Arcade dont ALFI, Antin Résidences, Aiguillon Construction et Norévie ; Financeurs). Son rôle fut de valider les différentes étapes de cette recherche.

Les locataires

Les critères d'inclusion sont les suivants : être âgé de 65 ans et plus, avoir déjà chuté, souhaiter réaliser des adaptations de son logement. Aucun critère d'exclusion n'a été défini par les ESH. L'une d'entre elle était dotée d'une procédure spécifique limitant les possibilités d'adaptations selon les caractéristiques du logement (typologie, accessibilité) mais n'en n'a pas tenu compte pour l'étude, permettant d'ouvrir le recrutement à des locataires qui n'auraient pas pu bénéficier de programme autrement. Il faut noter par ailleurs que les conjoints ont été intégrés à l'étude même s'ils n'avaient pas chuté. Sur les 20 locataires, 4 conjoints n'étaient pas concernés par la chute. Trois d'entre eux se sont associés à la recherche en participant au programme éducatif et aux entretiens d'évaluation. Le quatrième n'a pas pu participer en raison de son état de santé.

L'échantillonnage réalisé par choix raisonné, rassemble sur les 2 ESH :

- 20 personnes (dont 4 conjoints)
 - 15 femmes et 5 hommes
 - Agés de 67 à 91 ans
 - Moyenne d'âge =79,2 ans

- Logés en logement social
 - 11 logement sociaux classiques
 - 5 Béguinages (logements sociaux avec salle de convivialité animée par une hôtesse)

Les « Béguinages », font partie du parc social de Norevie. Chaque Béguinage se compose de 15 à 20 logements destinés aux personnes de plus de 60 ans. Ces ensembles (pavillons ou appartements) disposent d'un espace de convivialité animé par une hôtesse (salariée de Floralys).

Les professionnels

Les professionnels des ESH

Les critères d'inclusion des personnels de proximité des ESH étaient liés à leur secteur d'intervention.

- Sur Aiguillon Construction, 6 gérants immobilier étaient concernés par des locataires impliqués dans le programme.
- Sur Norevie, 5 responsables de secteurs étaient concernés, ainsi que 4 hôtesse de Floralys (sur les Béguinages)

Deux coordinateurs de travaux sont intervenus pour chaque ESH : un technicien du patrimoine sur Norevie et un gérant immobilier impliqué dans le programme (et également responsable d'agence) sur Aiguillon Construction.

Au total, 16 professionnels des ESH ont été associés de manière opérationnelle au programme éducatif (participation à la formation & animation de l'intervention d'éducation auprès du locataire et/ou suivi des travaux).

Les ergothérapeutes

4 ergothérapeutes ont été recrutés (2 sur chacune des ESH). Les critères d'inclusion étaient les suivants : disposer de compétences dans le domaine de l'adaptation du logement ; être déjà intervenu pour l'ESH. Au final, 2 ergothérapeute sur 4 ont pu répondre à ces deux critères. Le troisième ergothérapeute a été coopté par sa collègue. Le quatrième a été recruté par l'ALFI en raison du manque de contacts de l'ESH dans ce domaine.

Les entreprises BTP (Bâtiment Travaux Publics) prestataires

Les entreprises recrutées pour intervenir dans le programme et réaliser les travaux devaient répondre à deux critères : être déjà intervenu pour l'ESH et être compétente dans l'adaptation du logement pour les personnes à mobilité réduite.

Quatre entreprises principales ont été sollicitées pour le programme. Deux d'entre elles ont suivi la formation préalable. Les deux autres n'ont pas pu être formées en raison de leur recrutement trop tardif.

2.2.3. Les étapes de la recherche : Objectifs opérationnels et techniques utilisées

Tableau 2 : Description des étapes de la recherche

| Etape 1 | Etape 2 | Etape 3 | Etape 4 |
|--|---|-----------------------------------|--|
| Transférer le modèle éducatif au contexte de deux autres ESH | | | Valider un modèle transférable au contexte d'une ESH |
| Adapter le modèle éducatif sur chacune des 2 ESH | Mettre en oeuvre l'expérimentation (Au sein de chacune des ESH) | Evaluer les deux expérimentations | |
| Sept.2017-Avril 2018 | Oct 2017-janv.18 | Mars 17-mai 2018 | Mars 2018-Sept 2018 |

La méthode opérationnelle

Pour mener le travail collaboratif avec le comité de recherche, des réunions ont été animées mensuellement par des chercheurs du LEPS et le chercheur de l'ALFI. Le protocole de la recherche est discuté et validé par le comité à partir d'un arbre des objectifs déclinant chaque objectif spécifique en objectifs opérationnels. Cette technique permet de créer une articulation entre le rôle des chercheurs (ex : évaluer les séances éducatives) et celui des professionnels (ex : recruter les locataires, intervenir pendant les séances éducatives, mettre en œuvre les travaux dans les logements) mais surtout de leur intervention conjointe (ex : former les intervenants au programme éducatif). La création d'une culture commune [7] au sein du comité est nécessaire pour mener conjointement ce protocole. Plusieurs techniques ont été utilisées pour mener ce travail collaboratif : diffusion d'un court métrage sur les interventions déjà menées, diffusion de diaporama avec questions réponses, débriefing, travail en atelier. Les étapes ont été déclinées par objectifs opérationnels et méthodes utilisées.

Etape 1 : Adapter le modèle éducatif au contexte des ESH Aiguillon Construction et Norévie

Les objectifs opérationnels pour adapter le modèle sont les suivants :

- adapter le recrutement des locataires (méthode de recrutement, outils d'information)
- adapter la formation des professionnels
- adapter les séances éducatives (intervenants, outils éducatifs, financements des adaptations)
- adapter la coordination du programme

Méthode utilisée : Deux séances de travail ont permis au comité de recherche d'Antin Résidences de définir les critères de transférabilité de l'intervention « mère » [10] correspondant au modèle éducatif issu de l'étude exploratoire. Ces critères sont répartis selon les 4 domaines : population, environnement, mise en œuvre, accompagnement au transfert des connaissances (annexe 4). Pour adapter l'intervention mère à un contexte différent (« intervention fille »), trois modalités de transfert ont été présentées et validées par le comité de recherche :

Modification : Éléments du contexte à modifier pour s'intégrer dans le modèle éducatif (ex : financements des adaptations de logement)

Intégration : Éléments du contexte pouvant être intégrés tels quels dans le modèle éducatif (ex : mobilisation des artisans du bâtiment)

Accommodation : Éléments du contexte nécessitant une adaptation du modèle éducatif (ex : types de professionnels de l'ESH intervenant pour les séances éducatives)

A partir de ces modalités, les comités de recherche d'Aiguillon Construction et de Norevie ont pu respectivement identifier les variations liées au changement de contexte et formaliser les adaptations du modèle éducatif propre à chacune de leur ESH.

Etape 2 : Mettre en œuvre l'expérimentation au sein de chacune des ESH

La réalisation de l'expérimentation au sein des ESH se décline en plusieurs objectifs opérationnels :

- recruter les locataires (cibler les locataires, les informer de la recherche, recueillir leur consentement éclairé)
- mettre en œuvre la formation auprès des professionnels intervenant dans le programme (animée par le comité de recherche)
- mettre en œuvre 3 séances éducatives par locataire pour l'atteinte de 3 compétences : évaluer ses besoins d'adaptation du logement ; élaborer un projet d'adaptation du logement qui soit réalisable et qui tienne compte du risque de chute ; savoir gérer la période de chantier.
- réaliser les travaux dans les logements

Techniques utilisées : l'état d'avancement et le suivi des objectifs opérationnels est réalisé en comité de recherche. Une animation conjointe de la formation destinée aux professionnels est réalisée avec les membres du comité de recherche : des apports théoriques transmis par les chercheurs et des entraînements aux méthodes pédagogiques encadrés par les pairs.

Etape 3 : Evaluer les deux expérimentations (Aiguillon Construction et Norévie)

Dépendante de l'action, l'évaluation a suivi un calendrier lié à l'expérimentation du modèle en contexte. Elle a débuté au moment de la formation des professionnels, a accompagné l'intervention d'éducation auprès des locataires et s'est finalisée à 4 mois après la réalisation des travaux dans les logements.

Quatre objectifs opérationnels se déclinent pour évaluer chaque expérimentation

- évaluer la formation des professionnels
- évaluer le programme éducatif (contenu des séances éducatives ; outils et méthodes, intervenants, coordination, sentiment de compétence des locataires, impact sur la chute)
- évaluer la réalisation de l'adaptation du logement (satisfaction, déroulement des travaux, types d'aménagements et agencements réalisés)
- évaluer l'impact du programme sur l'identité-logement des locataires

Techniques utilisées : Technique de la cible pour l'évaluation de la formation des professionnels à chaud (annexe 5) ; observation des séances éducatives ; 2 entretiens semi-dirigés auprès des locataires (suite aux travaux puis à 4 mois) ; questionnaire avec échelle de likert (sentiment de compétence) ; entretiens semi-dirigés et focus group auprès de professionnels ayant participé au programme.

Cette évaluation porte sur le processus du modèle éducatif comprenant son organisation, les outils pédagogiques, l'acceptabilité pour le locataire, etc. ; L'évaluation concerne aussi les résultats, autrement dit les effets que le modèle produit sur les locataires (ex : sentiment de compétence, qualité de vie, sentiment de sécurité) sur les professionnels (modification ou non des pratiques, de l'approche avec le locataire, etc.), voire sur l'ESH (impact sur le dispositif actuel, image de l'ESH, etc.)

Etape 4 : Valider un modèle transférable au contexte d'une ESH

L'étape 4 a débuté en mars 2018 pour se finaliser en septembre en 2018, lors du dernier comité de pilotage. La transférabilité nécessite d'identifier l'existence d'éléments invariants (qui permettraient au modèle d'être implanté, de fonctionner et de donner de bons résultats) quelque-soit le contexte de l'ESH. A la différence des trois autres étapes, l'étape 4 repose sur un objectif intermédiaire et se décline en 4 objectifs spécifiques (qui n'ont pas eu besoin d'être ramifiés en objectifs opérationnels). Ces objectifs sont les suivants :

- Identifier l'existence d'invariants en intégrant les résultats des expérimentations menées
- Identifier les conditions nécessaires pour le transfert du modèle au sein d'une ESH
- Identifier les adaptations possibles selon le contexte de l'ESH

Technique utilisée : Focus group avec les membres du comité de recherche sur les invariants du modèle, comprenant aussi les conditions nécessaires ; Recueil des propositions sur paperboard, discussions, approfondissement ; Rapprochement des propositions du groupe aux résultats de l'évaluation des expérimentations menées. Validation par le comité de recherche, puis par le comité de pilotage.

2.2.4. Critères d'évaluation (étape 3)

Tableau 3 : les critères d'évaluation selon l'objet évalué

| Objet évalué | Modalité de recueil | Période du recueil | Type d'analyse | Critère d'évaluation |
|--|---|--|--|---|
| Formation des professionnels | Questionnaire de satisfaction avec cible Entrevues semi dirigées ou focus Group avec les professionnels | En fin de formation Suite aux séances éducatives | Analyse quantitative des réponses par indicateur (échelle de likert) Analyse thématique des retranscriptions | Satisfaction des apprenants Sentiment de compétence Méthodes pédagogiques Format (durée, organisation) Contenu du programme de formation |
| Programme éducatif chez le locataire (Séances éducatives + réalisation des travaux) | Grille d'observation (professionnels et locataires) Focus group ou entrevues semi dirigées avec les professionnels 2 Entrevues semi-dirigée avec le locataire | Au cours des séances éducatives Suite aux séances éducatives Suite à la réalisation des travaux dans les logements puis après 4 mois | Analyse des observations par indicateur (échelle de likert) Analyse thématique des retranscriptions d'entretiens et focus group | Ecarts entre les méthodes pédagogiques attendues et les méthodes appliquées Sentiment de compétence des locataires Compétences mises en œuvre par les locataires Attitude des professionnels Existence ou non de stratégies de défense chez le locataire Avis sur les outils et méthodes éducatives (locataires et prof.) Avis sur le programme en général (professionnels et locataires) Déroulement des travaux Impact des travaux dans la vie quotidienne Organisation du locataire pendant le chantier Sollicitation des aidants ou des gardiens d'immeuble |
| Evolution de l'identité-logement (Etape 3) | Carte du logement dessinée par le locataire Focus group ou entrevues semi dirigées avec les professionnels 2 Entrevues semi-dirigée / locataire | Dessin en séance 1 puis dessin (ou discussion) 4 mois après les travaux dans le logement | Comparaison de la carte du logement initiale et finale Analyse thématiques des entretiens | Perceptions sur le risque de chute Sentiment de sécurité Sentiment de bien-être Les effets sur les usages Les effets sur la vie quotidienne |
| Efficacité sur les chutes (Etape 3) | Questions fermées sur la chute + discussion sur la carte du logement | 4 mois après les travaux dans le logement | Analyse comparative (avant et après le programme) | Nombre de chutes par locataire après travaux |

2.2.5. Analyse des données

L'analyse a été effectuée par 3 chercheurs du LEPS EA3412 et 1 chercheur de l'ALFI, supervisée par le directeur du LEPS et partagée avec le comité de recherche.

Les données qualitatives :

Les données recueillies auprès des professionnels (focus group [36] et entrevues semi dirigées [37]) et des locataires (entrevues semi-dirigées) ont fait l'objet d'une analyse thématique [11] ayant pour objectifs de faire émerger les invariants du programme éducatif d'une part, et d'étayer le concept d'identité-logement, d'autre part.

En s'appuyant, sur les deux arbres thématiques initiaux émergeant de l'étude exploratoire d'Antin Résidences (l'un sur le programme éducatif et l'autre sur l'identité-logement), les chercheurs ont effectué la codification des données qualitatives recueillies lors des expérimentations d'Aiguillon Construction et de Norevie. L'analyse a permis aux chercheurs de modifier, regrouper, ajouter ou supprimer des thèmes initiaux puis de remonter vers une modification des sous-rubriques et rubriques, donnant lieu à deux arbres thématiques finaux (annexe 6).

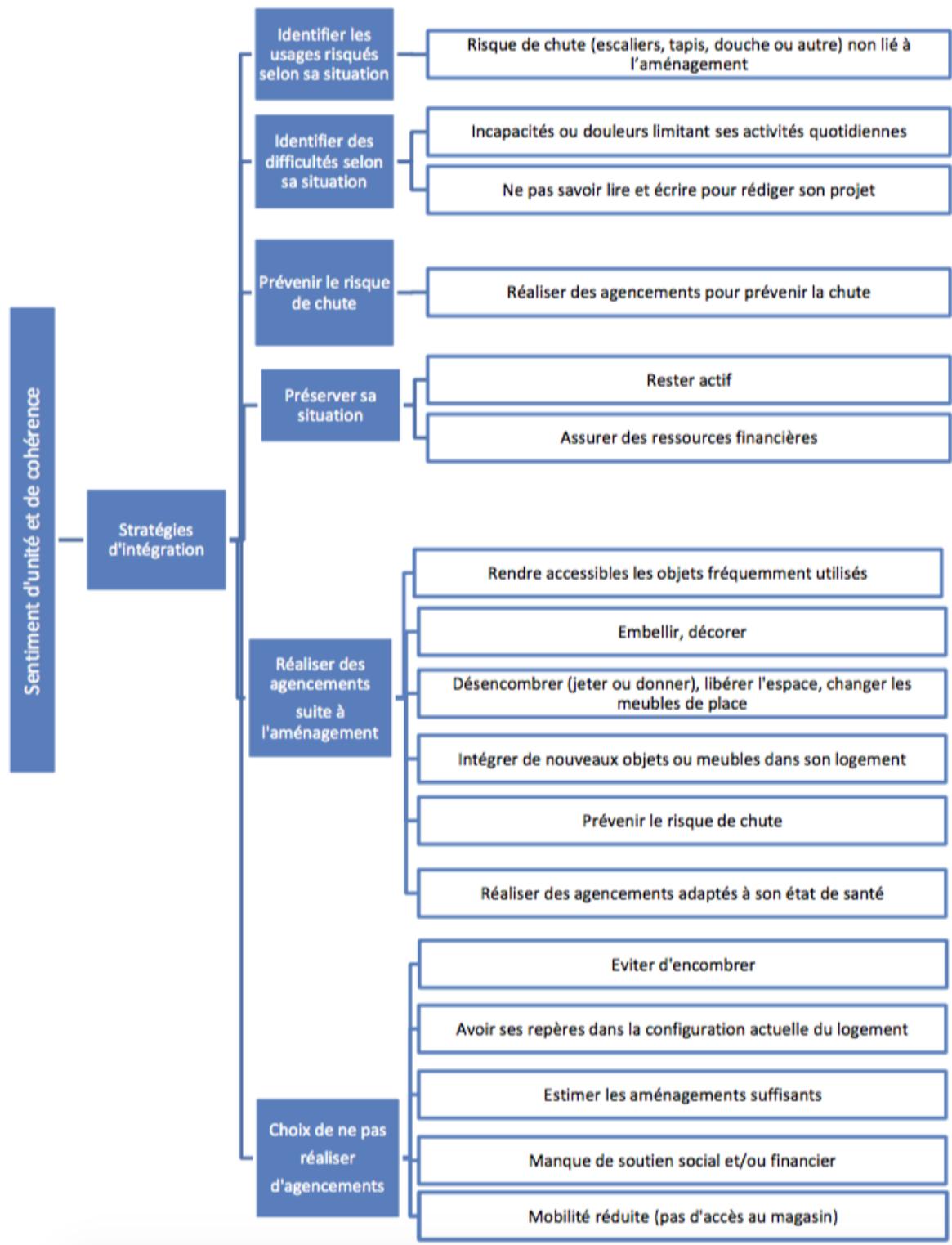


Figure 4 : Extrait de l'arbre thématique final sur l'identité-logement

Les données quantitatives :

Les données quantitatives recueillies grâce à des échelles de Likert et ont été regroupées par indicateur et ont fait l'objet d'une analyse descriptive. Etant donné la taille de l'échantillon, ces

données ont permis d'apporter un complément d'informations aux données qualitatives afin que le comité de recherche puisse évaluer l'expérimentation réalisée au sein de l'ESH.

Par ailleurs, une attention particulière a été portée aux nombres de chutes par locataire.

Dans le but d'évaluer le risque de chute, l'ergothérapeute avait comme consigne de réaliser au cours de la première séance éducative, le test « *Timed Up and Go* » avec le locataire³, et de l'interroger sur ses antécédents de chutes.

Une analyse comparative a été effectuée sur le nombre de chutes subies pour chaque locataire 1 an avant l'intégration à la recherche et 4 mois après la réalisation des travaux, la durée de la recherche n'ayant pas permis d'aller au-delà. Dans la mesure où la chute résulte de plusieurs facteurs, les chutes recensées ont été discutées avec le locataire, son entourage et l'intervenant (ergothérapeute puis chercheur) afin de vérifier que la chute peut être attribuée au logement et moins à un autre facteur.

Triangulation des données et validité interne

La codification des données qualitatives et sa relecture a été effectuée par au moins deux chercheurs permettant d'assurer une première triangulation, grâce à la discussion possible sur l'interprétation des éléments classés. Cette triangulation a également été assurée par le croisement des sources de données, provenant à la fois des professionnels, des locataires, mais aussi du comité de recherche. La triangulation a également été permise grâce à plusieurs méthodes de recueil, notamment les observations effectuées (annexe 7) ont pu alimenter l'interprétation des données issues des entretiens et focus group. Enfin, au moment de la formalisation des thèmes, deux réunions ont été organisées avec l'équipe des chercheurs pour discuter et valider les résultats permettant d'apporter une validité interne à cette recherche [8].

2.2.6. Aspects éthiques, moyens humains et financiers

Cette recherche a bénéficié d'un avis favorable du conseil d'évaluation éthique pour les recherches en santé (CERES). Un formulaire de recueil de consentement éclairé a été signé par chacun des locataires participant à l'intervention éducative et/ou au comité de recherche.

Les acteurs porteurs de la recherche : LEPS EA3412, ALFI et ESH du Groupe Arcade

Le LEPS est un laboratoire de recherche en santé publique spécialisé dans les éducations en santé et notamment en éducation thérapeutique du patient [38] [39]. Cette recherche s'inscrit dans le second thème du projet scientifique du LEPS : **Modélisation et mise à l'essai d'interventions d'éducatives en santé centrées sur les acteurs**. Une équipe de 4 chercheurs du LEPS a participé à cette recherche comprenant 1 superviseur scientifique (30%), 1 chargée de recherche (financement Fonds innovation sociale/ALFI) et 2 chercheuses associées (financement IReSP). L'ALFI est une association du Groupe Arcade menant des actions d'ingénierie sociale et des recherches pour le compte des ESH du Groupe. L'ALFI a mis à disposition une chercheuse à temps plein sur cette mission. Les ESH ont octroyé du temps aux professionnels impliqués pour participer au comité de recherche et aux interventions éducatives.

³ Ce test est préconisé par la HAS pour repérer la population à risque de chute [13]

Cette recherche a été cofinancée par les partenaires de l'Institut de Recherche en Santé Publique (Appel à Projet Général 2016), la Fédération nationale des ESH (Fonds pour l'innovation sociale), et la Caisse de Garantie du Logement Locatif Social (Fonds de soutien à l'innovation).

2.3. Les résultats

Les résultats significatifs de cette recherche se focalisent sur trois points :

- l'intervention d'éducation destinée aux locataires âgés ayant chuté
- les effets du programme (chutes, sentiment de sécurité, sentiment de compétence ; identité-logement)
- les composants du modèle nécessaires à sa transférabilité (invariants)

2.3.1. L'intervention d'éducation validée suite à l'évaluation

Une confirmation de certains résultats intermédiaires :

Les résultats finaux confirment des résultats intermédiaires de l'étude exploratoire. Trois éléments favorisent les apprentissages des personnes âgées au cours du programme :

- la nature concrète des apprentissages (en lien avec la vie quotidienne) ;
- le temps nécessaire pour apprendre et faire évoluer ses idées ;
- La centration de l'éducation sur l'habitant.

L'intervention éducative expérimentée, avec une déclinaison sur 3 séances comprenant les méthodes pédagogiques et les intervenants cités, apparaît comme pertinente.

Tableau 4 : la formalisation de l'intervention éducative suite à l'évaluation finale

| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|--|--|
| <p>Avec l'ergothérapeute : Séance 1</p> <p>Explication du programme éducatif par l'ergothérapeute Réalisation d'un diagnostic éducatif avec le locataire Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • Le Tableau d'élaboration du projet (TEP) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif</p> | <p>Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement en situation</p> <ul style="list-style-type: none"> - à partir de ses habitudes, ses ressources, son vécu - en identifiant les situations posant problème (risquées ou autres) - en connaissant les A&A réalisables pour faciliter ses usages et diminuer le risque de chute (équipements, travaux autorisés, financements possibles). |
| <p>Avec l'ergothérapeute et le professionnel de l'ESH : Séance 2</p> <p>Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif (Livret lnpes), aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | <p>Elaborer son projet d'aménagement-agencement du logement,</p> <ul style="list-style-type: none"> - En modifiant (ou non) sa perception des situations posant problème dans son logement - En modifiant (ou non) ses projections d'aménagement-agencements par rapport à sa demande initiale - En réalisant des choix d'aménagements-agencements y compris esthétiques |
| <p>Avec l'entreprise BTP et le professionnel de l'ESH : Séance 3</p> <p>Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue) Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notice travaux | <p>Gérer la période du chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> - En se projetant dans la phase « travaux » - En s'organisant pour le chantier (vie quot. et débarrassage) - En ayant recours à son réseau social (y compris l'ESH) - En intervenant pendant le chantier |

Des propositions d'amélioration pour compléter le programme :

Les résultats font apparaître la nécessité de prévoir des temps d'échange entre l'entreprise, le bailleur, l'ergothérapeute et le locataire pour identifier les contraintes techniques sur le projet avant qu'il ne soit formalisé pour la demande de travaux.

Par ailleurs, des séances supplémentaires peuvent être envisagées (facultatif) :

- pour échanger avec le locataire sur le rapport qui sera transmis à l'entreprise (entre la séance 2 et la séance 3)
- pour évaluer le projet avec le locataire (après usage des aménagements) après la réception des travaux

2.3.2. Les effets produits par le programme d'éducation (comprenant les travaux)

Les résultats obtenus permettent de décrire un modèle éducatif destiné aux locataires âgés concernés par la chute qui soit transférable à une entreprise sociale pour l'habitat. Cette description repose à la fois sur la description du processus de l'intervention d'éducation et de ses effets, et à la fois sur les éléments constitutifs au modèle (invariants) devant être présents quelque-soit l'ESH pour assurer des effets semblables.

Un impact positif mais à relativiser sur la diminution des chutes des locataires

16 locataires ont exprimé avoir un antécédent de chute avant leur inclusion dans le programme. L'évaluation réalisée par l'ergothérapeute lors de la première séance d'éducation (questions sur la chute et test Timed up and go) a permis de préciser le risque de chute ainsi que le nombre de chutes. Ainsi, sur ces 16 locataires, 9 présentent un risque de chute élevé dont 5 font des chutes répétées.

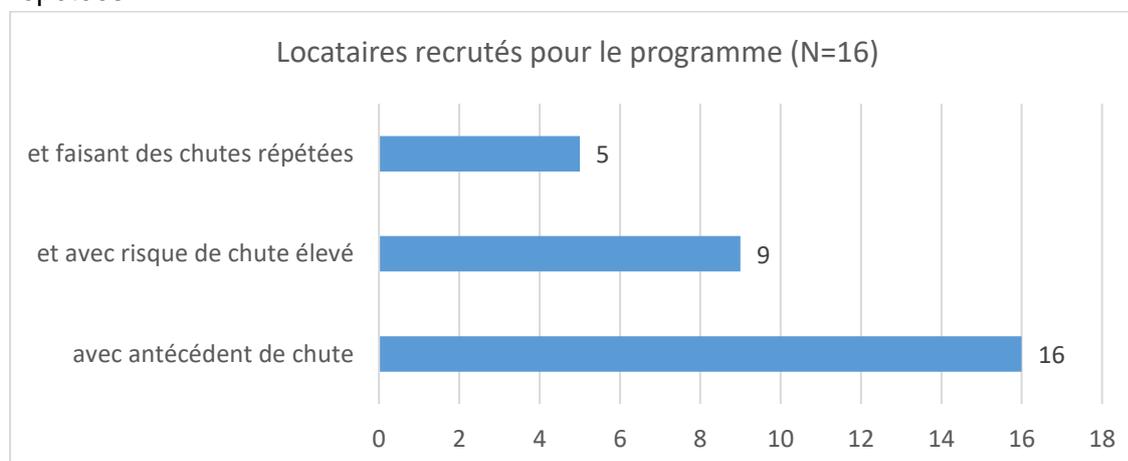


Figure 5 : le profil des locataires recrutés pour le programme

13 locataires sur 16 ont participé à l'ensemble du programme. 2 locataires se sont retirés de l'étude avant la fin de l'évaluation : une locataire a abandonné les travaux en raison d'un manque de concordance entre la programmation des travaux et sa sortie d'hospitalisation ; une locataire n'a pas souhaité participer au dernier entretien d'évaluation à 4 mois après travaux (évaluation de l'identité-logement et de l'impact sur la chute).

La troisième locataire a été sortie de l'étude par les chercheurs (après les travaux dans le logement) en raison de troubles cognitifs ne permettant pas de mener la phase d'évaluation.

Suite à l'intervention d'éducation et la réalisation effective du projet d'aménagement/agencement de leur logement, le nombre de locataires ayant chuté a fortement diminué.

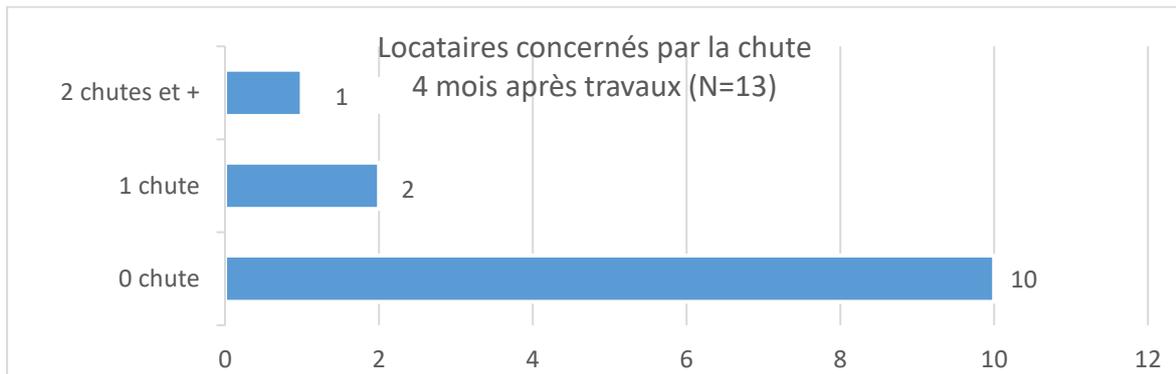


Figure 6 : Le nombre de chutes par locataire après la réalisation du programme

10 locataires sur 13 n'ont pas chuté, les 3 autres ayant fait une ou plusieurs chutes. 2 locataires sont tombés une fois : une locataire a chuté en franchissant le seuil pour accéder au balcon (chute / logement) et une autre en se précipitant pour aller décrocher le téléphone. La troisième locataire est tombée plusieurs fois en raison de vertiges (chutes répétées). Une seule chute est liée au logement. Ces résultats restent néanmoins tout à fait relatifs, l'évaluation ne portant que sur une durée de 4 mois après travaux et un nombre limité de locataires. Une évaluation à 1 an sur un échantillon plus important de personnes serait nécessaire pour montrer l'impact réel sur la chute.

Un fort sentiment de compétence exprimé par les locataires

Cette évaluation a porté sur 16 locataires (sur 20 inclus). Deux conjoints n'ont pas répondu et deux locataires sont sortis de l'étude (troubles cognitifs ; abandon des travaux).

15 locataires sur 16 expriment le sentiment d'avoir pu évaluer leurs besoins d'aménagement et agencement du logement

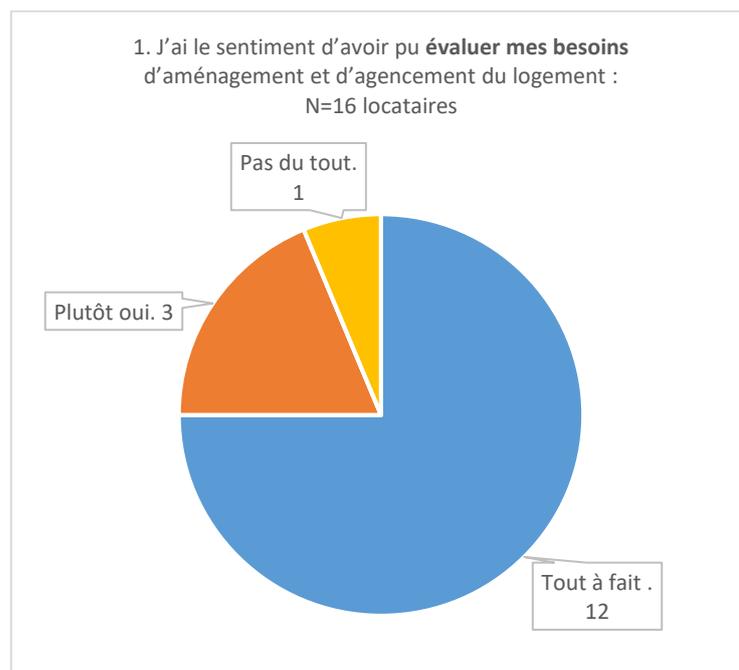


Figure 7 : le Sentiment de Compétence (SdC) « évaluer mes besoins d'aménagement/agencement »

Une locataire n'a pas du tout ressenti ce sentiment. Un lien peut sans doute être fait avec l'observation des séances. Les observations montrent que la locataire montre des signes d'incompréhension (ou de surdité) dans les échanges avec les intervenants, lesquels ne prennent pas toujours en compte cette difficulté. Ceci peut expliquer l'attitude peu participative de la locataire observée pendant les séances. La locataire laisse volontiers la main à sa fille en séance 1 et, lorsque cette dernière est absente (séance 2), adopte une attitude inquiète, montrant des signes d'impatience à vouloir abr ger le rendez-vous.

Il apparaît que c'est l'unique locataire n'ayant pas été capable d'identifier les situations lui posant problème dans le logement (séance 1). La locataire a très peu utilisé les outils pédagogiques laissant l'ergothérapeute faire à sa place. Néanmoins les observations montrent que si la locataire n'a pu évaluer que partiellement ses besoins en séance 1, l'évaluation des besoins d'aménagement et agencement était plus aboutie en séance 2.

Cette locataire a participé au premier rendez-vous d'évaluation suite aux travaux puis n'a plus souhaité poursuivre ensuite (  4 mois).

14 locataires sur 16 expriment le sentiment d'avoir pu élaborer leur projet d'aménagement-agencement du logement. Deux locataires n'ont pas répondu à la question.

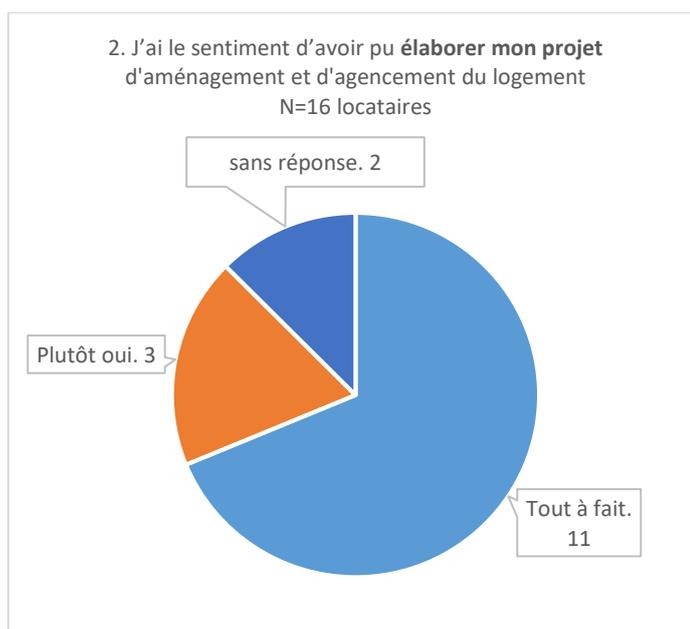


Figure 8 : le SdC «  laborer mon projet d'aménagement-agencement du logement »

14 locataires sur 16 ont exprimé le sentiment d'avoir pu gérer au mieux la période de chantier :

Une locataire exprime ce sentiment : « *Oui, oui, j'ai pu gérer, oui, oui, aucun problème. Je me suis adaptée* ».

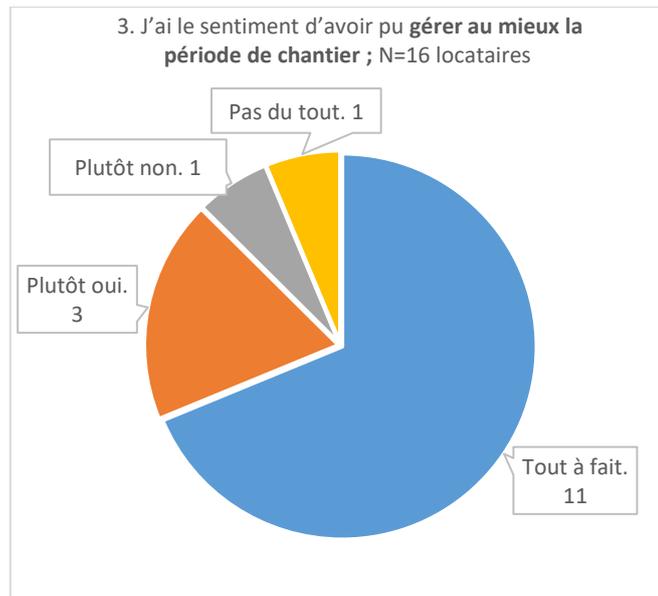


Figure 9 : le SdC « gérer la période de chantier »

Un locataire a exprimé qu'il n'avait plutôt pas pu développer cette compétence en raison de sa « non maîtrise du temps » : « *Parce que j'ai dû attendre que les réunions se fassent et par moment, j'ai trouvé que c'était long, donc je n'étais pas maître du temps de décision. [...] Parce que là j'étais soumis au planning des entreprises, et moi je passais en dernier* ».

Une autre locataire a répondu par la négative en raison du manque de respect des dates de chantier et d'information par l'entreprise, relaté par sa fille : « *Non, non, mais ça été épouvantable, ça c'est sûr. Tous les jours, téléphoner, je ferai tout le détail après... Et j'ai de l'attente en plus au téléphone, J'ai de l'attente et elle était en route... J'ai dit : « c'est malheureux de pas arriver à avoir... » C'est vrai... Comment c'est qu'on te disait ? Attendez... Attendez, on n'est pas au courant... Appuyez sur le 2, appuyez sur le 3, comme d'habitude. Le mercredi, d'ailleurs j'avais marqué, le mercredi... je l'ai jeté... Ma mère ! Le mercredi combien de fois que t'as téléphoné !* »

Un fort sentiment de sécurité exprimé par les locataires

14 locataires sur 16 expriment le sentiment d'avoir pu améliorer leur sécurité vis-à-vis de la chute dans le logement. « *Tout à fait d'accord, parce que la salle d'eau est maintenant aménagée. Pour la baignoire, c'était pas évident de monter dedans, elle était haute en plus, elle était sur des parpaings* ».

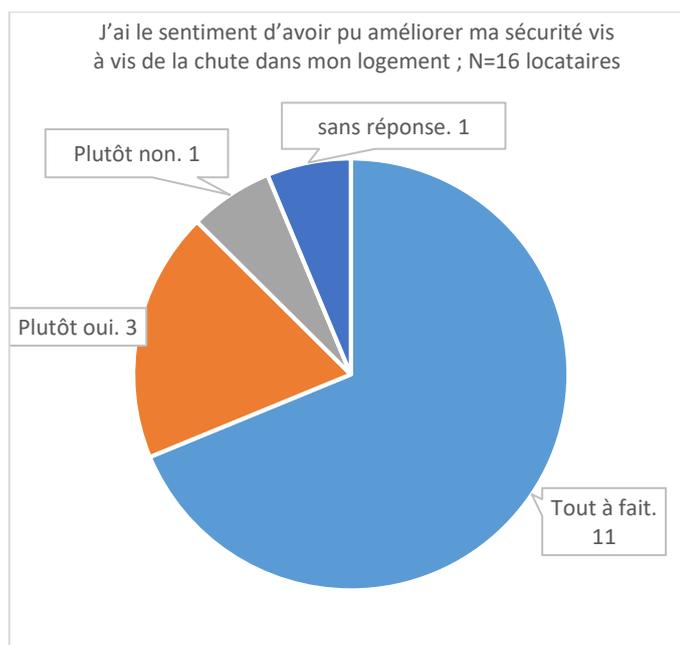


Figure 10 : le SdC « améliorer ma sécurité vis-à-vis de la chute dans mon logement »

La personne ayant répondu par un « plutôt non » explique que ses chutes sont provoquées par une perte d'équilibre et non par des dangers liés au logement. Néanmoins il constate qu'il chute beaucoup moins depuis qu'il vit dans son logement : *« C'est très bizarre, c'est une période où je tombais deux ou trois fois par jour. C'est ce que vous me disiez oui, avant de venir ici c'est ça ? Oui, j'étais pas bien dans l'établissement, je me heurtais disons pour rester poli avec la directrice, j'ai fini par me faire virer, oui ça été assez loin, alors je ne sais pas si c'est lié ou pas, je me pose la question. [...] Alors que quand vous êtes arrivé ici... Terminé, je suis tombé par-là, j'ai cassé un tout petit peu... »*. Il n'est pas retombé depuis la réalisation de son projet d'aménagement-agencement.

Une autre locataire ayant répondu « plutôt oui » exprime pourtant un sentiment de peur constante depuis sa récente chute causée par son empressement de vouloir décrocher son téléphone : *« Madame L : J'ai toujours peur. Sa fille : Oui, depuis qu'elle est tombée, elle est plus du tout... Là, t'as toujours peur, t'es tout le temps sur ton... t'es toujours sur ton qui-vive. Madame L : J'ai toujours peur de tomber et d'aller à l'hôpital. J'ai toujours peur, oui »*.

Les effets sur l'identité-logement des personnes

Au cours de ce programme d'éducation les locataires ont mis œuvre des stratégies d'apprentissage propres à leur identité-logement. En sont témoins la construction de nouvelles perceptions en lien avec leur logement, ou la mise en œuvre de compétences comme « faire évoluer ses habitudes » ou « réaliser des agencements », notamment pour prévenir le risque de chute mais également pour améliorer leur bien-être, se faciliter les usages, etc.

Tableau 5 : Apprentissage par la construction de nouvelles perceptions

| Construction de nouvelles perceptions | Déclinaison |
|---|---|
| Sur son logement | Perçu comme plus sécuritaire, plus sain, plus propre, plus beau, plus confortable, fonctionnel, pratique ; utile pour les prochains locataires. |
| Sur soi-même dans son logement | Amélioration du sentiment de bien-être, amélioration du sentiment de sécurité, recouvrement d'un sentiment d'autonomie |
| Perceptions critiques sur certains aménagements réalisés dans le logement | Aménagement perçu comme inesthétique, identification d'une gêne après usage, perception d'un risque de chute après usage. |

Tableau 6 : Apprentissage par la mobilisation de compétences

| Compétences | Objectifs |
|----------------------------------|---|
| Faire évoluer ses habitudes pour | Prévenir le risque de chute (usages préventifs, vigilance) Se faciliter les usages Améliorer son bien-être au sein du logement Modifier ses routines, ses trajets |
| Réaliser des agencements pour | Rendre accessible les objets utilisés fréquemment Embellir, décorer Désencombrer (jeter, donner les objets), libérer l'espace, changer les meubles de place Intégrer de nouveaux objets ou meubles dans son logement Prévenir le risque de chute S'adapter à son état de santé |

2.3.3. Des invariants du modèle pour sa transférabilité aux ESH

Les résultats mettent en lumière 4 invariants fondamentaux à la transférabilité du modèle déclinés en 24 composants.

Tableau 7 : Les 4 invariants du modèle d'éducation et ses composants

| Invariants | Composants des invariants |
|--|---|
| Une démarche centrée sur le locataire | <ul style="list-style-type: none"> Une participation volontaire du locataire Pas d'adaptation standard du logement Le locataire dans son logement au centre du projet Une temporalité propre à chaque locataire Des compétences visées chez le locataire Un rôle éducatif des professionnels Un projet du locataire qui soit réalisable |
| Une équipe projet sur la durée | <ul style="list-style-type: none"> L'expression du locataire au centre de la coordination des acteurs Un travail partenarial total assurant la continuité du programme Le suivi de la démarche jusqu'à la fin des travaux Des compétences visées chez les professionnels Une formation des professionnels Des acteurs indispensables (locataire, ergothérapeute, professionnel ESH, entreprise BTP) |
| Des conditions nécessaires au sein de l'ESH | <ul style="list-style-type: none"> Une volonté de la direction générale Une personne ressource au sein de l'ESH Une appropriation du modèle par l'ESH Des moyens pour les travaux dans les logements Des ressources financières dédiées aux travaux Des moyens pédagogiques |
| Une amélioration du programme en continu | <ul style="list-style-type: none"> Se confronter aux situations/problèmes des locataires Effectuer un retour d'expérience Evaluer les effets du programme Faire évoluer le programme Communiquer sur le programme |

D'autres éléments du modèle peuvent être adaptés selon le contexte, ce que nous nommons, les « adaptables ».

Tableau 8 : un exemple de composants adaptables selon le contexte

| « Adaptables » | Composants des « adaptables » |
|---|---|
| Mise en œuvre du programme d'éducation | <ul style="list-style-type: none"> Mode de recrutement des locataires Profil des professionnels animant les séances Existence ou non de référentiels d'équipements Types d'aménagements autorisés et pris en charge par le l'ESH Modalités de financement des travaux Catalogues et échantillons mis à disposition des locataires Modes de sélection des entreprises BTP |

2.4. Discussion

2.4.1. Les limites de la recherche

Une première limite concerne le recrutement des locataires : Les salariés des bailleurs sociaux chargés de recruter les locataires pour l'étude ne se sentaient pas compétents et/ou légitimes pour s'immiscer sur des aspects liés à leur santé, ne questionnant pas précisément leurs antécédents de chute. Les personnes orientées vers l'étude par les professionnels des ESH avaient donc exprimé avoir déjà chuté mais la chute n'était pas détaillée. Une évaluation plus précise de la chute a été réalisée par l'ergothérapeute lors de la première séance éducative (cause et période de chute). Le risque de chute a également été évalué (Time up and go) par ces ergothérapeutes.

Une deuxième limite est liée au délai relativement court pour évaluer les chutes : Le recueil a été effectué à 4 mois après travaux dans les logements, pour respecter le calendrier de la recherche mais il aurait été intéressant de réaliser une évaluation à 1 an. Il conviendrait pour le transfert du modèle de prévoir un questionnaire type transmis au bailleur social, intégrant une question du type : « Êtes-vous tombé(e) au cours de l'année écoulée » [40]. Ceci permettrait aux professionnels d'évaluer la chute du locataire avant son intégration dans le programme d'éducation puis à 1 an après les travaux réalisés dans son logement.

Une troisième limite réside dans l'aspect multifactoriel de la chute signifiant que la personne peut continuer de chuter, pour une raison non liée au logement même si les risques du domicile ont été diminués.

Enfin, la dernière limite repose sur la triangulation des données : si le comité de recherche a été associé au recueil de données sur la transférabilité du modèle, il n'a pas pu se réunir pour discuter des résultats finaux de l'analyse thématique. Ceci en raison d'un décalage de calendrier lié aux travaux dans les logements, entraînant un retard dans le recueil des données. Ainsi, la triangulation finale a dû être assurée par les chercheurs. Ce décalage de temporalité entre les acteurs de terrain et les chercheurs est souvent observé dans les recherches interventionnelles [41].

2.4.2. Comment transférer ce modèle d'éducation à d'autres ESH ?

La transférabilité pose la question de l'implémentation du modèle au sein d'autres ESH, avec le souci de conserver des effets semblables sur les locataires, tels que l'amélioration de leur sentiment de sécurité, l'existence d'un sentiment de compétence, l'amélioration de leur qualité de vie, la diminution des chutes causées par les dangers du domicile. Chaque ESH ayant son fonctionnement propre, le modèle doit pouvoir accueillir des modifications pour s'adapter au contexte de l'ESH ciblée.

L'utilisation de l'outil ASTAIRE [10] au cours de la recherche a permis de choisir les critères de transférabilité pertinents lors de l'étude exploratoire. Ces critères de transférabilité du modèle initial correspondant à l'intervention mère ont été appliqués sur les deux interventions filles, permettant d'identifier les variations possibles selon les contextes.

Ainsi des composants « adaptables » du modèle variant avec le contexte ont été identifiés comme par exemple, le mode de recrutement des locataires, le profil des professionnels des ESH intervenant dans le programme, les types de travaux autorisés, l'intégration ou non des espaces

communs dans le projet d'adaptation, l'existence ou non d'un référentiel de matériaux, les modalités de financement des aménagements, la coordination des travaux, etc. Cette liste n'est pas exhaustive et mériterait d'être complétée sur un nombre plus important d'ESH. Néanmoins ces premiers critères permettent d'identifier quelques éléments du modèle sensibles à la variation du contexte et sont utiles pour accompagner l'implémentation du modèle dans une nouvelle ESH. Par ailleurs, avec l'évolution des réglementations liées à la loi *d'accompagnement de la société au vieillissement* (ASV), certains critères pourraient être encadrés juridiquement, notamment celui concernant les travaux autorisés.

[L'article 16 de la loi ASV du 28 décembre 2015](#) introduit un régime d'autorisation tacite du bailleur lorsque les travaux de transformation réalisés par le locataire et à ses frais permettent l'adaptation du logement aux personnes en perte d'autonomie ou en situation de handicap.

Ces travaux font l'objet d'une demande écrite du locataire par lettre recommandée avec demande d'avis de réception auprès du bailleur. L'absence de réponse dans un délai de quatre mois à compter de la date de réception de la demande vaut décision d'acceptation. Dans cette hypothèse, au départ du locataire, le bailleur ne pourra pas exiger la remise en l'état des lieux (loi du 6.7.89 : art. 7, f).

Le décret du 29 septembre 2016 fixe la liste limitative des travaux pouvant être réalisés dans ce cadre ainsi que les modalités d'information du bailleur.

Liste limitative des travaux concernés (art. 1^{er})

Les travaux concernés par le nouveau régime d'autorisation tacite du bailleur sont les suivants : Création, suppression ou modification de cloisons ou de portes intérieures au logement ; modification de l'aménagement ou de l'équipement des pièces d'eau (cuisine, toilettes, salle d'eau) ; création ou modification de prises électriques ou de communications électroniques et de points d'éclairage ; installation ou adaptation de systèmes de commande (notamment commande des installations électriques, d'eau, de gaz et de chauffage, interphone, signalisation, interrupteurs) ; installation d'ascenseurs ou d'appareils permettant notamment le déplacement de personnes à mobilité réduite ; installation ou modification des systèmes de fermeture et d'ouverture (portes, fenêtres, volets) et d'alerte.

S'il existe des éléments du modèle sensibles au changement de contexte, sa validation repose fondamentalement sur l'existence d'invariants contributifs à son efficacité. Les quatre invariants du modèle déclinés sous la forme de composants ont été présentés dans le tableau 3.

Nous discutons les deux premiers composants du modèle apportant une spécificité à cette intervention à savoir : une démarche centrée sur le locataire et une équipe projet sur la durée.

2.4.3. Une démarche centrée sur le locataire

La démarche centrée sur le locataire constitue le premier invariant du modèle d'éducation à l'adaptation du logement pour éviter la chute, se déclinant en 7 composants que nous discuterons au regard de nos résultats.

Tableau 9 : Déclinaison de l'invariant 1 « une démarche centrée sur le locataire »

| Invariant n°1 | Composants de l'invariant n°1 |
|--|--|
| Une démarche centrée sur le locataire | Une participation volontaire du locataire Pas d'adaptation standard du logement Le locataire dans son logement au centre du projet Une temporalité propre à chaque locataire Des compétences visées chez le locataire Un rôle éducatif des professionnels Un projet du locataire qui soit réalisable |

Pas d'adaptation « standard » du logement :

« Coordinateur de travaux de l'ESH : *La nouveauté en fait dans ce projet c'était l'adaptabilité des travaux à la personne et pas au logement, c'était surtout ça la nouveauté et là pour le coup c'est de l'inédit oui* ».

Les travaux d'aménagement diffèrent selon les projets individuels quelque-soit la configuration du logement : « *il faut aussi avoir en considération qu'on travaille avec des personnes, avec de l'humain, et que sur la même salle d'eau, avec deux personnes différentes, on n'aura pas le même résultat. Donc, en fin de compte, il faut savoir s'adapter* ».

Le logement est évoqué par certains professionnels comme l'univers du locataire, leur richesse, leurs souvenirs, leur bien de famille. Chaque locataire exprime des besoins particuliers et effectue des choix différents pour les aménagements. Les résultats montrent que les habitants peuvent accompagner ces aménagements par des agencements réalisés par eux-mêmes ou avec l'aide de leur entourage pour rendre accessible les objets, embellir, désencombrer, intégrer de nouveaux objets ou meubles, prévenir le risque de chute, adapter l'environnement à son état de santé. La « standardisation » est exclue même dans la manière de réaliser les travaux, qui selon les professionnels doivent s'adapter aux personnes.

Une participation volontaire du locataire :

Membre du comité de recherche : « C'est important d'informer le locataire de la démarche et qu'il puisse de son plein gré et non pas parce que les proches lui disent que ça va être bien, qu'il puisse dire : ok, ça m'intéresse, je participe ».

Le modèle a été validé pour des locataires de plus de 65 ans, ayant déjà chuté. Or l'indicateur de la chute n'est généralement pas exploré par les organismes HLM. La démarche nécessite donc que le bailleur social puisse adapter ses méthodes de communication (et de recueil d'information sur les chutes) auprès des locataires souhaitant adapter leur logement. Les membres du comité de

recherche ont évoqué l'importance de relayer l'information sur le programme auprès du locataire par la voie des équipes de proximité de l'ESH : échanger avec le locataire sur le programme, et créer une relation de confiance. Une communication par des « *ambassadeurs locataires* » auprès de leurs pairs seraient aussi à encourager. Le locataire doit avoir le choix de participer au programme d'éducation mais aussi le choix d'utiliser ou non les outils pédagogiques, une fois inscrit dans ce programme. Les résultats montrent en effet que l'acceptabilité et la perception d'utilité des outils peut varier selon les personnes. Les équipes de proximité des ESH interrogés ont témoigné de l'existence de candidats potentiels déjà repérés.

Le locataire au centre du projet d'aménagement du domicile :

« Ergothérapeute (E) : *Pour moi l'élément fondamental c'est vraiment le locataire au sein du projet et du coup les ressources que l'on met en place pour lui faire exprimer ses besoins et ses attentes, et les ressources qu'on met en place pour répondre à ses besoins, à ses attentes. Voilà, synthétiser vraiment... et après tout le reste découle de ça et du locataire qui est bien au centre de tout* ».

« Madame A : *C'est bien fait parce que c'est étudié, c'est étudié justement pour qu'on puisse dire ce qu'on pense et tout. Toutes les questions.* »

Les professionnels expriment l'utilité de partir des besoins du locataire pour favoriser l'émergence de nouvelles idées par rapport à leur demande initiale. L'organisation de l'intervention d'éducation au domicile est également intéressante car elle permet, selon les ergothérapeutes, la mise en situation dans leur quotidien ; Les résultats montrent une participation active des locataires à l'élaboration de leur projet, selon les capacités de chacun : les locataires sont investis, affirmant leur choix. Cette implication permet, selon les professionnels, une meilleure appropriation des aménagements. Ce positionnement du locataire au centre de la démarche éducative rejoint l'approche de l'éducation thérapeutique du patient centrée sur l'apprenant [39].

Temporalité propre à chaque locataire :

« D'accord. Et donc les idées vous sont venues... Madame B : *Après votre première visite. Monsieur B : à la deuxième surtout. Madame B : Avec l'ergothérapeute. Monsieur B : Avec la petite mallette là, c'est ça qui donnait énormément d'idées [...] Madame B : Il y a des choses qui me sont venues en dernier, la porte des toilettes, l'ouverture extérieure au lieu d'intérieure. Non, parce qu'il suffit que quelqu'un tombe ou qu'il y ait un malaise dans les toilettes, comment voulez-vous ouvrir ? C'est là que j'ai tilté en dernier* ».

La modification des perceptions s'effectue sur la durée à mesure du déroulement des séances d'éducation, mais aussi sur la période particulière des travaux expliquant l'émergence de nouveaux besoins, y compris suite aux aménagements réalisés. Cette temporalité est propre à chaque locataire. Ainsi, certains peuvent aussi avoir des idées précises déjà existantes et ne pas se sentir prêt à évoluer dans leur projet. La prise en compte de cette temporalité implique également pour les professionnels de pouvoir entendre les besoins du présent, ne pas se projeter à la place du locataire. Il s'agit d'aborder le futur mais ne pas faire des choix à la place du locataire : Des ergothérapeutes s'interrogent sur le sujet : « E3 : *Comment aborder cet aspect-là pour le plus tard, quand ce sont des personnes qui n'ont pas de problèmes particuliers* ». « E4 : *Je trouve ça intéressant du coup de rester sur leurs décisions. E3 : J'en ai mis des portes de douche, ils en*

voulaient. E4 : Après sur du très long terme, est-ce que c'est bon ? E3 : De toute manière, les portes de douche s'enlèvent donc ça me dérange moins ».

Des compétences mobilisées chez le locataire :

Compétence 1 : Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement en situation

« Oui parce que j'ai donné mon avis en même temps qu'on me proposait ».

Les résultats montrent que les besoins émergent et se précisent au fur et à mesure des échanges entre les professionnels et l'habitant. Ainsi pour pouvoir les évaluer, le locataire s'enrichit des connaissances transmises par l'ergothérapeute (idées nouvelles sur les solutions pour résoudre les situations problèmes et améliorer son quotidien) mais aussi par les professionnels des ESH (travaux autorisés et financés). Cette évaluation par le locataire se fait dans son contexte de vie, selon les perceptions qu'il développe sur ses habitudes, le risque de chute etc. Les besoins évoluent au fur et à mesure des séances voire jusqu'au moment des travaux (et même ensuite) confirmant le temps propre à l'apprentissage. Les résultats montrent que les besoins d'aménagement et agencement initialement orientés sur l'espace de la salle de bain, s'étendent à d'autres espaces du logement (chambres, salon, entrée, etc.) et à divers types de solutions techniques (ex : amélioration de l'éclairage, chemin lumineux nocturne, remplacement des revêtements de sols, accessibilité des équipements ménagers, sécurisation des déplacements, accessibilité des prises et interrupteurs, modification des équipements sanitaires, motorisation des volets, etc.). Une personne a également pu exprimer son besoin en aide humaine pour entretenir son logement.

Compétence 2 : Elaborer son projet d'aménagement-agencement du logement

« Avez-vous le sentiment d'avoir pu élaborer votre projet d'aménagement et d'agencement ? Oui, parce qu'on me pousse à le faire justement quand on me pose questions. Donc oui ».

De la même façon que l'évaluation des besoins suit une temporalité propre à l'apprentissage de chaque locataire, l'élaboration du projet d'aménagement-agencement se construit selon cette même temporalité. Les locataires sont libérés dans leur projet par la connaissance des financements et autorisations sur les aménagements possibles. Les projets se construisent au fur et à mesure des apprentissages réalisés à travers des repositionnements et questionnements des personnes, des façons différentes de se poser les questions, des idées émergeant des échanges, de l'acquisition de nouvelles connaissances. Les résultats témoignent de plusieurs évolutions possibles au niveau des choix dans le projet et de la perception située du risque. Ces modifications s'observent sur la durée du programme, y compris pendant les travaux. Les résultats montrent la nécessité d'octroyer un temps de réflexion au locataire, qui doit être suffisant pour lui permettre de changer d'avis et de transformer son projet. La rassurance de la part des professionnels apparaît également comme un élément important dans l'accompagnement du locataire _ lors de la l'intervention éducative _ et pour se lancer dans les travaux.

Compétence 3 : Gérer la période du chantier

« Madame A : Oui, j'en ai parlé à mes copines, j'ai dit que j'attendais assez impatientement que ce soit fait. Parce que je savais aussi que ce serait un petit peu le bazar, forcément, dès qu'on fait des travaux ».

Plusieurs capacités ont été repérées chez les locataires, pour activer cette compétence : Se projeter dans la phase "travaux" : échanger avec l'entourage, percevoir les désagréments,

organiser son espace de vie... ; *S'organiser pour le chantier* : Vider, ranger ses meubles, nettoyer (s'y prendre à l'avance, prendre son temps petit à petit, solliciter de l'aide de l'entourage, répartir les tâches avec l'entreprise BTP), organiser sa vie quotidienne pour ne pas être dérangé (et ne pas déranger l'ouvrier), conserver certaines habitudes, déplacer des rendez-vous (auxiliaire de vie); *Avoir recours à son réseau social* pour déplacer les objets ou meubles et nettoyer avant/après chantier (famille, aide-ménagère), pour se faire héberger ou utiliser la salle de bain des proches pendant les travaux (famille) ; *Intervenir pendant le chantier* : ajuster les aménagements en cours avec l'entreprise : repositionnement, ajouts, conseils d'utilisateur, refus d'aménagements non prévus ou mal positionnés. Vérifier : le repositionnement des meubles ; effectuer le suivi des travaux. Un professionnel de l'ESH a également associé les locataires à la vérification des travaux lors de la réception de chantier.

Un rôle éducatif des professionnels

« Monsieur R : *Ben, globalement, intuitivement, des gens très sympathiques qui m'écoutaient et qui comprenaient ce que je disais. Je sais bien, quelquefois, nous handicapés on a tendance à croire que parce qu'on est handicapé on est handicapé de partout, et ma tête, pour l'instant, est peut-être de plus en plus vide, mais il y a encore des choses dedans.* »

Trois aspects ressortent comme fondamentaux dans le rôle éducatif des professionnels :

L'aspect didactique : la discussion, le dialogue, les explications et conseils (y compris pendant le chantier), l'aide à l'utilisation des outils pédagogiques, permettant au locataire de développer de nouvelles idées pour son projet, mais aussi de mieux comprendre les choses pour s'organiser ou pour faire des choix.

L'attitude : être à l'écoute, se rendre disponible, laisser les gens choisir selon leurs besoins, être fiable dans le respect des rendez-vous permet la participation active du locataire.

L'accompagnement : la présence professionnelle et la rassurance permet au locataire d'être en confiance pour se lancer dans les travaux ou la réalisation des agencements.

Un projet du locataire qui soit réalisable :

« Membre du comité de recherche : *Il construit son projet, il a ses choix et nous c'est de notre rôle, le plus tôt possible, de l'aider à intégrer les contraintes, c'est pas le locataire qui intègre, c'est nous qui l'aidons* ».

Le locataire construit son projet selon ses besoins, ses choix. Les professionnels l'aide à intégrer le plus tôt possible les travaux autorisés, les contraintes techniques et les financements.

2.4.4. Une « équipe projet » sur la durée

Une équipe projet sur la durée constitue le deuxième invariant du modèle. Elle intègre des locataires et de professionnels et fonctionne grâce à une coordination continue pour assurer le suivi du projet et la communication entre ses membres. Les compétences préalables des professionnels, sont à la fois d'ordre technique et relationnel et sont complétées par des compétences pédagogiques transmises lors de la formation des intervenants, intégrée au modèle.

Tableau 10 : Déclinaison de l'invariant 2 « une équipe projet sur la durée »

| Invariant n°2 | Composants de l'invariant n°2 |
|---------------------------------------|---|
| Une équipe projet sur la durée | Des acteurs indispensables (locataire, ergothérapeute, professionnel ESH, entreprise BTP) L'expression du locataire au centre de la coordination des acteurs Un travail partenarial total assurant la continuité du programme Le suivi de la démarche jusqu'à la fin des travaux Des compétences visées chez les professionnels Une formation des professionnels |

Les acteurs indispensables

L'équipe projet se compose, au minimum de 4 personnes : le locataire participant à l'intervention éducative, un ergothérapeute, un coordinateur des travaux de l'ESH, une entreprise BTP réalisant les travaux.

Des acteurs supplémentaires sont recommandés par les membres du comité de recherche :

- des ambassadeurs-locataires : *« Je m'interroge aussi...sur la mobilisation ou non de référents, type ambassadeurs de locataires qui ont bénéficié de travaux... Ça a donné un certain poids et légitimé quelque part toute la démarche...sur le fait d'avoir associé ces ambassadeurs bien sûr positifs mais aussi dans certains cas qui étaient critiques ou néanmoins dans un comportement facilitateur, ça peut être aussi dans l'appropriation de la démarche ». « Il y a le locataire qui est acteur, l'ambassadeur c'est pas le même que le locataire chez qui on fait l'adaptation du logement, tu vois, c'est dans ce sens-là ».*

- un coordinateur « chef d'orchestre » sein de l'ESH qui aurait comme mission : *« ... de trouver les professionnels, que ce soit au sein de l'ESH, en fonction des différents dispositifs, mais aussi les personnels extérieurs, parce que l'ergothérapeute il va bien falloir le trouver, aller voir si au niveau de son expérience, de ses attentes ça va coller ou pas. Les artisans, en fonction de comment l'ESH fonctionne avec les marchés, pas les marchés, ... Déjà voir les ressources en interne et puis après être le chef d'orchestre de tout ce petit monde pour être le garant du dispositif, des différents rendez-vous, que chacun puisse... qu'il y ait des intervenants qu'il puisse interpeller en cas de soucis, un chef d'orchestre. »*

D'autres acteurs peuvent aussi jouer un rôle important pour le locataire dans l'accompagnement tout au long du programme et la rassurance par rapport aux travaux : il s'agit des personnels de proximité (gardiens d'immeuble, hôtesse), et de l'entourage (ou aidant professionnel) si le locataire souhaite les associer.

L'expression du locataire au centre de la coordination des acteurs :

« Ergothérapeute 3 : Voilà, parfois je prenais ce rôle animateur pour que tout le monde participe mais que surtout la personne puisse s'exprimer comme elle le souhaitait ou alors entre le couple de locataires [...]. Pour que tout le monde puisse avoir sa place, il faudrait que quelqu'un, le gérant peu importe, ait une fonction d'animation ».

Désigner un animateur pour chacune des séances éducatives semble être essentiel pour accorder une place à chacun et permettre au locataire de s'exprimer. Le dialogue passe aussi par un effort commun d'utiliser des termes simples, non techniques, afin que le langage reste accessible à tous. Un personnel de proximité relève positivement l'attitude des professionnels visant à remettre l'expression du locataire au centre de la discussion : *« Ils discutaient aussi bien avec la locataire qu'avec la fille, j'ai trouvé ça super parce que c'est quand même la locataire qui est dans les lieux...et surtout ils rassuraient la personne, c'est ça que j'ai bien aimé ».*

L'animation est assurée par l'ergothérapeute pour les séances éducatives 1 et 2, puis par le professionnel de l'ESH pour la séance 3. Un coordinateur de travaux, salarié de l'ESH assure le lien entre l'entreprise BTP, le locataire et l'ergothérapeute.

Un travail partenarial total assurant la continuité du programme

« Entreprise BTP : C'est peut-être travailler un peu plus, je dirais, en collaboration, parce que les projets sont vraiment établis de manière à ce que... On récupère le dossier déjà avec un plan d'ergo qui est déjà établi, donc on est... et on nous oblige un petit peu à suivre les directives, il y a peut-être un petit travail en amont de concertation pour que le projet soit optimisé ». [...] « Si on prend l'ensemble du projet, je dirais, c'est d'éviter trop de fractionnements entre les différentes missions de chacun. C'est-à-dire qu'il y ait une continuité sur les différentes phases qui sont du début à la fin, la réalisation des projets, sans avoir trop de temps d'attente pour optimiser au mieux dans la durée ».

Il ressort de l'expérimentation un besoin pour les professionnels de s'assurer d'une transmission de l'information tout au long du programme entre tous les partenaires (y compris le locataire) grâce à l'écoute, l'envoi de documents écrits et des debriefing effectués suite à la visite chez le locataire. Une bonne communication et de bons échanges reposent également selon eux, sur le fait de se connaître, d'avoir une habitude de travailler ensemble et si chacun est à sa place dans le programme, apportant une vision différente et complémentaire. Une bonne communication, des rencontres, une planification du programme et la capacité à s'adapter permettrait d'éviter les fractionnements assurant une meilleure continuité du programme pour le locataire. Des propositions d'amélioration sont formulées telles que définir les règles d'échanges (incluant le locataire), avoir le même niveau d'information.

Le préalable à la démarche consiste à expliquer en amont le programme au personnel de proximité du bailleur social pour qu'il informe et recrute les locataires puis, selon les professionnels, la dynamique du travail partenarial repose sur un besoin de se concerter, la création d'une relation de confiance, d'un respect entre professionnels et avec le locataire (et ses proches) : *« Donc le pré-requis avec les entreprises, la bonne entente entre le maître d'ouvrage et l'entreprise, ça c'est fondamental aussi. [...] et puis après il y a le relationnel aussi entre les ouvriers et le locataire, les*

fondamentaux c'est la politesse et puis le respect un petit peu de chacun pour les phases travaux et pour les phases de... un petit peu d'intrusion dans la vie privée de chacun ».

Cette relation de confiance consiste également à donner au locataire toute sa place dans le projet, comme l'évoque un ergothérapeute parlant d'une hôtesse accompagnant une habitante pendant la séance éducative : *« oui, c'était bien parce qu'elle était assez dans le... assez dans la partie, elle faisait pas trop à la place, elle donnait pas... elle donnait pas son avis au lieu que ce soit la dame qui donne son avis. Elle lui expliquait... elle savait comment lui parler, comment lui expliquer, donc ça, c'était pas mal ».*

Le suivi de la démarche jusqu'à la fin des travaux

La réalisation doit se conformer au projet du locataire :

« Entreprise BTP : Le fait de toucher à des... à une prestation un peu différente de ce qu'on fait, dans tout au moins la précision du projet et puis de toucher aussi à tous les corps d'état. C'est-à-dire qu'on est sur des facteurs électriques, des facteurs de menuiserie, voilà, donc il y a tout un... toute une intervention de différents intervenants qui font qu'on crée... on crée avec les différents ingrédients, on crée un projet qui soit viable ».

Ce témoignage d'entreprise BTP montre la modification de ses pratiques usuelles liée à son implication dans un programme d'équipe et la nécessité de suivre avec précision le projet du locataire (retranscrit dans le rapport de l'ergothérapeute).

Il faut bien insister sur ce point car la concordance entre le projet et sa réalisation n'est pas automatique. Plusieurs variations ont en effet été observées, expliquées parfois par des impossibilités techniques (ex : inversion impossible du sens de l'ouverture d'une porte de salle de bain), ou pour correspondre au cahier des charges du bailleur (ex : pose d'un sol antidérapant alors qu'il n'était pas mentionné), ou encore pour être mieux adapté au souhait du locataire (esthétisme, facilité d'usage, moins risqué à l'usage), comme l'exprime ce coordinateur de travaux du bailleur social : *« Il y a aussi même une phase pendant travaux où finalement le locataire... désire une modification de positionnement de tel ou tel élément dans le logement, et là où la coordination avec l'entreprise est plutôt intéressante, c'est la possibilité en phase travaux de pouvoir accéder à ces modifications et de ne pas les faire après travaux. »*

Mais parfois, il n'y a pas eu de respect du projet initial sans que la raison ne soit connue, comme l'observe cette locataire au sujet d'un aménagement manquant : *« Madame D : L'interrupteur, il faudrait qu'il soit placé à l'intérieur, chose qui n'est pas faite parce que, moi, faut que j'aille jusqu'au fond là-bas, c'est pas pratique »* ; ou encore cette autre personne qui ne souhaitait pas la suppression de son bidet : *« Madame C : Et le bidet dans la salle de bain, ils l'ont supprimé. Je ne voulais pas »* ; ou ce couple de personnes chez lesquelles des aménagements supplémentaires non programmés ont failli être réalisés : *« Madame B : Ce qu'il y a, c'est les barres de douche qu'ils voulaient nous mettre un peu partout. [...] J'ai dit : "je sais pas si c'est prévu trois, parce que ça fait beaucoup". Ce décalage entre le projet et sa réalisation nécessite un suivi en temps réel des travaux et une communication constante entre les différents interlocuteurs.*

Respecter et suivre le planning de travaux :

« Gérant immobilier : *les travaux, tout ce qui était planifié, c'est généralement bien suivi, à part un ou deux qui ont été décalés...* ». Autre gérant immobilier : « *C'est ça qu'il faut obtenir, c'est sûr, parce que c'est comme ça qu'on rassure le mieux aussi, sachant que ce n'est vraiment pas une science exacte, il y a toujours les impondérables de chantier, donc c'est presque le « a minima » quand on a tout bien bordé avant* ».

Il ressort comme fondamental pour le locataire que la réalisation des travaux soit conforme au planning établi avec lui (délais). L'entreprise et le professionnel de l'ESH sont les interlocuteurs privilégiés du locataire sur la mise en place et le suivi du planning. Les professionnels mentionnent que l'intervention est positive pour le locataire si l'exécution des travaux est rapide car cela n'implique pas trop de changement dans son quotidien. Les résultats montrent qu'une durée trop longue des travaux ou un décalage de date (ex : commande du matériel) perturbe les locataires (leur semble une éternité), suscite parfois des envies d'abandon. L'impact d'un mauvais suivi du planning de chantier et un manque d'information sur les dates peut produire des conséquences assez graves sur les habitants âgés, affectant parfois leur santé : « Madame E : *L'état où j'étais ! Si le docteur était venu, je faisais 18 de tension. Sa fille : - Plus que ça. Madame E : Et mon coeur ! [...] Jeudi soir, j'ai dit : je ne veux plus, je voulais plus. Sa fille - Le fait de reporter comme ça et d'attendre dans la journée, c'était dur. Des personnes âgées, je trouve que c'est pas normal. [...] Madame E : Tous les jours, téléphoner, je ferai tout le détail après... Et j'ai de l'attente en plus au téléphone, ... [...] Appuyez sur le 2, appuyez sur le 3, comme d'habitude [...] Mais le pire c'était mon coeur... Sa fille - Ah oui, t'étais pas bien... Le jeudi, ah oui, j'ai cru qu'elle allait faire une crise cardiaque. »*

Pour les locataires, un chantier chez soi équivaut à une vie quotidienne difficile : « Madame F : *Ah non, je me lavais dans la cuisine, on n'avait pas le droit d'aller dans la salle d'eau, comme dans le temps, dans l'évier. C'est ça qui nous a manqué... c'est long quand même...* » dans un logement encombré et désorganisé : « Madame G : *Avant, je m'embêtais parce qu'elles sont restées les caisses quand même, ça faisait sale, parce que j'avais des caisses partout, j'en avais là, j'avais plus rien dans la maison, tout le linge était emballé, j'avais mis juste un petit peu de rechange, des choses comme ça, mais j'ai dit pourvu que ça ne traîne pas* ».

Il est nécessaire selon les professionnels de l'ESH d'effectuer un suivi en temps réel des travaux en réalisant une bonne planification, en « bordant au maximum » le calendrier avec les entreprises, même si parfois surviennent des imprévus. Lorsque le chantier se déroule bien, les témoignages des locataires montrent que ces contraintes sont compensées par l'attitude et les compétences des ouvriers. Les locataires les apprécient pour leur gentillesse, la convivialité réciproque, leur savoir-faire, les petits travaux ou services supplémentaires, le bon déroulement du chantier, leur complémentarité dans l'organisation du chantier, le respect des horaires et des dates : « Madame A : *Normal, complètement normal, ça déplace de la poussière et tout ça, mais ça s'est bien déroulé parce que, franchement, tous... tous les ouvriers qui sont venus étaient vraiment super, très soigneux, nettoyaient tout à chaque fois. Si on me coupait l'eau, on me prévenait, tout ça. Une entreprise très sérieuse. C'est important* ».

S'assurer de la concordance entre le projet et les travaux pendant le chantier et à sa réception

« Professionnel ESH : Ça, c'est quand je fais le... quand je ressors de chez le locataire, souvent on fait un petit point parce que je veux que l'entreprise soit bien d'accord avec ce que j'ai fait. Et quand je repasse souvent en cours de chantier aussi, je demande bien à l'ouvrier... je lui repose des questions pour voir s'il a bien compris ce qu'on... ce qu'on demande au niveau de notre commande de travaux, parce qu'on s'aperçoit quelquefois qu'il a pas adapté les choses ou on peut s'apercevoir qu'un contremaître de telle ou telle entreprise ne donne pas les mêmes consignes ou donne des consignes qui sont pas toujours bien comprises par les ouvriers. Et ça peut jouer, alors donc, finalement, ça m'arrive souvent de reformuler les mêmes choses. Mais je préfère ça, parce que c'est du b.a.-ba. ».

La reformulation du projet auprès des ouvriers, le suivi et la réception du chantier permettent de vérifier les aménagements réalisés, leur conformité par rapport au projet du locataire mais également de relever les problèmes liés à l'usage. Parmi l'ensemble des aménagements réalisés, plusieurs difficultés ont été mentionnées par les locataires telles que des mauvais écoulements dans les canalisations, des équipements [barre d'appui et pomme de douche] "trop gros, trop lourds" une douche et/ou lavabo trop volumineux, un lavabo non adapté à l'usage, une barre d'appui gênante dans les WC, un receveur de douche glissant, une paroi de douche « cassable » (peur de la briser), un radiateur hors service. Les informations transmises par les locataires permettent non seulement aux professionnels de recourir à des solutions pour ces situations mais également d'améliorer le référentiel des équipements proposés par le bailleur social pour les prochains locataires (plus fonctionnels, moins stigmatisants, plus esthétiques, etc.). D'autres informations recueillies auprès des habitants peuvent aussi concerner l'intervention des ouvriers qu'elle soit positive (ex : convivialité, compréhension, compétence...) ou négative (ex : manque d'empathie et non-respect de la propreté du logement).

D'une manière générale, les perceptions des locataires sont généralement positives sur les résultats des travaux pour plusieurs raisons : les aménagements et agencements réalisés répondent aux attentes, sont de bonne qualité, esthétiques, facile à nettoyer, pratiques, préventifs, confortables, procurent du plaisir. Les aménagements deviennent même indispensables : *« Monsieur R : Ici, le téléphone interne qui a bougé de place, parce qu'avant il était au rond blanc... mais dans mon fauteuil j'arrivais pas à l'attraper, maintenant ça va, il y a aucun problème de hauteur. Disons que ces aménagements ont rendu l'appartement plus agréable, et il l'était déjà pas mal, donc c'est entièrement positif. [...] C'est agréable, c'est des aménagements qui n'étaient pas indispensables mais qui deviennent indispensables à partir du moment où ils sont installés. »*

Cette dynamique de changement chez le locataire peut impulser de nouveaux besoins d'aménagement ou d'agencements, comme l'exprime cette personne âgée : *« Madame H : repeindre ma cuisine parce que c'est... elle est blanche, mais bon, après neuf ans, avec la cuisine tout ça, ça a toujours tendance un petit peu à jaunir, donc je vais la repeindre en septembre ».*

Des compétences mobilisées chez les professionnels :

Deux types de compétences semblent essentielles chez les professionnels : des compétences techniques et relationnelles préalables et des compétences pédagogiques à acquérir en formation.

Le programme d'éducation requiert des intervenants compétents dans leur domaine, ayant de l'expérience mais également des qualités d'empathie et d'implication dans la démarche.

Tableau 11 : Compétences préalables des professionnels

| Type de professionnel | Compétences préalables |
|--|---|
| Personnel de proximité (ESH) | Ecouter Informer Rassurer |
| Les ouvriers et chef de chantier de l'entreprise BTP | <u>Compétences techniques</u> pour réaliser des travaux destinés aux personnes à mobilité réduite. <u>Autres compétences :</u> Planifier Communiquer Respecter l'intimité Limiter les désagréments |
| Le coordinateur de travaux (ESH) | <u>Compétences techniques</u> pour suivre le(s) chantier(s) <u>Autres compétences :</u> Planifier/organiser Communiquer Savoir-être empathique Savoir-être disponible |
| L'ergothérapeute | <u>Compétences techniques</u> pour proposer des adaptations du domicile selon les besoins des personnes âgées. <u>Autres compétences :</u> Ecouter Se décentrer (ne pas être « prescripteur ») Transmettre des connaissances, sur : - les techniques et outils d'aménagement du domicile, - la prévention de la chute |

Le personnel de proximité de l'ESH (gardien d'immeuble, hôtesse, gérant immobilier) tient un rôle d'accompagnant, consistant à **écouter, informer et rassurer le locataire**, comme l'évoque cette hôtesse : « *On les a surtout mis en sécurité, parce qu'ils avaient surtout peur de la façon dont ça allait se passer* ». Ce rôle semble d'autant plus important que les travaux peuvent revêtir un caractère anxiogène chez les locataires âgés, poussant même certains à freiner leur demande d'adaptation du logement : « Madame I : *Ah non ! De toute façon, la moquette avait besoin d'être changée, mais je ne me voyais pas la changer au point de vue du déménagement parce que ça donne quand même beaucoup de choses à défaire* ». Cette locataire, rassurée par le déroulement du premier chantier a finalement exprimé une demande de remplacement complet de sa moquette.

Pour que le personnel de proximité puisse rassurer les locataires, il faut qu'il soit lui-même conforté dans le bon déroulement du programme et la bonne réalisation des travaux. Nous avons relevé une certaine appréhension chez ces professionnels, liée à une mauvaise expérience lors d'une précédente réhabilitation : « *Moi, j'ai eu peur parce que quand on fait des travaux, quand on démonte une douche et tout, ça fait quand même* » ; « *Oui, moi aussi, très peur* » ; « *Comment ça va se passer avec la locataire... Est-ce que ça va être fait en temps et en heure, parce que nous,*

deux ans avant on avait refait toutes les salles de bains, ça a été monstrueux en travaux... Ils venaient travailler, ils avaient oublié le matériel, donc ils repartaient, c'était affreux. Franchement, honnêtement, j'avais peur. »

La rassurance du locataire est dépendante de la confiance accordée par le personnel de proximité à l'entreprise réalisant les travaux, comme le montre ces témoignages de professionnels : *« Il y a pas eu de problème, et nous on avait un peu peur parce qu'au quotidien malheureusement on vit ce problème » ; « C'était très très bien, de bonnes entreprises ». « Les sociétés ont bien travaillé. [...] Si la société ne pouvait pas venir, elle nous appelait, c'était reprogrammé tout de suite au lendemain, il y avait aucun souci, on a eu des bons contacts aussi avec les sociétés... franchement c'était bien fait. »*

Cette rassurance du locataire pour se lancer dans les travaux nécessite donc que les **entreprises soient compétentes dans la planification et la réalisation du chantier, ainsi que dans le savoir-être avec le locataire**. Selon le personnel de proximité, le choix d'entreprises présentant ces compétences ressort comme un élément fondamental : *« parce que dans la vie de tous les jours on n'a pas forcément des sociétés comme vous nous avez données » ; « C'est vrai qu'ils ont bien été choisis » ; « Des bonnes entreprises » ; « Ça a été très bien » ; « Franchement, on n'a rien à dire »*

Les professionnels de l'ESH impliqués dans la recherche ont misé sur des sociétés ayant déjà une expérience dans l'adaptation des logements auprès des personnes âgées, comme en témoigne cette entreprise : *« Nous, concernant la conception, on est [...] régulièrement concerté pour des réalisations de travaux, que ce soit pour de la séniorisation ou des adaptations de PMR, donc ça été un petit peu dans la continuité de ce qu'on savait réaliser pour les travaux ».*

Selon les gérants immobiliers, l'habitude de travailler avec certaines entreprises facilite la communication et le suivi des travaux : *« G11: Et on a encore eu de la chance de travailler aussi avec des entreprises qui connaissent notre procédure, [d'adaptation des logements], ils savent comment on fonctionne, et ça va... dans leur chiffrage et tout ça, ils savent faire quoi. [...] G13: Ils connaissent notre façon de raisonner, ils sont habitués à travailler avec nous, et ils savent ce qu'on ne veut pas. Il y a des choses... ils savent très bien qu'ils peuvent amener certaines choses, ça ne passe pas, ou des modifications. [...] G14: pour demain, ce seront aussi de bons partenaires. »*

Mais la compétence de l'entreprise ne suffit pas, car la réussite du projet requiert également une coordination provenant du coordinateur de travaux (CT) pour que le programme puisse se décliner sans encombre pour le locataire : *«CT : Le coordinateur de travaux ...c'est la roue qui va faire tourner l'ensemble [...] S'il faut faire une visite sur place, il faut le faire, il faut pas hésiter... c'est lui qui est en relation avec l'entreprise, avec les ouvriers, avec le locataire, et en lien avec l'ergo aussi » ; « Deux éléments, savoir-être et savoir-faire, je pense, pour être concis et efficace ».*

Le coordinateur des travaux de l'ESH suit les dossiers de chaque locataire, dispose de **compétences techniques, d'organisation et de planification** mais également de compétences **relationnelles** : *«CT : il doit être généralement plutôt convivial je dirais, facile d'approche, disponible, disponible au téléphone mais disponible, suivre les travaux et s'adapter à l'évolution du projet en cours de travaux »* et notamment être doté d'empathie : *« Moi, je me mets à la place du locataire finalement, et je me pose la question : on va faire des travaux chez moi...J'aimerais savoir combien de temps ça va durer... j'aimerais savoir si ça se passera dans de bonnes conditions vis-à-vis de l'entreprise. »*

Les professionnels de l'ESH intervenant lors des séances éducatives, que ce soit le coordinateur des travaux ou des personnels de secteur, **sont dotés d'une bonne connaissance du dispositif d'adaptation au sein de leur ESH** afin d'informer les locataires des travaux autorisés et financés par l'organisme HLM. Si ce n'est pas le cas, leur présence à la séance éducative risque d'être perçue comme inutile par les autres professionnels, comme l'exprime cet ergothérapeute, vis-à-vis d'un responsable de secteur : « E2 : *En gros, ils étaient là. Quand tout ce que nous on savait être à la charge de l'ESH ou à la charge du locataire, ils nous disaient : "oui oui, effectivement". Et quand nous, on avait un doute et qu'on leur demandait, ils disaient : "je sais pas". Merci d'avoir participé. Voilà, ils servaient pas à grand-chose quoi* ». Il apparaît comme important que les professionnels de l'ESH puissent être formés en interne pour connaître, par exemple les procédures de financement des travaux par l'organisme, le cahier des charges des adaptations et aménagements autorisés, etc. Ce coordinateur des travaux témoigne de l'existence de cette formation au sein de l'ESH : « CT : *tous les gérants de l'ESH ont eu il y a quelques années une formation avec l'ergothérapeute, et ensuite sur le secteur que je gère, qui est un ancien patrimoine depuis à peu près une bonne dizaine d'années, j'ai régulièrement des demandes d'adaptation de logements, et j'en traite à peu près entre 6 et 10 tous les ans.* » Une bonne connaissance du dispositif d'adaptation interne à l'ESH est essentielle pour que le professionnel de l'ESH puisse prendre sa place dans le programme éducatif.

Les ergothérapeutes disposent d'une bonne connaissance des techniques et outils d'aménagement du domicile, et de la **prévention de la chute** ainsi qu'une expérience sur l'adaptation des logements des personnes âgées. **Les compétences relationnelles et pédagogiques sont essentielles** car elles permettent de centrer l'éducation sur le locataire, lui donnant toute sa place pour lui permettre de s'exprimer dans le projet, sans être trop intrusif, ni « prescripteur ». Un ergothérapeute compétent mais ne disposant pas d'un savoir être adapté pourrait se trouver en décalage et créerait une incompréhension de la part du locataire (voire un mal-être), comme ce fut le cas pour l'un d'entre eux, lors de la recherche : « *Comment ça s'est passé avec l'ergothérapeute ? Madame E : Ça s'est bien passé, mais c'était beaucoup d'affaires à me demander... Je le vois qu'est là, de toute façon lui je le vois qu'est là et puis qu'il me demandait des questions, des questions* ».

Ces compétences préalables sont nécessaires et doivent être complétées par des compétences pédagogiques que les professionnels devront acquérir grâce à une formation suivie en amont de l'intervention éducative au domicile du locataire. Les compétences pédagogiques visées consisteront à :

Tableau 12 : Compétences à acquérir avec la formation destinée aux professionnels

| Types de professionnels | Compétences visées |
|--|--|
| L'ensemble des professionnels participant à l'intervention d'éducation : - Professionnels de l'ESH - Ouvriers et cadres de l'entreprise BTP - Ergothérapeutes | - Adopter une attitude éducative - Connaître et expliquer l'intervention éducative au locataire âgé - Animer les séances éducatives auprès du locataire - Communiquer entre professionnels et avec le locataire |

- Adopter une attitude éducative

« E3 : Ouais, c'était super et on avait une approche intéressante. E4: Et puis là, on avait le temps. E3: Et ça permet vraiment un bon contact avec le locataire. Et puis, on a l'impression de pouvoir répondre à leurs besoins et à leur demande après, c'est personnalisé ».

Des professionnels ont exprimé avoir modifié leur approche habituelle avec le locataire en étant moins directif, en prenant plus de temps, en étant à l'écoute de leurs besoins, en les motivant, en apportant des informations, des conseils, etc.

- Connaître et expliquer l'intervention éducative au locataire âgé

« E1: Ou mettre à la portée de la personne, il y a en c'était très technique avec les termes qu'eux utilisent [...] ils devraient savoir, on s'adresse à des locataires âgés donc on n'utilise pas des termes techniques ».

Connaître le programme éducatif dans sa globalité, le rôle que chacun y joue ressortent comme des éléments importants. Néanmoins la communication avec le locataire est une compétence à ne pas négliger car elle nécessite de se mettre à la portée de son interlocuteur et ne pas employer des termes inaccessibles.

- Animer les séances éducatives auprès du locataire

« E2 : comprendre à quoi on participe, pour y participer correctement. Donc, effectivement, le plus important, c'est de savoir manier l'outil et donc la présentation de l'outil ... la présentation du matériel et le rôle qu'on allait avoir. Mais ce que je trouve important aussi, c'était un peu la description du cheminement de la recherche, et pourquoi cette recherche, et pourquoi cet outil, qu'est-ce qu'on essayait d'amener et à quoi on veut aboutir. »

Il convient de comprendre les objectifs du programme et de chaque séance éducative pour mieux appréhender l'utilité des outils pédagogiques et se former à leur utilisation. Un conducteur pédagogique a été réalisé au cours de cette recherche et transmis aux professionnels lors de la formation pour les guider lors de chaque séance auprès du locataire (annexe 8).

L'acquisition de ces nouvelles techniques pédagogiques ont permis d'enrichir la pratique actuelle des ergothérapeutes : « E1 : Modifier la pratique... oui, en utilisant les outils, forcément, on modifie sa pratique, mais c'est pas une modification qui était vraiment révolutionnaire. Moi, ça m'a surtout permis de me rendre conscient que ce que je faisais, c'était pas si mal que ça, mais que si j'utilisais des outils, ce serait peut-être mieux.

Les évolutions se manifestent par une réflexivité sur la pratique professionnelle, l'utilisation de nouvelles techniques pédagogiques, des ajouts sur des pratiques courantes (ex : utilisation d'une trame écrite avec le locataire) et la prise en compte du phénomène de la chute.

- Communiquer (entre professionnels et avec le locataire)

Savoir transmettre l'information à l'ensemble des interlocuteurs tout au long du programme est un élément ressortant comme essentiel : « E1 : Je dirais par rapport à la coordination, c'est plus ça, de passer le message que tout le monde ait la même info. » Cette compétence de communication nécessite de se connaître, d'entrer en contact et de disposer des coordonnées de chacun. Une formation réunissant l'ensemble des professionnels du programme permet cette première prise de contact : « Hôt 2 : On a pu découvrir nos responsables de secteur autrement, et avoir des échanges avec eux qu'on n'a pas habituellement... Au moins, on a pu avoir des contacts, expliquer ».

Une formation des professionnels

Pour rappel, une formation d'une journée a été menée au sein de chacune des ESH avec les professionnels ciblés pour intervenir lors des séances éducatives auprès des locataires. Les résultats mettent en évidence plusieurs éléments significatifs :

Concernant le contenu de la formation, il semble important aux professionnels de comprendre les objectifs du programme, l'approche centrée sur le locataire, son rôle et celui des autres intervenants dans les séances éducatives et savoir utiliser les outils. Mais l'approche étant nouvelle, il convient de prendre du temps pour expliquer l'attitude éducative à adopter auprès du locataire et montrer les différences avec les pratiques actuelles. « E3 : *et peut-être davantage insister sur...avant d'utiliser l'outil, insister sur le type d'approche recherché. Le locataire est au coeur de ce projet, c'est lui qui va être décideur, nous on est dans la guidance et que les personnes prennent conscience que l'on peut changer de regard, après je n'ai pas eu de difficulté à comprendre ce qui était attendu* ». D'une manière générale, les participants adhèrent à un contenu de formation permettant des apports théoriques et l'appropriation des nouvelles méthodes pédagogiques pour animer les séances.

Concernant le format, la durée d'une journée semble être un bon compromis entre les différents professionnels, certains ergothérapeutes la trouvant trop courte et certains gérants immobiliers trop longue. « E2 : *je pense que si t'arrives à faire quelque chose assez condensé, mais concis en deux heures le matin et après, l'après-midi... après tu prends une heure et demie ou deux heures pour présenter le matos, tout ça dans la matinée, et après, l'après-midi, c'est jeu de rôle pendant deux heures, par exemple.* »

Une modulation pourrait toutefois être envisagée sur deux demi-journées, permettant une meilleure cohérence avec le planning de certains participants : « E3 : *Ou peut-être faire deux après-midi. Bon, après ça marche avec [ESH], parce que les matins, ils sont pris par les locataires, les machins, les trucs urgents à répondre et l'après-midi c'est peut-être plus facile à prévoir...De s'adapter aux horaires des gérants pour être le plus disponible* ». Quelques pistes d'amélioration ressortent des résultats telles que la constitution de plus petits groupes de formation, la définition d'un cadre plus formalisé avec une sensibilisation préalable du personnel et le respect des horaires.

Concernant les participants :

Les participants sont les personnels impliqués dans le programme, professionnels des ESH ergothérapeutes et salariés des entreprises BTP. Cette formation créant la rencontre entre ces différents professionnels est vécue plutôt positivement, et constitue la première phase constituante de l'équipe projet : « Hôt 1 : *Et regrouper toutes les idées que tout le monde a eues...l'ergothérapeute, son rôle, le chef de secteur, nous, et dire ce qui allait être aussi apporté au locataire. Franchement, j'ai bien aimé aussi.* » Néanmoins, au cours de la journée des temps peuvent être consacrés à regrouper certaines professions pour des apprentissages spécifiques (ex : utiliser la carte du logement), rendant le groupe moins éclectique.

Concernant les méthodes pédagogiques de la formation

Il ressort comme intéressant que la transmission sur le programme puisse s'appuyer sur l'expérience déjà menée, notamment avec les court-métrage réalisés lors de la recherche, et le diaporama de présentation. La mise à disposition de ces supports de formation sur le web permet une sensibilisation préalable : « E1 : *La méthode, c'était le Power Point avec le film qui a été*

présenté. Moi, je les avais vus sur les documents que vous aviez envoyés avant, il y avait déjà ça en lien internet »

Les mises en situation pour s'entraîner à utiliser les outils pédagogiques ont aussi recueilli une appréciation positive chez les professionnels (sauf chez certains gérants immobiliers trouvant la formation trop longue). Selon les ergothérapeutes, ces jeux de rôles devraient prendre une place plus importante dans la journée : « *E3 : Je trouvais bien les jeux des rôles. E4: Il n'y en a pas eu suffisamment, je trouvais ça n'a pas été assez long le temps dédié à ça. On n'a pas eu le temps de se mettre dans les différentes postures.* » Des propositions d'amélioration sont formulées telles que s'entraîner sur un cas concret.

2.4.5. Un repositionnement du locataire dans le dispositif d'adaptation du logement

En France, environ 10,7 millions de personnes habitent en logement social [42]. 30% des chefs de famille sont âgés de plus de 60 ans [43]. Sur quinze ans, la part des personnes de 65 ans et plus, titulaires d'un bail a augmenté de 2,3 points alors que celle des moins de 30 ans a diminué de 6 points [44]. 80% de ces locataires appartiennent à la moitié la plus modeste de la population [45].

Cette prise en compte des réalités sociales est fondamentale car elle peut contribuer à la réduction des inégalités sociales : « *la prise en compte des questions liées au vieillissement est clairement identifiée par les organismes HLM comme un enjeu important des décennies à venir* » [46]. Cette pratique d'adaptation des logements aux besoins des locataires âgés (ou présentant un handicap), existe déjà chez les bailleurs sociaux. En effet, l'Union Sociale pour l'Habitat (USH) dénombre 65 000 logements sociaux ayant bénéficié de travaux d'adaptation, entre 2012 et 2014 [47]. L'orientation politique consiste à promouvoir cette dynamique en assurant la pérennité de certains financements, comme le dégrèvement de la taxe foncière propriété bâti à hauteur du montant des travaux d'adaptation réalisés par les bailleurs sociaux [47] en optimisant le recours aux dispositifs de la CNAV et en favorisant le développement de solutions d'habitat adapté aux besoins liés au vieillissement [46].

Ces leviers institutionnels permettent aux bailleurs sociaux de mettre en œuvre les travaux d'adaptation dans les logements. Ils sont essentiels à la réalisation effective des aménagements projetés par les locataires, donnant tout son sens au programme d'éducation entrepris en amont avec l'habitant. C'est d'ailleurs cette finalité du programme qui constitue l'un des principaux leviers de motivation des locataires : les travaux et leur utilité dans la vie quotidienne, pour pouvoir rester vieillir chez soi, comme en témoigne cette locataire : « *Madame J : C'est vrai que ça permet de rester plus longtemps aussi... on n'a pas tous... tout le monde n'a pas les moyens de rentrer en maison de retraite. Et puis moi, personnellement, j'aime mieux être chez moi, tant que je pourrai, parce que c'est toujours pareil. Et puis c'est pareil, c'est les tarifs, c'est pas à la portée de tout le monde. Mais ça permet de rester plus longtemps chez soi, d'être parmi ses meubles et tout ça.* » Rester vieillir chez soi en sécurité dans un logement propre, pratique, confortable apparaît comme essentiel : « *Madame F : La salle d'eau parce que je pouvais plus monter dans la baignoire [...]. Parce que les autres pièces c'est parce qu'elles avaient besoin d'être nettoyées. [...] parce que la moquette était sale, ça devenait... Et mon mari n'est plus l'âge de refaire ça...* »

La réalisation des travaux n'est que l'aboutissement de la démarche éducative mise en œuvre et c'est bien cette démarche d'éducation qui constitue l'originalité du modèle que nous proposons.

Ces résultats « visibles » du programme seront d'autant mieux adaptés à la personne que celle-ci aura été au centre du programme.

Cette centration de la personne dans le programme, est issue des approches des sciences de l'éducation et particulièrement celle du mouvement constructiviste. Cette éducation centrée sur l'apprenant constitue notamment un pilier de l'approche pédagogique issue de l'éducation thérapeutique du patient : « *Celui-ci est en permanence au centre du dispositif enseignement/apprentissage* » [39]. En se situant au centre de la démarche d'apprentissage, le locataire mobilise des ressources lui permettant de devenir compétent dans une situation donnée. Ainsi, selon Jonnaert, la personne doit pouvoir mettre en réseau de manière opératoire les ressources qu'elle aura sélectionnées [48]. Le locataire doit être considéré comme le gestionnaire de son projet, choisissant d'associer (ou non) ses ressources sociales selon ses besoins et les étapes du projet : au cours des séances éducatives pour élaborer son projet d'aménagement-agencement, ou pendant les travaux pour gérer la période de chantier (aide au rangement, hébergement pendant les travaux, etc.) ou encore pour réaliser ses agencements. Cette sollicitation des ressources doit donc passer par un choix du locataire. Parfois les personnes âgées ne jugent pas nécessaire de les associer parce qu'elles se sentent capable de le faire par elles-mêmes : « *Madame F : Parce que c'est vrai, tant qu'on peut remuer, j'ai dit : "Il faut remuer aussi". Oui, c'est ce que je t'ai dit : "On demanderait bien à D. de venir nous aider", mais j'ai dit : "IL faut qu'on le fasse tous les deux". Parce que c'est vrai que... toujours demander à ... et puis on ne fait plus rien à ce moment-là, il faut pas s'écouter non plus [...] et puis on prenait notre temps, on faisait un carton par jour. Et quand elle est venue j'ai dit : "Tu vois, tout est en place".* » La personne mobilise également ses ressources cognitives (connaissances acquises sur les aménagements, par exemple), selon la perception qu'elle a de son logement, de ce qu'elle y éprouve comme risqué, et de l'évolution de sa réflexion au cours des séances.

Cette centration sur la personne n'est a priori pas « naturelle » dans les dispositifs d'adaptation du logement des bailleurs sociaux plutôt encouragés à se doter d'une vision globale de leur parc social, traduite notamment par un plan stratégique de leur patrimoine [49]. Les objectifs d'adaptation du parc social aux personnes en perte d'autonomie se traduisent dans les conventions d'utilité sociale des organismes, par : « un volet qualitatif, appuyé de données chiffrées territorialisées, portant sur le diagnostic réalisé par l'organisme sur l'adaptation de son patrimoine à la perte d'autonomie liée à l'âge ou au handicap et les procédures mises en œuvre pour y répondre (relogement, adaptation du logement, résidence spécifique) » [50].

Ces enjeux de masse, sur un patrimoine global conduisent de nombreux organismes à contrôler l'adaptation des logements de leur parc social en appliquant des règles (ex : pas de remplacement de la baignoire par une douche si le logement est au 4^{ème} étage sans ascenseur) justifiées par un souci de relocation de l'appartement adapté ou encore d'incitation des personnes logées à choisir un relogement vers un autre lieu de vie (logement plus accessible ; logement plus petit ; résidence spécifique, etc.). Deux parmi les trois ESH impliquées dans la recherche, disposent d'une procédure réglementant les adaptations du logement selon la typologie de l'habitation (nombre de pièces) et son accessibilité.

L'opportunité de la recherche a incité certains professionnels des ESH à orienter des locataires qui n'auraient pas pu bénéficier d'une adaptation de leur logement en raison de ces procédures. Les résultats montrent que l'attachement des personnes à leur logement recouvre une réalité bien plus complexe, propre à leur identité-logement. Les projections du futur sont souvent explicites quant

aux choix effectués dans le présent, comme en témoigne cette habitante : « Madame D : *Déjà, j'ai pas l'intention de quitter mon logement. Quand je le quitterai... je ne me verrai pas le quitter déjà, parce que je serai morte. Donc c'est pour ça, j'ai pas envie de déménager du tout.* » ou encore une autre personne : « Madame K : *Parce que j'aime mon logement, il y a de l'espace, il y a de la gaieté, j'aime mon logement et je voudrais... j'aime mon logement et je veux pas déménager, ils vont me faire des trucs que ce sera bien pour ma santé, pour mon bien.* »

Des stratégies patrimoniales trop orientées vers la gestion du bâti peuvent entrer en collision avec une démarche centrée sur le locataire, car elles tendent vers une adaptation des aménagements selon la configuration du parc de logement, plutôt qu'en fonction des choix exprimés par les locataires. Nous avons retrouvé cette tendance chez certains directeurs du patrimoine d'une des ESH impliquée dans la recherche. En effet, à partir des projets individuels issus des programmes éducatifs (construits par chaque locataire), ces décideurs souhaitaient formaliser un projet d'aménagement modulable selon les types de logements pour une possible reproduction sur l'ensemble du parc social. Une réunion de cadrage a dû être organisée pour présenter à nouveau les objectifs de la recherche repositionnant l'habitant au centre de la démarche éducative visant l'adaptation de son logement.

Des traces de cette vision orientée vers le bâti ont été observées chez des gérants immobiliers qui mentionnaient qu'il n'existait pas vraiment de choix pour la personne car c'est la configuration de l'espace qui déterminait au final le projet du locataire : « *au final on le renvoie vers ce qu'il est possible de faire techniquement, ce qu'il est possible de faire dans l'espace, ce qui est possible dans l'accessibilité, et parfois c'est vrai qu'on a passé deux heures à essayer de bouger des trucs dans tous les sens pour revenir à la solution qu'on avait l'habitude d'appliquer* ». Or, nous avons observé que les choix effectués par les locataires à l'issue de l'intervention d'éducation leur avaient permis de dépasser leur demande initiale (cantonnée initialement à la salle de bain), pour se porter sur l'ensemble de leur logement en regroupant plusieurs types d'aménagements (électricité, menuiserie, plomberie...) et comprenaient des agencements qui leur étaient propres (réorganisation des pièces, achats ou suppression de meubles, d'objets, etc...) rendant les projets très différents selon les habitants, quelque-soit la configuration de leur logement.

Par ailleurs, il a été relevé l'intérêt des locataires de rendre leur logement confortable, beau, facile à entretenir, à utiliser, etc. : « Madame F : *Il était bien déjà avant, mais maintenant c'est formidable. Je vous dis, on n'a plus de ménage à faire, c'est vrai, c'est formidable [...] Je suis contente, c'est plus joli d'ailleurs, c'est plus joli, c'est bien [...] Ah oui oui. C'est formidable, il y a rien à dire. C'est vrai que ça fait une belle salle d'eau* ». Le corollaire de ce bien-être porté par l'esthétisme et le confort au sein de son domicile se retrouve dans les contrariétés affichées par les locataires ou leurs proches lorsque les aménagements réalisés par l'entreprise viennent impacter l'aspect de son intérieur : « Mme L : *Les grandes lumières comme ça en bas. Sa fille - C'est vrai que c'est pas esthétique, ils auraient pu mettre des plus petites, mais bon, c'est comme ça maman. Moi aussi, je pensais qu'elles auraient été plus petites.* »

Ces résultats amènent à reconsidérer la démarche d'adaptation du logement davantage centrée sur le locataire, pour effectuer des aménagements qui soient en rapport avec son identité-logement. Elle consiste à promouvoir le maintien à domicile avec un souci de développer des adaptations qui soient à la fois esthétiques utiles et confortables. Le projet élaboré par le locataire lors du programme éducatif pour adapter son logement, se concrétise par des aménagements mis en œuvre par le bailleur social ainsi que des agencements réalisés par l'habitant. L'importance donnée

par les locataires à la qualité, l'utilité, l'aspect esthétique des équipements et objets introduits au domicile (ex : lumières, volets roulants, barres d'appui, etc...) rejoint la notion de signification que les personnes accordent aux éléments composant leur univers intérieur, lequel leur renvoie une image sur eux-mêmes. Comme l'évoque Amyot [51] : *L'habitat est un miroir : on peut y lire les besoins fondamentaux de l'être humain, s'y reflète la personnalité, le patrimoine et le parcours de vie* ». Ces résultats viennent confirmer certaines caractéristiques du lien particulier que la personne développe avec son logement, constitutif de son sentiment de continuité temporelle, et pilier de son identité-logement, à savoir : un attachement aux meubles et objets ; un lien particulier entre le corps de l'habitant et son logement ; un logement comme une vitrine de soi-même [6]. Selon le psychosociologue Elian Djaoui : « Pour être accepté, l'objet doit prendre sa place dans un système de significations propre au sujet âgé qui lui renvoie en particulier une image positive de soi » [3]. Moins les aménagements seront stigmatisants, mieux ils seront acceptés par l'habitant et plus ils pourront être conservés à la relocation. En 2013, la Cnav et l'Agence nationale de l'Habitat (Anah) préconisaient déjà d'initier une réflexion plus large sur l'image, la qualité et le design des produits proposés, afin de mieux les valoriser [52]. Selon Djaoui, « dans le design, il y a une volonté délibérée de lier le beau aux objets même les plus fonctionnels, les plus utilitaires, les plus prosaïques que le domicile, tel un décor, a fonction de mettre en valeur » [3].

2.4.6. Les effets du programme sur l'identité-logement

Les résultats ont mis en évidence des changements possibles de l'identité-logement des locataires liés à des apprentissages effectués par les personnes au cours du programme et jusqu'à la fin des travaux.

Les résultats révèlent une évolution des perceptions des locataires en lien avec leurs usages, par exemple un logement perçu comme plus fonctionnel : « Madame F : *Et puis ils ont mis des appuis pour rentrer, c'est pratique, je me mets comme ça et puis je rentre dedans* ». Mais au-delà des usages les témoignages montrent que les habitants ont pu modifier leur façon de percevoir leur logement, par exemple sur sa sécurité : « Madame B : *Oui, je trouve que c'est beaucoup mieux presque à 100%. **Pourquoi ? Dans votre façon de voir les choses ça a changé quoi ?** Question de sécurité. Et puis pour ne pas refaire de chute, c'est surtout ça* », ou encore sur son esthétisme « Madame F : *Je suis contente, c'est plus joli d'ailleurs, c'est plus joli, c'est bien* », « Madame K : *Il y a beaucoup de choses de changées. C'est comme un appartement neuf, c'est tout neuf* ».

Ces évolutions des perceptions sur leur logement sont fondamentales car elles peuvent favoriser chez les locataires l'impulsion d'un sentiment positif sur eux-mêmes : ainsi, logement perçu comme plus sécurisé, moins dangereux peut être accompagné d'une amélioration du sentiment de sécurité : « Madame B : *Grâce à ce genre de... qu'on nous a proposé, on se sent quand même beaucoup mieux en sécurité déjà, c'est ça* » ou encore un logement, plus beau, plus confortable, plus fonctionnel peut produire un sentiment de bien-être : « Madame K : *Ah oui, oui, c'est beaucoup changé parce qu'avant on était tristes, on n'était pas bien là, on regardait tout, il y a rien de fait, on n'est pas bien, mais maintenant c'est... on est bien* » ; « Madame I : *Je me trouve très bien pour tout maintenant. Ah oui, je voudrais pas changer mon logement maintenant que ce que j'avais avant. Ah non* ».

Ce sentiment de bien-être en général semble fondamental pour les locataires et certains tentent parfois un rapprochement avec la diminution de la chute. Ainsi, Monsieur R, conscient que ses chutes sont principalement dues à sa maladie neuro-dégénérative s'interroge sur le rapport entre ses chutes et son lieu de vie. Il questionne l'impact de l'environnement social sur son bien-être et sur la fréquence des chutes, lesquelles se sont arrêtées lorsqu'il a quitté l'établissement dans lequel il résidait pour emménager dans son nouveau logement.

« Monsieur R : *C'est-à-dire que cette perte d'équilibre est due parce que les neurones qui commandent le mouvement des muscles ne fonctionnent pas, donc ils ne font plus leur travail, et le centre de gravité n'est plus à sa place, c'est pour ça qu'on part en arrière, je sais pas si à la longue on finit par s'habituer... Le sens de l'équilibre ça vous tue, entre guillemets... »*

« Monsieur R : *C'est très bizarre, c'est une période où je tombais deux ou trois fois par jour. [...] Oui, j'étais pas bien dans l'établissement, je me heurtais disons pour rester poli avec la directrice, j'ai fini par me faire virer, oui ça été assez loin, alors je ne sais pas si c'est lié ou pas, je me pose la question. [...]. **Alors que quand vous êtes arrivé dans votre logement ?** L4N : Terminé.*

[...]

« **Dans l'établissement, [...] est-ce qu'il y avait des endroits où vous butiez ? Ce n'était pas lié à la configuration de l'établissement ?** L4N : Non, non, c'était une chute en arrière classique chez les pensionnaires. Je sentais, comme si on me prenait par le col et ça me tirait en arrière... »

L'identité-logement s'appuie sur le modèle écosystémique de Bronfenbrenner [53] issu de la psychologie environnementale [54]: la personne se situe au centre d'un environnement composé d'une dimension spatiale, sociale et temporelle. Sur le plan environnemental, les facteurs de risque de la chute doivent être appréhendés dans leur dimension physique (ex : dangers du domicile) mais également sociale (personnes résidant ou intervenant au domicile) car l'aspect psychologique tient une place importante dans le risque de chute. Les syndromes dépressifs font partie des facteurs précipitant le risque de tomber pour les personnes faisant des chutes répétées [55]. Se sentir bien dans son logement conjugue des perceptions liées à la fois à la dimension sociale et physique de l'environnement. Ainsi, certains endroits/équipement du logement identifiés comme dangereux par la personne cristallisent sa peur de chuter et l'amène à ne plus vouloir l'utiliser/s'y rendre (ne plus utiliser sa baignoire par exemple). Cette perception du risque lorsqu'elle est située peut amener la personne à mettre en œuvre des stratégies pour éviter le risque intégrant l'environnement social (se faire aider par ses proches ou des aidants professionnels) mais parfois au risque d'affaiblir son intégrité psychique, en se sentant dépendant :

Madame A : « *C'est cette histoire d'enjamber cette baignoire et de risquer de glisser etc. Quand on vit seule, les risques sont plus embêtants parce que ça entraîne un tas de problèmes pour se faire aider, pour... si on peut plus faire les choses etc., ça compte ».*

D'autres stratégies consistent à modifier ses activités en conservant le même environnement (se laver au lavabo) ou adapter l'environnement physique, permettant ainsi de retrouver une autonomie, et par là-même un plaisir favorisant son bien-être tant psychologique que physique : « Madame A : La facilité, prendre une douche avec plaisir ».

La modification de l'environnement produit chez les locataires une transformation de leurs perceptions sur leur logement, sur eux-mêmes et les conduit également à développer de nouveaux usages, à recouvrer des activités perdues. Ces changements ne s'effectuent pas de manière spontanée et s'appuient sur la dimension temporelle de l'identité-logement. Les locataires selon

une temporalité cyclique développent des apprentissages pour améliorer leur présent. Cet apprentissage s'effectue dans l'action :

« Monsieur R : J'ai appris à faire très très attention. [...] Je ne prends pas de risques. Quand je peux me tenir, je me tiens, dans une période où j'ai pas d'équilibre. C'est variable dans le temps aussi, je peux me lever et être en bonne forme, aujourd'hui ça va à peu près, puis il y a des jours je suis à petits pas, c'est caractéristique aussi quand on marche à petits, c'est que ça va pas. »

Plusieurs chercheurs évoquent une boucle perception/action, propre à l'apprentissage. Selon le neuroscientifique Jean-Philippe Lachaux, la vie mentale est rythmée par des cycles où perception et action s'enchaînent et s'influencent sans cesse. Selon la vision énaïve, l'activité cognitive de l'individu est couplée avec son environnement, grâce aux interactions permanentes qui y sont développées [56] : « Nous proposons le terme d'énaïve dans le but de souligner la conviction croissante selon laquelle la cognition, loin d'être la représentation d'un monde pré-donné, est l'avènement conjoint d'un monde et d'un esprit à partir de l'histoire des diverses actions qu'accomplit un être dans le monde ». C'est donc par l'action que l'individu construit sa perception, apprend, modifie son action et projette de nouvelles perceptions sur le monde, et ainsi de suite : « *Et à mesure que les actions changent, la perception du monde fait de même* » [56].

L'identité-logement est composée de **perceptions** construites par les personnes sur leur environnement et sur les **actions, les usages** qu'elles y développent. Les deux sont liées, par exemple à travers les « usages perçus comme préventifs » ou au contraire « les usages perçus comme risqués » [6].

Des changements dans l'identité-logement se sont concrétisés dans cette recherche notamment par une évolution des habitudes des personnes au sein de leur lieu de vie, au cours de la période allant de la phase des travaux jusqu'à 4 mois après (évaluation finale) : « Monsieur R : *On a changé nos habitudes pour prendre la douche, parce que c'est pas les mêmes endroits, c'est pas les mêmes dimensions, c'est pas les mêmes points d'appui. Les poignées... je m'en sers souvent* ». Changer ses habitudes relève d'un apprentissage faisant appel à des fonctions exécutives du cerveau permettant d'inhiber les anciennes routines [57] et d'en construire de nouvelles selon une temporalité propre à chaque habitant. Ce temps d'apprentissage est nécessaire pour routiniser ces nouveaux usages dans son quotidien [58]. Les locataires témoignent du temps obligatoire pour intégrer ces modifications d'habitudes : « Madame C : *Ca change, il faut un certain temps pour s'habituer et prendre des habitudes* » ; « Madame I : *J'ai pas encore eu le temps de m'habituer, mais je vois bien quand même maintenant que j'ai quand même pas le même mal* ».

Ces apprentissages permettent à la personne d'adapter leur cycle du présent, en y développant des routines plus sécurisées, en adéquation avec leur nouvel environnement et favorisant un meilleur bien-être au sein du logement. Selon Masciotra, « *l'agir est à la fois le moyen et la fin de l'apprentissage* ». En agissant en situation, la personne transforme sur ce quoi elle agit et se transforme elle-même [59]. C'est dans son contexte de vie que le locataire va modifier ses habitudes et apprendre de ces changements. Tout n'arrive pas spontanément et des tâtonnements sont parfois nécessaires. « Madame B : *Comme les volets roulants, j'ai tendance à aller à la fenêtre, parce que disons qu'on avait la manivelle, que le bouton c'est complètement idiot que c'est là... Ça fait deux ou trois fois... Remarquez, c'est pas long, c'est depuis lundi qu'ils ont électrifié les stores, mais c'est très très bien. Monsieur B : Il y a une petite habitude à prendre* ».

Ainsi, nous vérifions l'existence d'une stratégie d'apprentissage dite « d'intégration », propre à l'IL permettant à la personne de construire sa temporalité cyclique à l'aide de routines, développées, inhibées puis reconstruites dans l'action pour s'adapter à la situation (ex : modification d'un équipement du logement) dans son cycle du présent.

Ces apprentissages réalisés dans l'action suivent des objectifs qui sont maintenus dans le long terme grâce au cortex préfrontal. Par exemple une locataire dont l'objectif de « prévenir le risque de chute » est prégnant, apprend au cours du projet à élaborer son projet en identifiant les endroits où poser des prises, pour éviter la présence au sol de fils électriques ; en réalisant des agencements adaptés et en modifiant ses déplacements : « Madame K : *J'ai changé d'habitudes, ça me fait très heureuse, je suis contente, je tombe pas, il y a pas de fils qui me fait tomber* ». Une autre locataire apprend à modifier ses habitudes en utilisant un interrupteur va et vient nouvellement installé : « Madame M : *Dans le couloir, ils ont fait une chose, c'est que je peux appuyer sur une plus grosse lumière, c'est ça... Ça va mieux comme ça, j'allume là et puis je ferme là-bas... **Avant qu'il y ait le bouton, comment vous faisiez ?** [...] J'allumais quand même, je prenais ma lampe de poche parce que je voyais pas clair assez* » ou bien sur une vigilance développée en lien avec les nouveaux usages : « *Je fais attention, oui, je fais quand même plus attention, et puis je me tiens plus facilement* ».

Un autre objectif à l'apprentissage dans l'action peut consister à se faciliter les usages, par exemple pour ouvrir les volets : « Madame B - *C'est tellement facile d'appuyer sur le bouton au lieu de tourner la manivelle. C'est dur quand même quand vous avez deux tendons d'écourtés à chaque bras. Et en plus, ils sont lourds les volets de ces pièces-là* », ou encore pour effectuer l'entretien ménager de son logement : « Madame I : *J'ai quand même moins de mal. Je prends mon balai derrière la porte, c'est un balai exprès que j'ai acheté, je le passe, je secoue mon chiffon, et puis ça y est, c'est tout* ».

Ces conduites sont guidées par les intentions que se fixe la personne [60]. Ces intentions portent la décision de l'individu de s'engager sur tel ou tel chemin. La personne réalise ainsi des arbitrages pour prendre les décisions sur les actions à entreprendre. Ainsi, l'habitant, selon son intention, fixera des objectifs plus ou moins prioritaires.

Par exemple, un couple de locataires a l'intention de continuer de vivre dans un logement rendu confortable et douillet grâce aux tapis « Monsieur N : *C'est joli, c'est agréable et ça fait moins de bruit* ». Pour cela, ils vont choisir **de conserver leurs tapis** mais la locataire ayant chuté sur les tapis va **modifier également ses habitudes en déployant sa vigilance en situation**, pour ne pas chuter « Monsieur N : Tu appréhendes à chaque fois que tu rentres dans la petite pièce ? Madame N : Non, parce que je sais maintenant. Je sais ce qui va m'attendre et je fais attention ».

Les choix relèvent donc souvent d'arbitrages effectués par les locataires entre plusieurs objectifs portés par une intention : « Monsieur N : *Moi, je préfère avoir les tapis même si je tombe tant pis.* Madame : *Je fais attention maintenant.* Monsieur N : *Parce que tous les jours, le tapis est très agréable et si on n'a pas le tapis, c'est dur tous les jours, tout ça pour ne pas tomber une fois* ».

L'apport des neurosciences au modèle de l'identité-logement nous a permis d'éclairer comment les personnes construisent leur apprentissage, selon une temporalité propre à l'identité-logement pour percevoir autrement leur univers quotidien et faire évoluer leurs habitudes dans leur logement [58] (annexe 9).

Recherche

Index

- Auteurs
- Mots-clés

Numéros en texte intégral

- 49 | 2018
Neurosciences et éducation - Varia
- 48 | 2018
L'École entre valeurs et savoirs : quel développement critique possible ? - Varia
- 47 | 2018
Varia
- 46 | 2017
Laïcité et morale à l'école - Varia
- 45 | 2017
Collaborations chercheur(s)-praticien(s) : nouvelles formes, nouveaux enjeux ? - Varia
- 44 | 2017
Éducation thérapeutique du patient — Varia
- 43 | 2017
Quelle architecture pour l'école de demain ? - Varia
- 42 | 2016
Orientation et formation au prisme du genre - Varia
- 41 | 2016
Les compétences transversales en questions. Enjeux éducatifs et pratiques des acteurs — Varia
- 40 | 2016
Le care en éducation : quelle(s) reconfiguration(s) ? — Varia
- 39 | 2015
Les effets des pratiques à visée philosophique à l'école primaire et dans l'enseignement spécialisé : du côté des élèves, du côté des enseignants
- 38 | 2015
Accompagner le



49 | 2018 : Neurosciences et éducation - Varia



Dossier

L'apport des neurosciences au modèle de l'Identité-Logement : Les stratégies d'apprentissage des personnes âgées concernées par la chute

The contribution of neuroscience to the Home-Identity model : Learning strategies for elderly affected by falls

Frédérique TRÉVIDY, David NAUDIN et Rémi GAGNAYRE

Résumé | Index | Plan | Texte | Bibliographie | Illustrations | Citation | Auteurs

RÉSUMÉS

Français English

La prévention de la chute chez les personnes âgées, portée par des stratégies d'aménagement du domicile et des modifications d'habitudes, pose la question de l'apprentissage. Le concept d'identité-logement établit un lien entre les stratégies d'apprentissage de l'habitant âgé, sa temporalité et son lieu de vie. Nous éclairons cette notion de temporalité à l'aune des neurosciences pour montrer comment, dans le présent, la personne entretient le cycle de ses routines, apprend à les inhiber et à les modifier grâce aux fonctions exécutives. Cette temporalité cyclique est croisée par une temporalité linéaire, prenant sa source dans le passé (souvenirs ancrés dans le logement) et productrice d'intentions futures porteuses de la motivation nécessaire à l'apprentissage. Le milieu de vie n'est pas neutre puisque le logement est porteur de significations (meubles-souvenirs, savoirs expérientiels, connaissance des lieux, etc.) permettant la prise de décision de la personne. L'article apportera un éclairage neuroscientifique sur ces mécanismes d'apprentissage, nécessaires à des perspectives d'éducation en contexte auprès des personnes âgées.

ENTRÉES D'INDEX

Mots-clés : neurosciences ; chute ; personnes âgées ; apprentissage ; identité-logement ; fonctions exécutives

Keywords : neuroscience; fall; elderly; learning; home-identity ; executive functions

3. CONCLUSION

Rester vivre à son domicile dans les meilleures conditions possibles est une volonté de la majeure partie des personnes âgées. Le modèle d'éducation expérimenté et validé en milieu écologique auprès de locataires âgés ayant chuté, au sein de trois entreprises sociales pour l'habitat, a comme visée de prévenir la chute et favoriser le soutien à domicile. Bien que la chute soit multifactorielle, nous avons pu vérifier que les adaptations du logement élaborées au cours du programme d'éducation par les locataires ont eu un impact sur le nombre de chutes par personne ; Ces résultats restent néanmoins à relativiser étant donné la courte période d'évaluation (4 mois après travaux dans le logement) et le nombre de personnes concernées. Ils restent à confirmer par une étude quantitative.

Les résultats montrent que les personnes, au cours du programme d'éducation, ont pu développer des apprentissages à travers l'évolution de leurs perceptions, et la mobilisation de compétences pour prévenir la chute mais aussi pour améliorer leur bien être dans le logement. Ces apprentissages sont liés à la temporalité de chaque locataire, et passent par le positionnement central de l'habitant dans le projet de modification de son environnement. Ces apprentissages se réalisent en situation et sont propres à l'identité-logement de la personne, permettant à cette dernière de construire un nouveau rapport avec son logement, en termes de confort, de changement d'habitudes de perceptions différentes sur son lieu de vie, voire d'impulser de nouvelles projections d'aménagement et d'agencement (décoration, prévention du risque, etc.). Ce modèle destiné à être transféré au sein des Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH) se compose de 4 invariants (déclinés en 24 composants) : une démarche centrée sur le locataire, une équipe-projet sur la durée, des conditions nécessaires au sein de l'ESH, une amélioration en continue. En respectant ces invariants, le modèle peut ensuite être adapté au contexte propre à chacune des ESH. Si les organismes d'HLM ont une pratique certaine pour adapter les logements des personnes en perte d'autonomie, l'originalité de la démarche réside dans la décentration du bâti vers une centration sur le locataire, lequel deviendrait un apprenant, gestionnaire de son projet d'adaptation du logement. Le locataire est intégré à une équipe-projet composée du bailleur social coordinateur du programme d'éducation, d'un ergothérapeute et d'entreprises réalisant les travaux. Tout l'enjeu réside dans la diffusion de ce modèle au sein d'autres ESH. Dans cet objectif, de nouvelles perspectives de recherche sont ouvertes visant à décrire comment les ESH s'approprient ce modèle d'éducation et le déploieront auprès des équipes professionnelles et locataires âgés concernés par la chute.

BIBLIOGRAPHIE

1. Thélot B, Lasbeur L, Pédrone G. La surveillance épidémiologique des chutes chez les personnes âgées. *Bull Epidemiol Hebd.* 2017;(16-17):328-35. http://invs.santepubliquefrance.fr/beh/2017/16-17/2017_16-17_5.html
2. Gillespie LD, Robertson MC, Gillespie WJ, Sherrington C, Gates S, Clemson LM, et al. Interventions for preventing falls in older people living in the community. *Cochrane Database Syst Rev* 2012;
3. Djaoui E. *Intervenir au domicile.* Rennes: Presse de l'EHESP; 2014 : 296p.
4. Djaoui E. Le domicile comme espace psychique. *Documents Cleirppa.* 2006;(21):8-11.
5. Ennuyer B. Quelles marges de choix au quotidien quand on a choisi de rester dans son domicile. *Gérontologie et Société.* 2009;4(131):63-79.
6. Trévidy F, Ivernois (d') JF, Mourad JJ, Brugidou G, Gagnayre R. Une modélisation de l'identité-logement pour une éducation de la personne âgée au risque de chute à domicile. *Educ Ther Patient/Ther Patient Educ.* 2015; 7(1): 10102
7. Trevidy F, Wolfrom J, Sebbane G, Brugidou G, Bonnetin D, Gagnayre R. Concevoir une intervention éducative pour prévenir la chute des personnes âgées en logement social : description d'une méthode de recherche. *Santé Publique.* 2017;29(5):623-34.
8. Sanchez E, Monod-Ansaldi R. Recherche collaborative orientée par la conception : Un paradigme méthodologique pour prendre en compte la complexité des situations d'enseignement-apprentissage. *Education et didactique.* 2015; 9(2):73-94.
9. Wang F, Hannafin MJ. Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development.* 2005;53(4):5-23.
10. Cambon L, Minary L, Ridde V, Alla F. ASTAIRE : Outil d'analyse de la transférabilité et d'accompagnement à l'adaptation des interventions en promotion de la santé. *Santé publique.* 2014;26(6):788-94.
11. Paillé P, Mucchielli A. Chapitre 11. L'analyse thématique. Dans : Paillé P, Mucchielli A. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales.* 3e éd. Paris : Armand Collin; 2012:231-314.
12. Déchamp-Le Roux C. La prévention des risques liés au vieillissement : un nouveau pacte social ? *Gérontologie et Société.* 2012; 5(HS n°1):81–91. DOI 10.3917/g.s.hs01.0081
13. Aquino JP, Gohet P, Mounier C. *Anticiper pour une autonomie préservée : un enjeu de société.* Paris : Premier ministre; 2013 : 132 p.
14. Henrard JC. *Les défis du vieillissement.* Paris : La Découverte; 2002.
15. Oxley H. *Policies for healthy ageing : an overview.* OECD Health working papers n°42. Paris: OECD; 2009, 32p.
16. Aquino JP. Le plan national « bien vieillir ». *Gérontologie et société.* 2008; 2(125):39-52. DOI 10.3917/g.s.125.0039.
17. Ministère des affaires sociales et de la santé. « La loi relative à l'adaptation de la société au vieillissement » [en ligne]. Publié le 31 décembre 2015. Mis à jour le 15 février 2016 [Consulté le 16 mars 2016] en ligne sur <http://www.pour-les-personnes-agees.gouv.fr/actualites/la-loi-relative-ladaptation-de-la-societe-au-vieillessement>.
18. Barthélémy L. L'approche écologique en action en France et au Québec : Exemples d'intervention de prévention et promotion de la santé pour les aînés. *Gérontologie et Société.* 2012; 5(HS n°1):101-108. DOI 10.3917/g.s.hs01.0101

19. Richard L., Barthélémy L., Tremblay M. -C., Pin S., Gauvin L., dir. Interventions de prévention et promotion de la santé pour les aînés : modèle écologique. Guide d'aide à l'action franco-qubécois. Saint-Denis : INPES; 2013 : 112 p.
20. Glass TA, Balfour JL. Neighborhoods, aging, and functional limitations. Dans: Kawachi I., Berkman LF, (dir.) Neighborhoods and health. New York: Oxford University Press; 2003. p. 303-34.
21. Ministère des Affaires sociales et de la Santé. Comité national sur le Parcours de santé des personnes âgées en risque de perte d'autonomie. « Projet de cahier des charges des projets pilotes Paerpa » [en ligne]. Janvier 2013 [consulté le 16 mars 2016] en ligne sur http://www.securite-sociale.fr/IMG/pdf/cdc_paerpa.pdf
22. Société Française de Gériatrie et de Gérologie (SFGG), Haute Autorité de Santé (HAS). Évaluation et prise en charge des personnes âgées faisant des chutes répétées – Recommandations. Saint-Denis La Plaine : HAS, avril 2009 : 19 p.
23. Bourdessol H, Pin S (dir.), Réseau francophone de prévention des traumatismes et de promotion de la sécurité. Référentiel de bonnes pratiques : Prévention des chutes chez les personnes âgées à domicile. Saint-Denis: INPES; 2005 : 155 p.
24. Haute Autorité de Santé. Cahier des charges pour la mise en œuvre de l'éducation thérapeutique du patient (ETP) dans le cadre de l'expérimentation Paerpa (personnes âgées en risque de perte d'autonomie). Note méthodologique et de synthèse documentaire. Efficacité de l'éducation thérapeutique du patient (ETP) dans le cadre des programmes Paerpa. Saint-Denis La Plaine: HAS; avril 2014 : 67 p.
25. Gillespie LD, Robertson MC, Gillespie WJ, Lamb SE, Gate S, Cumming RG, et al. Interventions for preventing falls in older people living in the community. Cochrane Database Syst Rev 2009; 15(2):CD007146. . doi: 10.1002/14651858.CD007146.pub2.
26. Pédrone G, Bouilly M, Thélot B. Enquête permanente sur les accidents de la vie courante (EPAC). Résultats 2010 en France métropolitaine. Saint-Maurice : Institut de veille sanitaire ; 2016. 100 p.
27. Barry Y, Lasbeur L, Thélot B. Mortalité par accident de la vie courante en France métropolitaine, 2000–2008. Bull Epidemiol Hebd. 2011; 29-30:328–32.
28. Deshpande N, Metter EJ, Lauretani F, Bandinelli S, Guralnik J, Ferrucci L. Activity restriction induced by fear of falling and objective and subjective measures of physical function: a prospective cohort study. J Am Geriatr Soc 2008;56(4):615–620.
29. Delbaere K, Crombez G, Vanderstraeten G, Willems T, Cambier D. Fear-related avoidance of activities, falls and physical frailty. A prospective community-based cohort study. Age Ageing. 2004;33(4):368–373.
30. Haute Autorité de Santé. Cadre référentiel ETP Paerpa : Prévention des chutes. Saint-Denis La Plaine: HAS; septembre 2014 : 6p.
31. Bérardier M. Vieillir chez soi : usages et besoins des aides techniques et des aménagements du logement. Etudes et résultats (DREES). 2012;23:1-6
32. Renaut S, Ogg J, Petite S, Chamahian A, Vermeersch S. L'aménagement du logement, son accessibilité et les aides techniques : usages et besoins, connaissance des dispositifs dans l'enquête Handicap-Santé. Paris: Caisse Nationale d'Assurance Vieillesse; juin 2012 :140p.
33. Trévidy F., Ivernois (d') JF, Mourad, JJ. Vieillir en Santé à son domicile : apprendre pour mieux gérer le risque d'isolement social. Une modélisation de l'Identité-logement au service de la prévention de la chute. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Bobigny : Université Paris 13; 2013: 581 p.

34. Secrétariat d'Etat chargé de la famille, de l'enfance des personnes âgées et de l'autonomie. La loi relative à l'adaptation de la société au vieillissement. Dossier presse [en ligne]. Paris: Ministère des affaires sociales de la santé et des droits des femmes; janvier 2016 [consulté le 16 mars 2016] : 11p. Disponible sur : http://social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/dossier_de_presse_loi_asv_janv2016.pdf.
35. Nieveen N, McKenney S, Van Den Akker J. Educational design research: The value of variety. Dans Van Den Akker (dir) et al. Educational Design Research. New York:Routledge ; 2006. 229-40.
36. Geoffrion P. Le groupe de discussion. Dans Gauthier B. (dir.). de la problématique à la collecte des données. 5^e éd. Québec : Presses de l'Université du Québec;2009. pp. 392-414.
37. Savoie-Zajc L. L'entrevue semi-dirigée. Dans : Gauthier B. (dir.), Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données. 5^e éd. Québec : Presses de l'Université du Québec;2009. pp. 337-360.
38. Gagnayre R. Lombrail P. De la pratique à la recherche en éducation thérapeutique du patient. Questions de santé publique. 2015;(29):1-4
39. Ivernois (d') JF, Gagnayre R. Apprendre à éduquer le patient. Approche pédagogique : l'école de Bobigny. 5e éd. Paris : Maloine; 2016
40. Dargent-Molina P, Cassou B. Prévention des chutes chez les personnes âgées de plus de 75 ans vivant à leur domicile : analyse des interventions efficaces et perspectives de santé publique. Bull Epidemiol Hebd. 2017;(16-17):336-43. http://invs.santepubliquefrance.fr/beh/2017/16-17/2017_16-17_6.htm
41. Inpes, recherche interventionnelle en santé publique : quand chercheurs et acteurs de terrain travaillent ensemble. La santé en action. n° 425 - septembre 2013
42. Delance P. 11 millions de personnes sont locataires d'un logement social. Insee Première [Internet]. oct 2018;(1715). Disponible sur: <https://www.insee.fr/fr/statistiques?collection=116>
43. Direction des études économiques et financières. HLM et territoires : Quelles perspectives pour le nouveau quinquennat ? Les Hlm en chiffres [Internet]. Union Sociale pour l'Habitat; 2017 [cité 1 nov 2018]. Disponible sur: <https://www.union-habitat.org/sites/default/files/actualites/documents/2018-01/Les%20Hlm%20en%20chiffres%202017.pdf>
44. Credoc et le Ministère de l'Egalité et des Territoires. Rapport sur l'occupation du parc social et son évolution en 2014 [Internet]. Paris; 2014 p. 473. Disponible sur: http://www.cohesion-territoires.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_ops_2014.pdf
45. Union Sociale pour l'Habitat. Vieillissement / seniors : Fiche thématique [Internet]. Union Sociale pour l'habitat; 2015. Disponible sur: https://www.union-habitat.org/sites/default/files/articles/documents/2018-03/Vieillissement-Seniors_01.04.15.pdf
46. Union Sociale pour l'Habitat et CNAV. Convention entre l'USH et la CNAV [Internet]. sept 28, 2016. Disponible sur: <https://www.union-habitat.org/sites/default/files/articles/documents/2018-03/Convention%20USH%20-%20CNAV.pdf>
47. Ministère du logement et de l'habitat durable ; Ministère des affaires sociales et de la santé ; Secrétariat d'Etat en charge des personnes handicapées et de la lutte contre l'exclusion ; Secrétariat d'Etat en charge des personnes âgées et de l'autonomie ; Union Sociale pour l'Habitat. Convention 2017-2019 entre l'Etat et l'Union Sociale pour l'habitat au titre de l'adaptation au vieillissement ou au handicap. févr, 2017.

48. Jonnaert P. Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique [Internet]. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur; 2009. 100 p. (Perspectives en éducation et formation; vol. 2e éd.). Disponible sur: <https://www.cairn.info/competences-et-socioconstructivisme--9782804134587.htm>
49. Ministère de la cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales. (circulaire n° 2001-89/UHC/IUH2/30 du 18 décembre 2001) [Internet]. déc 18, 2001. Disponible sur: <http://www.financement-logement-social.logement.gouv.fr/les-plans-strategiques-de-patrimoine-a1373.html>
50. Service DGALN-DHUP. Guide de rédaction des conventions d'utilité sociale pour la période 2018-2023 [Internet]. Ministère de la Cohésion des Territoires; 2017 août p. 56. Disponible sur: http://www.cohesion-territoires.gouv.fr/IMG/pdf/guide_de_redaction_des_conventions_d_utilite_sociale_pour_la_pperiode_2018-2023.pdf
51. Amyot JJ, Villez A. *Risque, responsabilité, éthique dans les pratiques gérontologiques*. Paris: Dunod; 2001.
52. CNAV et Agence nationale de l'habitat. L'adaptation du logement à l'autonomie des personnes âgées. [Internet]. Paris: Ministère des affaires sociales et de la santé ; Ministère de l'égalité des territoires et du logement; 2013 déc p. 88. Disponible sur: https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport_Anah_Cnav_decembre_2013_V2.pdf
53. Bronfenbrenner U, *Ecological models of Human development*. Dans: International Encyclopedia of Education. 2^{ème} édition. Oxford: Elsevier; 1994. p.1643-47.
54. Moser G. *Psychologie environnementale. Les relations homme-environnement*. Bruxelles: De Boeck; 2009
55. Société Française de Gériatrie et de Gérontologie (SFGG), HAS. Évaluation et prise en charge des personnes âgées faisant des chutes répétées – Recommandations de bonnes pratiques professionnelles. Paris : HAS, avril 2009 : 19 p.
56. Rosch E, Thompson E, Varela FJ. L'Inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine. Seuil. Paris; 1993.
57. Houdé O. Le raisonnement. PUF. Paris; 2014.
58. Trévidy F, Naudin D, Gagnayre R. L'apport des neurosciences au modèle de l'Identité-Logement : Les stratégies d'apprentissage des personnes âgées concernées par la chute ». Education et socialisation [Internet]. 1 sept 2018 [cité 6 nov 2018];(49). Disponible sur: [URL : http://journals.openedition.org/edso/4779](http://journals.openedition.org/edso/4779)
59. Masciotra D. La compétence : entre le savoir agir et l'agir réel. Perspective de l'énaction. Ethique publique [Internet]. 1 juill 2017;19(1). Disponible sur: <http://journals.openedition.org/ethiquepublique/2888>
60. Lachaux J-P. Le Cerveau funambule : Comprendre et apprivoiser son attention grâce aux neurosciences. Odile Jacob. Paris; 2015

A. Liste des livrables externes réalisés

- **Plaquette de présentation du programme** « *j'adapte et je reste chez moi* » (annexe 10)
- **Outil éducatif : CASA** (construire un aménagement sécurisé par l'apprentissage)
- **Guide locataire** pour participer à l'intervention d'éducation comprenant une description du programme et deux outils pédagogiques (annexe 11) :
 - La Carte du logement
 - Le Tableau d'élaboration du projet (« Bilan projet »)
- **Conducteurs pédagogiques** destinés aux professionnels de l'ESH, aux ergothérapeutes, aux entreprises BTP (annexe 8)
- **Diaporama sur la présentation des résultats** lors du comité de pilotage du 10/09/18 (annexe 12)

B. Liste des séminaires ou colloques en rapport avec le projet financé que vous avez organisé durant la période du projet

Communications effectuées dans un congrès international

Trévidy F, Dubois B, Gagnayre R, les membres du comité de recherche. Apprendre pour adapter son logement et prévenir la chute : recherche interventionnelle en logement social. Colloque scientifique international francophone IReSP, Inserm, Inca : Recherche interventionnelle à la réduction des inégalités sociales de santé ; 11 janvier 2019 ; Paris.

Trévidy F, Gagnayre R, les membres du comité de recherche. Adapter son logement pour prévenir la chute : une démarche éducative ? Recherche interventionnelle en logement social. Congrès de la Société d'Education thérapeutique du Patient : Santé et Créativité ; mai 2016 ; Genève.

Communications effectuées dans un congrès national

Trévidy F, Dehaut AL, Fritz M, Sampil K. Intervention éducative pour le locataire âgé concerné par la chute : de nouvelles pratiques pour aménager son logement. Journée –Débat 10 décembre 2015 Habitat Social pour la Ville « la prise en compte du locataire âgé dans les pratiques des organismes HLM »;2015;Paris. 80 participants.

Communications affichées

Trévidy F, Gagnayre R, les membres du comité de recherche. Recherche-action en logement social : réalisation d'un diagnostic sur l'adaptation du logement des locataires âgés. Congrès de la Société Française de Santé Publique. Déterminants sociaux de la sante : des connaissances a l'action, Tours, France, novembre 2015.

Trévidy F, Toro-Arrocet D, Brunie V, Makdessi M, les membres du comité de recherche (locataires, ergothérapeutes, professionnels des ESH ANTIN Résidences, Aiguillon Construction, Norevie/Floralys du Groupe Arcade), Gagnayre R. Prévenir la chute en logement social : un apprentissage des locataires âgés à l'adaptation de leur domicile. Congrès de la Société Française

de Santé Publique. Sciences et acteurs en santé : articuler connaissances et pratiques, Amiens, France, octobre 2017.

C. Liste des communications au grand public

Publications, site internet, interview, questionnaire, forum, plaquette de présentation...

- Publications

3 articles dans des revues scientifiques à comité de lecture :

Trévidy F, Wolfrom J, Sebbane G, Brugidou G, Bonnetin D, Gagnayre R. Concevoir une intervention éducative pour prévenir la chute des personnes âgées en logement social : description d'une méthode de recherche. Santé Publique. 2017;29(5):623-34.

2.

Trévidy F, Naudin D, Gagnayre R. L'apport des neurosciences au modèle de l'Identité-Logement : Les stratégies d'apprentissage des personnes âgées concernées par la chute ». Education et socialisation [Internet]. 1 sept 2018 [cité 6 nov 2018];(49). Disponible sur: [URL : http://journals.openedition.org/edso/4779](http://journals.openedition.org/edso/4779)

3.

Trévidy F, les membres du comité de recherche, Makdessi Peyronnie M, Brunie V, Toro-Arrocet D, Brugidou G, et al. Vieillir et s'adapter : apprendre pour aménager son domicile. Gériatrie et société (en cours de publication).

3 publications dans des revues de presse professionnelle du logement social :

- Coopérer pour Habiter, Aiguillon Construction, Antin Résidences, Norevie : Prévenir la chute en logement social : un apprentissage des locataires âgés à l'adaptation de leur domicile. Revue Actualités Habitat. 30 octobre 2018. Hors-Série n°6.
- ALFI Recherche : Continuer à vivre à son domicile après une chute. Revue Actualités Habitat. 15 juin 2017. n°1058.
- CPH, ALFI, LEPS EA3412. L'adaptation du logement : un apprentissage commun entre professionnels et locataires âgés concernés par la chute, pour préserver la qualité de vie au domicile et lutter contre l'isolement. Dans REHAL, Union Sociale pour l'Habitat. Un panorama de recherches en cours dans le domaine de l'habitat et du logement. Coopérations chercheurs-acteurs de l'habitat. Edition 2017. P59. Disponible sur : <https://www.union-habitat.org/sites/default/files/articles/documents/2018-03/PANORAMA%20RECHERCHE%202017%20BD.pdf>

- 2 documentaires vidéo réalisés par F. Havez :

- *Le locataire acteur de son logement* disponible sur : <https://leps.univ-paris13.fr/index.php/fr/> et sur <http://www.alfi-asso.org/actualites/seniors-court-metrage.html>
- *Apprendre à adapter son logement* disponible sur : <http://www.alfi-asso.org/partenaires.html>

ANNEXES

CONCEVOIR UNE INTERVENTION ÉDUCATIVE POUR PRÉVENIR LA CHUTE DES PERSONNES ÂGÉES EN LOGEMENT SOCIAL : DESCRIPTION D'UNE MÉTHODE DE RECHERCHE

Frédérique Trevidy, Jacques Wolfrom, Georges Sebbane, Guillaume Brugidou, Denis Bonnetin, Rémi Gagnayre

S.F.S.P. | « Santé Publique »

2017/5 Vol. 29 | pages 623 à 634

ISSN 0995-3914

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-sante-publique-2017-5-page-623.htm>

Pour citer cet article :

Frédérique Trevidy *et al.*, « Concevoir une intervention éducative pour prévenir la chute des personnes âgées en logement social : description d'une méthode de recherche », *Santé Publique* 2017/5 (Vol. 29), p. 623-634.
DOI 10.3917/spub.175.0623

Distribution électronique Cairn.info pour S.F.S.P..

© S.F.S.P.. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Concevoir une intervention éducative pour prévenir la chute des personnes âgées en logement social : description d'une méthode de recherche

Design an educational intervention to prevent falls of older people in social housing: description of a research method

Frédérique Trévidy^{1,2}, Comité de recherche³, Jacques Wolfrom⁴, Georges Sebbane^{2,5}, Guillaume Brugidou¹, Denis Bonnetin⁶, Rémi Gagnayre²

↳ Résumé

Introduction : Dans un environnement social où la prévention de la chute des personnes âgées est devenue un enjeu de santé publique, l'adaptation du logement des habitants âgés prend toute son importance. Partant du modèle de l'identité-logement, notre recherche vise à concevoir un modèle éducatif spécifique au contexte d'une Entreprise Sociale pour l'Habitat (ESH), centré sur le locataire âgé ayant déjà chuté pour lui permettre d'adapter son logement et d'éviter la récurrence.

Méthodes : Cet article décrit la méthode de recherche collaborative orientée par la conception (RoC) ayant permis au comité de recherche formé de professionnels, locataire et chercheurs, de construire l'intervention éducative à partir de l'étude du contexte de l'ESH.

Résultats : La création d'une culture commune au sein du comité de recherche et la production d'intentions de conception ont permis de formaliser l'intervention déclinée en quatre séances éducatives associant un ergothérapeute libéral, un travailleur social et un gardien d'immeuble de l'ESH.

Discussion : L'utilisation d'une RoC se justifie par la finalité de la recherche consistant à valider un modèle éducatif (issu du modèle théorique de l'identité-logement) transférable au sein d'une ESH. Cette recherche étant en cours de réalisation, ses critères de qualité ne seront décrits que partiellement et devront être alimentés par l'expérimentation en contexte.

Conclusion : Cette étude exploratoire pourrait à terme, donner lieu à une recherche interventionnelle qui permettrait d'évaluer ce modèle au sein d'un programme d'Éducation Thérapeutique du Patient, multifactoriel, destiné à des personnes âgées à haut risque de chute (ex : dispositif Personnes Âgées En Risque de Perte d'Autonomie).

Mots-clés : Chutes ; Éducation thérapeutique du patient ; Identité-logement ; Logement social ; Personne âgée ; Recherche collaborative orientée par la conception.

↳ Abstract

Introduction: In a social environment in which prevention of falls in older people has become a public health issue, adaptation of housing for older people is particularly important. Based on the home-identity concept, the objective of this research was to design an educational model specifically adapted to the context of a Social Housing Company (SHC), focussing on elderly tenants who have experienced a fall in order to allow them to adapt their lodgings and avoid subsequent falls.

Method: This article describes design-based research (DBR), which enabled the research committee (composed of professionals, tenants, and researchers) to construct the educational intervention based on analysis of the SHC context.

Results: The creation of a common approach within the research committee and the production of design-linked intentions enabled the creation of a formal intervention composed of four educational sessions, involving a private occupational therapist, an SHC social worker and a caretaker.

Discussion: The use of DBR can be justified by the research goal, i.e. validation of an educational model (based on the theoretical home-identity model) that can be transposed to a SHC. As this research is still underway, its quality criteria will only be partially described and will be completed by field experimentation.

Conclusion: This exploratory study could eventually result in interventional research designed to assess this model in a multi-factorial therapeutic patient education programme for older people at high risk of falls (e.g.: Personnes Âgées En Risque de Perte d'Autonomie device).

Keywords: Falls; Therapeutic Patient Education; Home-Identity; Social Housing; Elderly; Design-based research.

¹ ALFI – Groupe Arcade – 59 rue de Provence – 75009 Paris – France.

² LEPS EA3412 – Université Paris 13 – UFR SMBH – 74 rue Marcel Cachin – 93017 Bobigny – France.

³ Comité de recherche composé de : Fritz M, Dehaut AL, Pibre L, Robert C, Sampil K, Vaz J, Poissonnet A, Leveille L.

⁴ Coopérer pour Habiter – Groupe Arcade – 59 rue de Provence – 75009 Paris – France.

⁵ Hôpitaux Universitaires Paris Seine St Denis APHP – Hôpital Avicenne – 125 rue de Stalingrad – Bobigny – France.

⁶ Antin Résidences – Groupe Arcade – 59 rue de Provence – 75009 Paris – France.

Introduction

Contexte

Depuis le XXI^e siècle, les sociétés concernées par le vieillissement de leur population tendent à promouvoir la santé des personnes âgées [1]. La sortie d'une vision jusqu'alors négative de la vieillesse relève d'un véritable défi pour ces sociétés [2] qui orientent dorénavant leurs politiques vers une conception du « bien vieillir » [3]. En France, la loi relative à l'adaptation de la société au vieillissement s'inscrit dans cette optique [4]. Ce nouveau paradigme de la vieillesse [1] ouvre la voie à une politique de santé publique s'appuyant sur une approche écologique pour envisager des interventions de prévention et de promotion de la santé pour les personnes âgées [5]. Ce type de modèle rend pertinentes les interventions de prévention menées en contexte, centrées sur la personne âgée, et associant des acteurs de l'environnement. C'est l'esprit du programme expérimental PAERPA [6] dont l'objectif est d'améliorer le parcours de soins des personnes âgées afin de mieux prévenir le risque de perte d'autonomie.

La prévention des chutes figure parmi l'un des enjeux prioritaires de la préservation de l'autonomie des personnes âgées [7, 8]. Les chutes concernent 30 % des personnes âgées de 65 ans et plus [9]. En France, chaque année, 450 000 personnes de plus de 65 ans font une chute et 9 300 en décèdent [10]. Les chutes représentent 85 % des accidents de la vie courante, entraînant une hospitalisation pour 41 % des personnes [11]. La chute peut aussi avoir des conséquences psychologiques entraînant un syndrome post chute qui se manifeste par une peur de chuter provoquant une perte d'autonomie, un déconditionnement de capacités physiques [12] et une augmentation de la récurrence de chute [13]. La chute comporte plusieurs facteurs de risque (sociodémographiques, pathologies, comportements, environnement) dont les dangers du domicile. Concernant les personnes à haut risque de chute, les interventions multifactorielles comprenant une éducation thérapeutique du patient sont préconisées par la HAS pour prévenir la récurrence [7]. Or, bien que la compétence « Aménager mon domicile pour limiter les risques de chutes » figure parmi les compétences d'auto-soins du cadre référentiel « ETP PAERPA-Prévention des chutes » [14] et que des exemples d'actions, d'outils et supports pédagogiques sur l'aménagement de l'environnement soient proposés, il semblerait qu'il n'existe pas de modèle d'éducation spécifique à l'aménagement du

logement, réalisée au domicile et centrée sur la personne âgée. Pourtant l'aménagement ne va pas de soi. Moins de la moitié des préconisations effectuées par les professionnels sont réalisées par les personnes âgées [8]. Selon Bérardier, la faible part de personnes âgées (10 %) mettant en œuvre des adaptations au sein de leur logement s'explique par le coût de ces aménagements, parfois trop élevé pour les habitants, et le manque d'informations sur les avantages des aménagements [15]. Selon d'autres études, ce phénomène témoigne aussi d'un déni de besoins provenant des personnes âgées [16]. Une recherche récente a également montré qu'il existait un lien significatif développé par la personne âgée ayant chuté, avec son logement caractérisé par le concept d'identité-logement [17] qui comprendrait des stratégies d'apprentissage et des stratégies de défense, lesquelles peuvent limiter les modifications que la personne souhaite apporter à son logement [18]. Prenant appui sur ce concept, cette même recherche propose un modèle éducatif destiné aux personnes âgées souhaitant adapter leur logement [18].

L'identité-logement des personnes âgées concernées par la chute

Ce processus est centré sur le sentiment de continuité temporelle de l'habitant. Selon Muchielli, « ce sentiment est le fait que le sujet se perçoit le même dans le temps et se représente les étapes de sa vie comme un continuum » [19]. Ce sentiment est considéré comme le cœur de l'identité-logement. Il se compose des souvenirs, des significations portées sur son logement au quotidien, de ses routines, et de ses projections futures. Ainsi, par exemple, un aménagement nécessitant de retirer un objet ou un meuble dans le logement peut paraître bien anodin pour un intervenant extérieur mais peut devenir dramatique pour la personne âgée si précisément cet objet porte en lui un souvenir significatif de sa vie passée. L'objet peut être un vecteur temporel des émotions de l'habitant. De même, l'introduction d'une barre d'appui au domicile peut entraîner des réticences si celle-ci ne correspond pas à la vision que l'individu projette sur son propre vieillissement. Lorsqu'un changement survient dans le présent, l'habitant âgé développe soit des stratégies d'apprentissage, soit des stratégies de défense, internes à son identité-logement [18] et qui peuvent respectivement la faire évoluer ou la protéger. En développant des stratégies d'apprentissage, l'individu se donne les moyens de modifier son identité-logement (évolution des usages et des perceptions) [18] et de maintenir un agir compétent en situation [20], au sein de son domicile, autrement dit de

mobiliser des ressources telles que de nouvelles connaissances sur des techniques d'aménagements ou de nouvelles habitudes pour devenir compétent dans la maîtrise d'une situation, ici maîtriser le risque pour éviter la chute. Ainsi, certains usages jugés préventifs de la chute peuvent être introduits par la personne pour s'adapter à l'évolution de sa situation : choix de trajets, appuyés sur certains meubles, utilisation d'un déambulateur, etc. Selon Jonnaert [21], la compétence est mobilisée par l'apprenant en situation grâce à des ressources internes d'ordre cognitif (ex : connaissances), conatif (ex : motivation) ou corporel (ex : gestes) et des ressources externes variant selon la situation, lesquelles peuvent être d'ordre social (proches, aidants, éducateurs, etc.), matériel, spatial ou temporel. Intervenir sur le logement d'une personne âgée concernée par la chute sans tenir compte de la construction qu'elle a effectuée au fil du temps pour produire son identité-logement, pourrait induire un risque de déstabilisation de son agir compétent et une déstructuration de son sentiment de continuité temporelle. Pour mieux prendre en compte cette identité-logement dans une démarche de sécurisation du domicile, il est apparu nécessaire de mettre à disposition de la personne des ressources provenant d'une intervention éducative, lui permettant de développer des apprentissages pour accompagner le changement et s'adapter à cette situation nouvelle. C'est dans cet esprit, à la croisée des chemins entre éducation, santé et logement qu'une recherche est engagée depuis 2014 entre des acteurs de l'habitat et un laboratoire de recherche en santé publique.

Présentation de la recherche

La recherche est menée au sein du Groupe Arcade composé de 140 000 logements sociaux, par son association ALFI, en partenariat avec le Laboratoire Éducatifs et Pratiques de Santé EA3412 de l'Université Paris 13. Elle intègre pour l'expérimentation, trois Entreprises Sociales pour l'Habitat du Groupe.

L'objectif général consiste à « *Modéliser une intervention éducative spécifique aux Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH) à destination des personnes âgées de 65 ans et plus, concernées par la chute pour adapter leur domicile en vue de prévenir la récurrence* ». Ce modèle s'appuie sur les fondements théoriques de l'identité-logement.

La présentation des objectifs guidant cette recherche, a été réalisée sous la forme d'un arbre des objectifs (figure 1). Dans le présent article, nous décrivons la méthode collaborative ayant permis d'atteindre les deux premiers objectifs

spécifiques (OS1 et OS2) découlant de l'objectif intermédiaire 1 (concevoir un premier modèle éducatif au sein de l'ESH Antin Résidences).

L'OS1 consiste à *étudier le contexte du dispositif d'adaptation des logements pour les locataires âgés au sein de l'ESH Antin Résidences*. L'OS2 vise à *concevoir l'intervention éducative destinée aux locataires âgés*.

Nous nous intéresserons à justifier le choix méthodologique d'une Recherche collaborative orientée par la Conception [22] se basant sur une démarche de conception itérative menée de manière collaborative entre chercheurs et praticiens et qui permet de « *valider et d'éprouver des modèles de la recherche en condition écologique* » [22].

Cadre théorique

La Recherche collaborative orientée par la Conception (RoC)

La RoC est apparue en 2003 avec le collectif *Design-Based Research* [23] comme une méthode de recherche appliquée dans le champ de l'éducation [22]. Elle s'appuie sur la conception, le développement et l'évaluation des innovations d'apprentissage en contexte [24]. Ce type de recherche s'inscrit dans la lignée des recherches écologiques permettant d'étudier les situations dans leur complexité [23]. Selon Sanchez *et al.* « *un des enjeux pour la RoC est de parvenir à s'abstraire des contextes étudiés et à permettre une généralisation des résultats en identifiant des invariants et en s'assurant de la validité externe des résultats produits* » [22]. Pour Sandoval et Bell [25], la « *design based research* » pourrait devenir une orientation méthodologique permettant de palier aux manquements des recherches en psychologie de l'éducation, critiquées d'une part pour la difficulté de mise en pratique des théories éducatives dans le milieu écologique, et d'autre part, pour la validité scientifique des connaissances produites, applicables à un contexte mais non généralisables à d'autres.

La RoC peut être utilisée soit pour résoudre des problèmes d'éducation en utilisant les connaissances théoriques pertinentes (études de développement), soit pour valider des modèles théoriques de l'apprentissage en les confrontant aux réalités du terrain (études de validation) [24]. Notre recherche s'inscrit dans la perspective de valider le modèle éducatif de l'identité-logement [18] dans le contexte spécifique des entreprises sociales pour l'habitat.

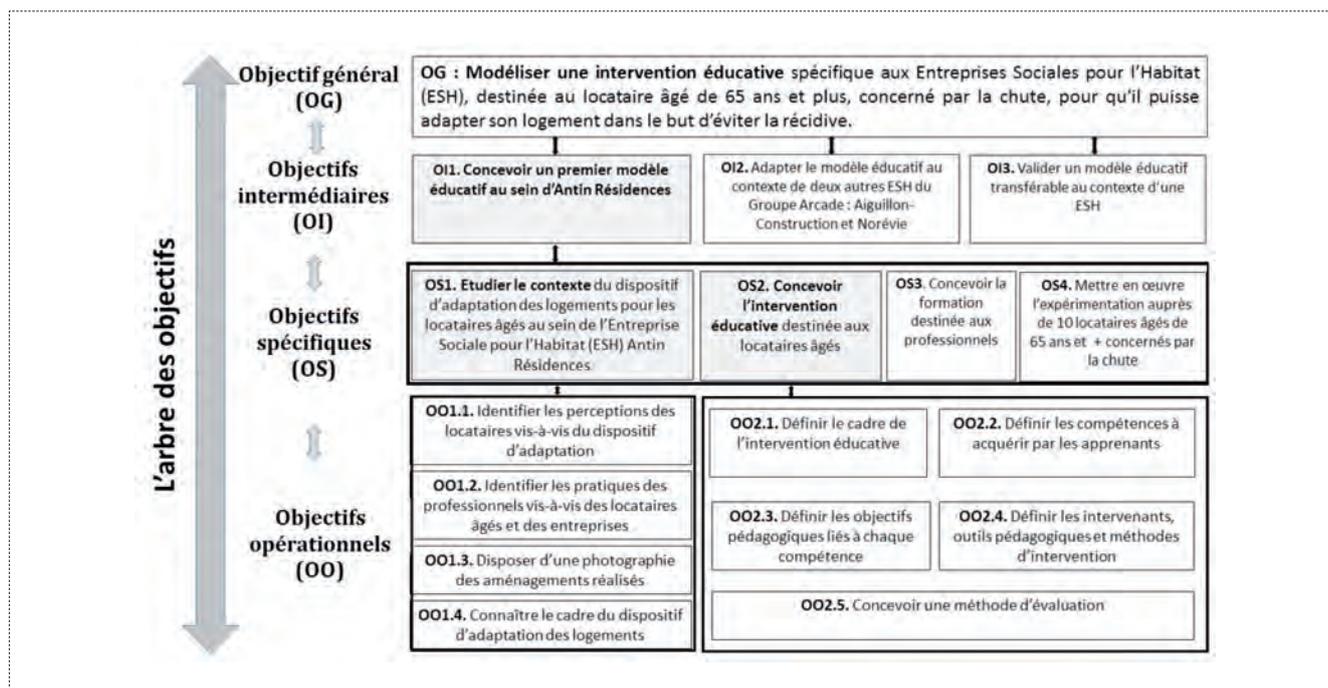


Figure 1 : Arbre des objectifs pour construire l'intervention éducative

Méthodes

Des objectifs pour la conception

Nous suivons les principes de la RoC [22] en nous appuyant sur une instance collaborative entre praticiens, locataire et chercheurs que nous nommons « comité de recherche ».

Pour associer le comité de recherche au protocole de la recherche, nous nous inspirons du modèle de suivi-évaluation de programme de Baslé [26, 27], en reliant l'arbre des objectifs (figure 1) à un cadre logique d'action comprenant des objectifs opérationnels (tableau I). Chaque objectif opérationnel de l'OS1 se décline en *intentions d'action* (par quelles actions envisageons-nous d'atteindre l'objectif opérationnel au sein de l'ESH ?), en *réalisations* (avec quelles méthodes ?) et *résultats attendus* (pour apporter quelles connaissances sur le contexte au comité de recherche ?) (tableau I). Les *résultats attendus* (tableau I) sont élaborés dans l'intention de créer à la fois une « culture commune » au sein du comité de recherche mais également de concevoir l'intervention éducative (OS2).

Population

Les membres du comité de recherche comprennent une locataire âgée de plus de 65 ans concernée par la chute, cinq professionnels de l'ESH (deux gardiens, une responsable du développement social et urbain, une responsable de secteur, une conseillère sociale), trois professionnels de santé (une gériatre, une ergothérapeute, une psychologue), deux chercheurs académiques des sciences de l'éducation de l'Université Paris 13 dont l'une assume la responsabilité de l'ingénierie sociale à l'ALFI. Les professionnels d'Antin Résidences sont choisis selon leur métier et leur implication dans le dispositif d'adaptation des logements et sont intégrés par l'ESH dès le lancement de l'étude ; la locataire a été recrutée dans un second temps, lors des enquêtes au domicile pour l'étude du contexte ; les professionnels de santé ont été cooptés dans ce même temps pour leurs connaissances sur la chute des personnes âgées (gériatre, psychologue) ou leur implication dans le dispositif de l'ESH (ergothérapeute).

Pour l'étude du contexte, la population comprend dix professionnels de l'ESH impliqués au niveau opérationnel ou décisionnel, dans le dispositif d'adaptation des logements ; douze locataires de l'ESH, âgés de 65 ans et plus, ayant déjà bénéficié de travaux d'aménagement.

Tableau I : Déclinaison des objectifs opérationnels en cadre logique d'action pour l'étude du contexte

| Objectif opérationnel | Intentions d'action | Réalisations | Résultats attendus : <i>le comité de recherche dispose de connaissances sur :</i> |
|---|---|---|--|
| Identifier les perceptions des locataires âgés vis à vis du dispositif d'adaptation des logements | Evaluer la satisfaction générale des locataires vis-à-vis du dispositif existant | Méthode 1 : Analyse descriptive des enquêtes de satisfaction 2012,2013, 2014 (N=54 locataires de plus de 65 ans) | Taux de satisfaction sur le déroulement des travaux et des aménagements réalisés. Taux d'utilisation des nouveaux équipements. |
| | Mettre en lumière le ressenti des locataires | Méthode 2 : Réalisation d'entretiens auprès de 12 locataires de plus de 65 ans. Analyse thématique des retranscriptions | *Les éléments du dispositif existant intéressants à conserver dans l'intervention éducative. les besoins non pris en compte qui pourraient être intégrés à la démarche éducative. Les stratégies mises en œuvre par les locataires pouvant devenir des leviers d'apprentissage |
| | Identifier les points positifs et motivants, les difficultés rencontrées, les manques | | |
| Disposer d'une photographie des aménagements réalisés | Observer les aménagements réalisés | Méthode 3 : Grille d'observation et photographies des aménagements réalisés au domicile de 12 locataires de plus de 65 ans | Fiches descriptives des équipements installés |
| | Prendre connaissance des types d'aménagements réalisés et de leur proportion | Méthode 1 | Taux de locataires par type d'aménagement réalisé (ex : installation receveur de douche, WC rehaussé, etc.) |
| Identifier les pratiques des professionnels vis à vis des locataires âgés et des entreprises | Prendre connaissance des modes d'accompagnement du locataire par les professionnels de l'ESH | Méthode 2 | *Les pratiques professionnelles d'accompagnement du locataire, identifiées par métier |
| | Répertorier les supports d'information remis par les professionnels de l'ESH au locataire | Méthode 4 : Entretiens semi-directifs auprès de 8 professionnels opérationnels de l'ESH. Méthode 5 : Focus Group auprès de 5 professionnels de l'ESH du comité de recherche. | *Les supports d'information existants identifiés selon leur but et mode d'utilisation |
| | Repérer les espaces de négociation entre le locataire et les professionnels de l'ESH | Analyse thématique des retranscriptions. | *Les types d'aménagements concernés par des négociations et les professionnels avec lesquels le locataire peut négocier ses choix |
| | Repérer les types de consignes transmises par les professionnels de l'ESH aux entreprises | Méthode 2 + Méthode 4 + Méthode 5 | *Les types d'aménagements encouragés ou proscrits Les critères de qualité destinés aux entreprises pour intervenir au domicile des personnes âgées La répartition des prises de décisions entre l'ESH et l'entreprise concernant l'aménagement du logement |
| | Prendre connaissance des modes de sélection mis en œuvre par les prof. de l'ESH pour choisir les entreprises | | *Les critères de sélection pour le choix des entreprises réalisant les aménagements chez les locataires âgés. |
| Connaître le cadre régissant le dispositif d'adaptation des logements pour les locataires âgés | Prendre connaissance de la procédure actuelle de l'adaptation des logements pour les locataires âgés | Méthode 6 : Entretiens semi directifs auprès de 2 professionnels de l'ESH du comité de pilotage. Analyse thématique des retranscriptions. | *Les critères de financement, les locataires concernés par les adaptations, le mode d'organisation des professionnels de l'ESH pour la mise en œuvre de l'adaptation |
| | Prendre connaissance de la stratégie de l'ESH en matière d'adaptation des logements pour les locataires âgés. | Méthode 7 : Consultation de documents : loi dégrèvement TFPB, procédure interne. | Le positionnement de la Direction concernant l'intervention éducative (intégrée au dispositif existant ou processus différent), les objectifs de la Direction quant à l'évolution du dispositif existant |

Technique et recueil de données

Le comité de recherche s'est réuni chaque mois pendant la durée de l'étude. Il a été coordonné par la chercheuse ayant des fonctions d'ingénierie sociale à l'ALFI (animation et comptes-rendus). Dans un premier temps (oct 14-janv 15), les membres de l'ESH et les chercheurs ont défini les objectifs opérationnels, élaboré le protocole (cadre logique) pour étudier le contexte. Sa réalisation a été mise en œuvre par la chercheuse. Dans un second temps (fév-mai 15), l'ensemble des membres du comité se sont réunis pour enrichir l'analyse (points saillants, détection des singularités, éléments faux ou obsolètes), discuter et valider les résultats obtenus, puis pour concevoir l'intervention éducative sur la base de ces résultats.

Les techniques ont été utilisées pour recueillir les données visant à éclairer le contexte du dispositif d'adaptation des logements au sein de l'ESH. Chaque technique employée pour étudier le contexte a permis de produire d'une part, des résultats en termes de connaissances nécessaires à la création d'une culture commune au sein du comité de recherche et d'autre part, des résultats nécessaires à la construction des intentions de conception de l'intervention éducative.

Les techniques utilisées font appel à : des entretiens semi-directifs auprès de douze locataires (tableau I, méthode 2) pour identifier les éléments du dispositif intéressants à conserver, les besoins non pris en compte, les stratégies des locataires pouvant devenir des leviers d'apprentissage, leurs ressentis vis-à-vis du dispositif et

l'utilisation des nouveaux aménagements ; des entretiens semi-directifs auprès de huit professionnels opérationnels de l'ESH (tab. I, méth. 4) et un focus group avec les cinq membres du comité de recherche issus de l'ESH (tab. I, méth. 5) permettant entre autres, d'éclairer les pratiques des professionnels vis-à-vis des locataires et des prestataires de travaux, et faire ressortir les espaces de négociation avec les locataires. Le focus group a permis un échange approfondi sur les pratiques d'accompagnement des locataires et la répartition des rôles entre professionnels. Des entretiens semi directifs avec deux professionnels « décisionnaires » (tab. I, méth. 6) ont permis de recueillir des informations sur le mode opératoire, sur les critères de financement des travaux et d'éligibilité des locataires, éléments complétés grâce à la consultation de documents législatifs et des procédures internes (tab. I, méth. 7). Le corpus des données était également composé des relevés d'observations (grilles et photos) réalisées par la chercheuse au domicile des douze locataires (tab. I, méth. 3) et de fichiers d'enquêtes de satisfaction transmis par l'ESH. Le traitement des données a été effectué au moyen d'une analyse descriptive des enquêtes (tab. I, méth. 1) (taux de satisfaction et d'utilisation des nouveaux aménagements ; taux de locataires par type d'aménagement) et d'une analyse thématique des entretiens et focus group.

Résultats

La création d'une culture commune au sein du comité de recherche

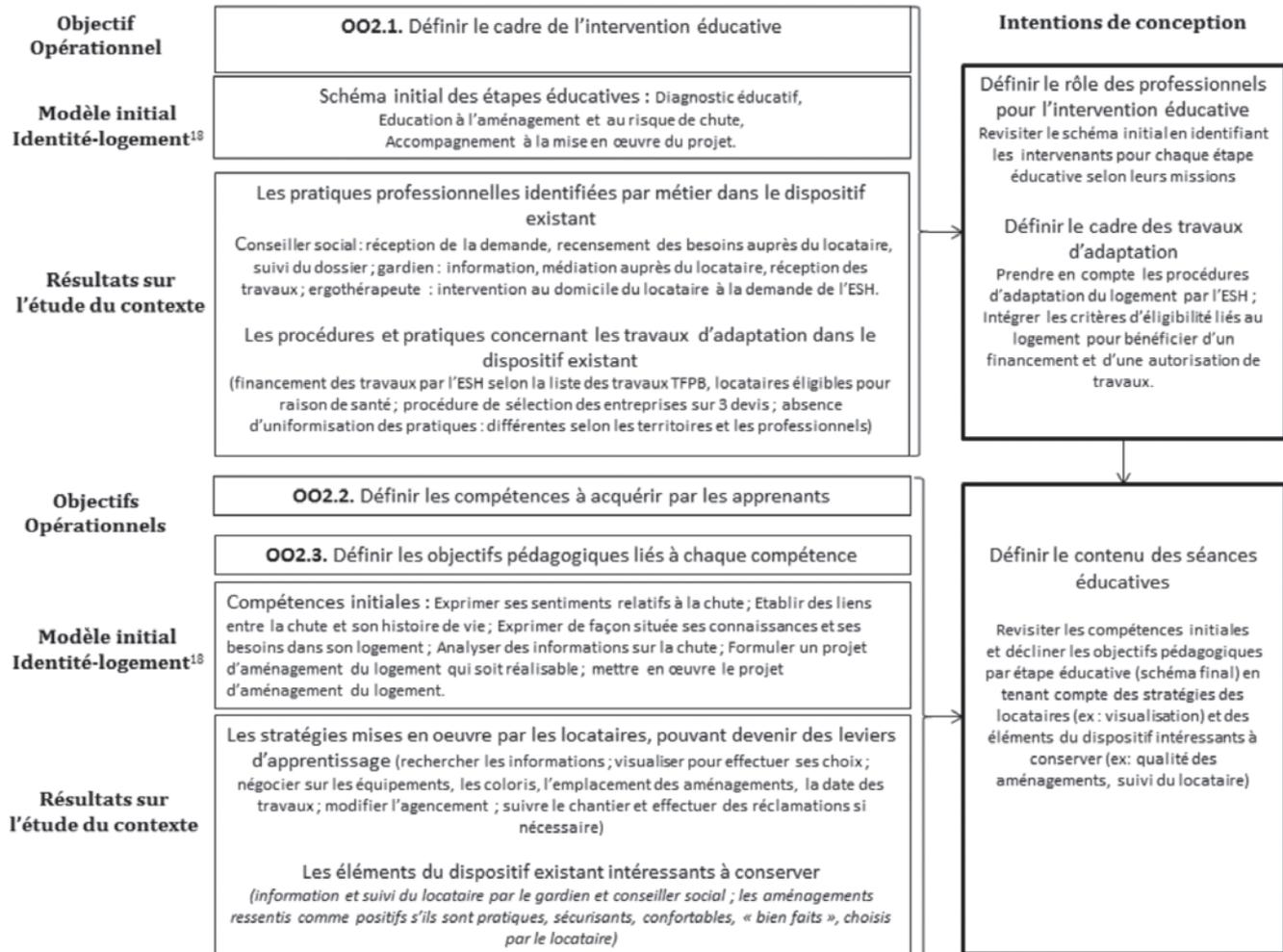
Selon Sanchez et Monod-Ansaldi, la conception et l'analyse doivent être menées de façon collaborative entre praticiens et chercheurs [22, p. 84]. Pour permettre cette collaboration, il a semblé nécessaire que le comité de recherche puisse se forger une « culture commune » construite à partir d'éléments théoriques d'une part et d'éléments de réalité du contexte d'autre part. Ses contours ont tout d'abord été dessinés par les chercheurs à partir des données épidémiologiques sur la chute des personnes âgées et du cadre théorique de l'identité-logement présentant une approche systémique, et une proposition d'intervention éducative centrée sur l'habitant [18]. Cette culture commune est ensuite enrichie par des éléments provenant de l'étude du contexte (OS1) tels que par exemple, la connaissance sur les types d'aménagements réalisés par l'ESH ou sur des aménagements spécifiques observés chez

les locataires enquêtés, permettant au comité de recherche de discuter des adaptations du logement dans le dispositif existant. Enfin, cette culture commune s'est forgée par l'échange entre les participants dont la parole a été rendue libre grâce à l'absence de liens hiérarchiques. Cet échange a permis une connaissance mutuelle des fonctions de chacun, de leurs contraintes mais aussi de leur complémentarité d'intervention d'une part, et un transfert de connaissances sur les possibilités techniques et normes de l'aménagement, les facteurs de chute, les aspects psychologiques liées à la chute, d'autre part. Cette « culture commune » construite par apprentissage au sein du comité de recherche a permis l'émergence de valeurs communes pour donner sens aux observations effectuées et éviter le retranchement dans ses intérêts propres, ou dans ses pratiques habituelles. Les indicateurs montrant l'existence de cette culture commune furent la capacité des membres du comité à former de manière intersectorielle les professionnels de l'ESH et ergothérapeutes à l'animation des séances éducatives pour les locataires âgés, mais aussi à pouvoir communiquer d'une seule voix sur la recherche auprès d'autres acteurs (réseau HLM pour la Ville, comité de pilotage).

Des intentions de conception pour élaborer l'intervention éducative

Les objectifs opérationnels de l'OS2 visant à concevoir l'intervention éducative (figure 1) ont été définis *a priori* selon les principes de l'éducation thérapeutique du patient [28]. Le comité de recherche a ensuite décliné ces objectifs opérationnels en *intentions de conception* applicables à la réalité de l'ESH en s'appuyant sur deux éléments : 1/ le modèle initial de l'identité-logement [21] qui propose un schéma d'étapes éducatives à suivre ainsi que des compétences à atteindre par la personne âgée ; 2/ les résultats issus de l'étude du contexte (tableau II). Ainsi, l'objectif opérationnel consistant à *définir le cadre de l'intervention éducative* (OO21) s'est traduit en deux intentions de conception. La première consistant à *définir le rôle des professionnels pour l'intervention éducative* a permis au comité de recherche de revisiter le schéma initial en identifiant les intervenants pour chaque étape éducative selon leurs missions. La deuxième consistant à *définir le cadre des travaux d'adaptation* a impliqué le comité de recherche dans une réflexion sur l'intégration des procédures actuelles de l'ESH dans la future intervention éducative (quels travaux sont réalisables, avec quels financements, pour quels types de logements...) (tableau II).

Tableau II : Lien entre l'étude du contexte et les intentions de conception de l'intervention éducative



L'OO2.2 (*définir les compétences à acquérir par les apprenants*) et l'OO2.3 (*définir les objectifs pédagogiques liés à chaque compétence*) se sont traduits par une troisième intention de conception visant à *définir le contenu des séances éducatives* qui a permis au comité de revisiter les compétences du modèle initial et de décliner les objectifs pédagogiques leur étant liés, selon chaque étape éducative (tableau II).

En établissant les liens entre les objectifs opérationnels, le modèle initial de l'Identité-logement, et les résultats sur l'étude du contexte, traduits de manière opérationnelle, les chercheurs ont questionné le comité de recherche sur les intentions de conception (ex : définir le contenu des séances) et leur réalisation (ex : revisiter les compétences initiales). À partir des contenus présentés

et des questions posées par les chercheurs, des discussions se sont engagées au sein du groupe et des choix définitifs de conception ont été validés par consensus oral. À partir des résultats issus de ces trois intentions de conception, le comité de recherche a ensuite défini le format de l'intervention éducative comprenant le nombre de séances par étape éducative, la répartition des intervenants, les méthodes et outils pédagogiques (OO2.4), aux moyens de débriefing, groupes de travail, discussions-validation.

Les résultats sont présentés sous la forme d'un tableau présentant les étapes éducatives, les compétences visées pour le locataire ainsi que les objectifs pédagogiques s'y rapportant, le nombre de séances, les intervenants, méthodes et outils pédagogiques (tableau III).

Tableau III : L'intervention éducative conçue au sein d'Antin Résidences

| Etape éducative | Objectifs pédagogiques | Compétences | Séances au domicile, intervenants, méthodes |
|---------------------------------------|--|--|---|
| Diagnostic éducatif | <p>Connaître le déroulement des séances Connaître les interlocuteurs de l'ESH et du programme éducatif</p> <p>Situer le risque de chute selon ses usages, dans son logement Identifier les équipements devenus difficiles ou impossibles à utiliser</p> | <p>Evaluer ses besoins selon la perception/risque de chute et l'amélioration des usages</p> | <p>séance 1 avec le conseiller social</p> <p>Note d'information expliquée par le conseiller social. Démonstration des situations-problèmes par le locataire Carte du logement dessinée par le locataire (ou un proche) : indication du risque de chute perçu et des usages courants Tableau d'élaboration du projet (TEP) rempli si possible par le locataire qui retranscrit ses besoins (non matériels) dans chaque pièce du logement</p> |
| Aménagement et agencement du logement | <p>Connaître les critères d'autorisation et de financement des adaptations</p> <p>Identifier les aménagements répondant à ses besoins selon leurs caractéristiques techniques, leur esthétique, leur confort, leur facilité d'utilisation</p> <p>Connaître les facteurs de risque de chute et cibler les actions préventives (agencements, aménagements)</p> <p>Identifier les aides techniques en lien avec ses besoins</p> | <p>Elaborer un projet d'aménagement-agencement du logement, réalisable intégrant sa nouvelle perception :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du risque de chute - d'amélioration des usages - esthétique et de confort <p>Et tenant compte des autorisations et financements des adaptations et des aides techniques disponibles</p> | <p>séance 2 avec l'ergothérapeute</p> <p>Réalisation d'un diagnostic d'ergothérapie avec le locataire En partant des besoins du locataire (TEP séance 1) et de la perception du risque (carte du logement), dialogue entre l'ergothérapeute et le locataire sur l'évolution de sa perception du risque de chute et de ses besoins, sensibilisation du locataire sur les risques potentiels de chute, information sur les solutions techniques possibles pour répondre aux besoins. Le TEP est complété des aménagements et agencements choisis par le locataire.</p> <p>Séance 3 avec l'ergothérapeute et le conseiller social</p> <p>A partir du TEP et de la Carte du logement, le locataire finalise son projet en utilisant l'Identité-logement Magnetic' permettant de visualiser les aménagements et agencements. Des informations sont apportées par les intervenants sur les financements possibles</p> |
| Gestion de la période de chantier | <p>Connaître l'interlocuteur de l'ESH en cas de réclamation ou de question sur les délais. Identifier le rôle de l'ESH et celui de l'entreprise pendant le chantier pour négocier ses choix</p> <p>Identifier les conséquences du chantier sur sa vie quotidienne pendant les travaux</p> | <p>Gérer la période du chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> -s'organiser pendant la période du chantier - Solliciter les aidants - Faire valoir ses choix - Alerter en cas de problème | <p>Séance 4 avec le gardien en présence de l'entreprise</p> <p>Choix des coloris et des matériaux (sol, peinture, faïence) par le locataire sur des échantillons présentés par l'entreprise.</p> <p>Le gardien prend une éducation à la gestion de la période du chantier à l'aide du Livret « organisation du chantier » en reprenant les informations essentielles à connaître pour mieux s'organiser pendant les travaux.</p> |

Bien que l'évaluation ne soit pas présentée dans le tableau III, plusieurs objets d'évaluation ont été discutés et validés par le comité de recherche (O02.5) tels que les stratégies d'apprentissage ou de défense du locataire, son sentiment de compétence, la modification de son identité-logement ; l'opinion des professionnels sur la formation et les séances ainsi que leur application des méthodes éducatives.

Discussion

Cet article décrit la méthode de Recherche Collaborative Orientée par la Conception (Roc) utilisée pour étudier le contexte du dispositif d'adaptation des logements au sein d'une entreprise sociale pour l'habitat dans le but de concevoir une intervention éducative spécifique à ce contexte, destinée aux locataires âgés concernés par la chute.

Une limite de notre étude repose sur la constitution du comité de recherche. Le nombre et le profil de ses membres (secteur d'activité, professions, etc.) ont probablement influencé les interactions, la culture commune créée et par conséquent les choix de conception effectués.

Pourquoi une recherche collaborative orientée par la conception (Roc) ?

Plusieurs recherches en contexte effectuées par les acteurs de l'habitat sont plutôt définies par les auteurs comme des recherches-action [29]. Elles partent généralement d'un problème posé (ex : les incivilités dans les parties communes des immeubles altèrent la qualité du cadre de vie et produisent un découragement du personnel de proximité) et visent à répondre à cette problématique par un diagnostic et une proposition de solution construite collectivement et expérimentée en contexte.

La recherche-action se base sur un modèle en spirale décrit par Kurt Lewin dans son article « Action Research and Minority Problems » [30]. Tout comme la RoC, la recherche-action possède une caractéristique itérative, produit des savoirs et devient une source d'apprentissage pour les membres participant au projet. De même, la recherche-action intègre dans son protocole des expérimentations en contexte auprès de groupes sociaux naturels dans une démarche collaborative entre acteurs sociaux (professionnels et/ou usagers, habitants, etc.) et chercheurs [31].

Notre choix d'opter pour une RoC réside dans les questions paradigmatiques inhérentes à notre recherche [24, p. 84]. Selon Sanchez *et al.*, la recherche-action vise à améliorer la pratique et produire des connaissances sur cette amélioration alors que la RoC vise à concevoir des dispositifs techno-pédagogiques et les modèles théoriques qui les sous-tendent [22, p. 84].

La recherche-action aurait été pertinente à utiliser s'il avait fallu produire des connaissances et modifier les pratiques des acteurs dans le but de résoudre un problème initialement posé dans un contexte donné. Or, notre étude ne vise pas la résolution d'un problème mais plutôt la conception d'un modèle éducatif reposant sur un modèle théorique sous-jacent, celui de l'identité-logement. Il semblait nécessaire d'utiliser une méthode de recherche permettant d'adapter ce modèle à différents contextes d'ESH pour pouvoir ensuite le valider. Les résultats attendus seront donc conformément à ce qu'évoquent Sanchez *et al.* : la formation des professionnels, la modélisation théorique (validation du modèle éducatif destiné aux personnes âgées ayant déjà chuté pour adapter leur logement) et l'innovation (création d'outils pédagogiques de méthodes éducatives, etc.) [22, p. 84]. Le périmètre de notre recherche se limite à la modélisation et ne prétend pas modifier les pratiques au sein de l'ESH, même si ces éléments de changement seront mesurés en termes d'effets générés par la recherche.

Les premiers critères de qualité de cette recherche

Cet article s'est limité à expliquer la conception de l'intervention éducative sans aborder l'expérimentation auprès des locataires. Nous discuterons donc simplement de certains critères de qualité traitant de la méthode de recherche. Nieveen [32] rapporte plusieurs critères de qualité d'une RoC tels que la pertinence, la validité, la cohérence, la praticabilité et l'efficacité. Concernant notre recherche, la cohérence – liée selon Nieveen à l'organisation logique de l'intervention [32] – est rendue possible grâce à l'articulation d'un arbre des objectifs à un cadre logique d'action ayant permis d'aboutir à des intentions de conception du modèle d'intervention éducative. Par contre, la praticabilité et l'efficacité nécessiteront une expérimentation du modèle en contexte et ne peuvent pas être discutées dans cet article.

Selon Sanchez et Monod-Ansaldi la RoC « s'inscrit dans un paradigme méthodologique systémique. Ses critères de scientificité sont des critères de validité interne. La cohérence interne des résultats obtenus est en particulier assurée par

la triangulation des données et la participation des praticiens à leur analyse ». [22, p. 83]

Le recueil de données réalisé au cours de l'étude du contexte ne visait pas à composer un corpus exhaustif mais plutôt utile à la conception du modèle. La triangulation des données provenant à la fois d'entretiens auprès de locataires, de professionnels, de consultation de documents, d'observation des aménagements dans les logements, d'analyse des enquêtes de satisfaction, de focus group avec les praticiens de l'ESH participant au comité de recherche a permis de construire un corpus caractérisant le contexte d'adaptation des logements chez les locataires âgés au sein de l'ESH. Selon Wang et Hannafin [23], c'est la combinaison de différentes méthodes permettant l'analyse de données de sources multiples qui amènent à l'objectivité et la validité d'une RoC. Parmi plusieurs techniques applicables à rehausser la crédibilité (validité interne) d'une analyse qualitative, apparaissent la triangulation consistant à varier les méthodes de collecte des données, les sources de données, les participants et chercheurs de l'étude mais aussi les vérifications externes (debriefing entre pairs), vérification par les participants permettant d'apporter une crédibilité des interprétations du chercheur et des résultats obtenus [31]. L'implication du comité de recherche pour valider le protocole de recueil de données, debriefer sur l'analyse effectuée et valider les résultats apparaît comme l'élément central de la crédibilité de la recherche tant au niveau de l'étude du contexte que de la conception de l'intervention.

Le travail collaboratif entre professionnels et chercheurs constitue un fondement méthodologique de ce type de recherche : les praticiens sont considérés comme des « *coparticipants à l'ensemble du processus de recherche tant pour la conception des dispositifs techno-pédagogiques étudiés que pour l'analyse des données recueillies* » [33]. Concernant notre étude, cette instance collaborative nommée comité de recherche a associé aux chercheurs, non seulement des professionnels mais également une locataire impliquée dans l'action. Plusieurs leviers ont favorisé la dynamique collaborative : l'intersectorialité des membres y compris des chercheurs croisant les approches universitaires, de santé et du logement social ; l'adossement à une méthode par objectifs favorisant la cohérence des intentions et la cohésion du groupe ; l'implication des membres à des travaux communs liés à la recherche ; la coordination des réunions par une chercheuse de l'ALFI, intégrée au Groupe Arcade ; l'assiduité d'une grande partie des membres grâce à la mise à disposition par l'ESH des professionnels sur leur temps de travail, la rémunération des autres professionnels et le défraiement de la locataire. Ces

leviers auraient aussi pu devenir des freins en cas d'absence de financements spécifiques ou de manque de volonté de l'ESH de libérer du temps de recherche pour les salariés impliqués, de mettre à disposition des moyens estimés nécessaires pour former les professionnels, d'assurer la coordination du programme ou encore de financer les ergothérapeutes. L'absence d'un engagement fort de l'ESH, vis-à-vis d'un de ces moyens rend quasi-impossible l'innovation éducative et sociale.

Selon Sensevy *et al.*, il est nécessaire que soient produites des institutions de travail en commun pour que puissent se créer des espaces dans lesquels chaque participant puisse communiquer sur la base de son travail personnel dans le but de construire un projet commun et rationnel [34]. Au cours de notre recherche, nous avons noté la nécessité d'un apprentissage commun entre les membres du comité de recherche pour arriver à concevoir un modèle éducatif à destination des locataires âgés. L'aspect formateur de ces recherches collaboratives entre professionnels et chercheurs est souligné par plusieurs auteurs [22]. Pour notre étude, cet apprentissage a été rendu possible grâce à la création d'une culture commune issue de la transmission de données scientifiques provenant des chercheurs mais également de la connaissance issue de l'analyse du contexte de l'ESH réalisée conjointement entre chercheurs, professionnels et locataire mais surtout de l'échange collaboratif entre les participants. Dans un même esprit, R. Joanny a développé des ateliers entre chercheurs et praticiens en promotion de la santé pour développer une culture commune sur la notion de recherche interventionnelle en promotion de la santé, tout en ayant comme objectif d'échanger sur les réalités professionnelles de chacun et d'identifier les modes de collaboration [35]. Car l'élaboration d'une culture commune, ne doit pas annihiler les spécificités de chacun dans sa profession, élément nécessaire pour garantir la collaboration. « *Les différences entre chercheurs et praticiens peuvent parfois s'estomper mais c'est la reconnaissance et la valorisation de ces différences qui permet justement le travail collaboratif* » [22, p. 85].

La pertinence de notre recherche menée dans le contexte du logement social repose sur son utilité sociale. Selon l'approche écologique [36], elle s'inscrit dans un contexte favorable à plusieurs niveaux : au niveau supranational, un enjeu social lié au Bien Vieillir, porté par les organisations publiques [1, 5]. Au niveau national, un cadre législatif encourageant l'adaptation des logements au vieillissement de la population [4]. Au niveau communautaire, la mobilisation de ressources humaines et financières des bailleurs sociaux (dans le cadre de cette recherche). Au niveau de l'organisation « personne âgée – entourage » et logement,

l'incitation au développement de connaissances, modifications des habitudes et adaptation de son domicile (dans le cadre de cette recherche).

Cette recherche s'inscrit dans une volonté de réduction des inégalités sociales de santé. En effet, les bénéficiaires de cette recherche sont des personnes âgées logées en HLM, dont les catégories socio-professionnelles figurent parmi les moins favorisées et dont l'isolement, la précarité et les situations de handicap sont surreprésentés par rapport à la moyenne nationale des personnes du même âge [37]. En centrant l'intervention éducative sur les locataires, il s'agit de leur permettre de retrouver, outre les moyens de prévenir la chute, un pouvoir d'agir sur leur logement et sur leur vie quotidienne.

Conclusion

Concevoir un modèle éducatif au sein d'une Entreprise Sociale pour l'Habitat permettant à des locataires âgés d'apprendre à aménager leur domicile pour se sécuriser de la chute, dans le respect de leur identité-logement, passe par une recherche collaborative réalisée en contexte. C'est en utilisant la Recherche Collaborative Orientée par la Conception que nous avons pu produire une culture commune au sein d'un comité de recherche et définir des intentions de conception pour élaborer l'intervention éducative destinée aux personnes âgées. Le modèle conçu devra être expérimenté au sein de la première ESH pour être ensuite transféré à deux autres ESH. Cette transférabilité du modèle dans des contextes différents sera accompagnée de l'outil ASTAIRE permettant d'identifier les fonctions-clés de l'intervention fondant son efficacité [38, p. 790]. À l'issue de cette recherche exploratoire, ce modèle pourrait être intégré à des programmes d'ETP destinés à des personnes âgées à haut risque de chute (type PAERPA) pour être évalué dans le cadre d'une recherche interventionnelle complexe [39, 40].

Aucun conflit d'intérêt déclaré

Remerciements

Aux membres du comité de recherche : Jolan Vaz, Marielle Fritz, Laurence Pibre, Christophe Robert, Anne-Laure Dehaut, Kelly Sampil, Lydia Leveillé, Aurore Poissonnet.

Aux financeurs : la Fédération nationale des ESH (Fonds pour l'innovation sociale), la Caisse de Garantie du Logement Locatif Social (Fonds de Soutien à l'innovation). Cette recherche a

également bénéficié de l'aide des partenaires financeurs de l'IRESP dans le cadre de l'appel à projets Général 2016-Volet Prévention (référence projet « GAGNAYRE-AAP16-PREV-06).

Références

- Déchamp-Le Roux C. La prévention des risques liés au vieillissement : un nouveau pacte social ? *Gérontologie et Société*. 2012; 5(HS n° 1):81-91. DOI 10.3917/g.s.hs01.0081
- Henrard JC. Les défis du vieillissement. Paris : La Découverte ; 2002. 234 p.
- Aquino JP. Le plan national « bien vieillir ». *Gérontologie et société*. 2008;2(125):39-52. DOI 10.3917/g.s.125.0039.
- Ministère des affaires sociales et de la santé. « La loi relative à l'adaptation de la société au vieillissement » [en ligne]. Publié le 31 décembre 2015. Mis à jour le 15 février 2016 [Consulté le 16 mars 2016] en ligne sur <http://www.pour-les-personnes-agees.gouv.fr/actualites/la-loi-relative-ladaptation-de-la-societe-au-vieillessement>
- Barthélémy L. L'approche écologique en action en France et au Québec : Exemples d'intervention de prévention et promotion de la santé pour les aînés. *Gérontologie et Société*. 2012;5(HS n° 1):101-8. DOI 10.3917/g.s.hs01.0101.
- Ministère des Affaires sociales et de la Santé. Comité national sur le Parcours de santé des personnes âgées en risque de perte d'autonomie. « Projet de cahier des charges des projets pilotes PAERPA » [en ligne]. Janvier 2013 [consulté le 16 mars 2016] en ligne sur http://www.securite-sociale.fr/IMG/pdf/cdc_paerpa.pdf
- Haute Autorité de Santé. Cahier des charges pour la mise en œuvre de l'éducation thérapeutique du patient (ETP) dans le cadre de l'expérimentation PAERPA (personnes âgées en risque de perte d'autonomie). Note méthodologique et de synthèse documentaire. Efficacité de l'éducation thérapeutique du patient (ETP) dans le cadre des programmes PAERPA. Saint-Denis La Plaine : HAS ; avril 2014 : 67 p.
- Bourdessol H, Pin S (dir.), Réseau francophone de prévention des traumatismes et de promotion de la sécurité. Référentiel de bonnes pratiques : Prévention des chutes chez les personnes âgées à domicile. Saint-Denis : INPES ; 2005 : 155 p.
- Gillespie LD, Robertson MC, Gillespie WJ, Lamb SE, Gate S, Cumming RG, *et al.* Interventions for preventing falls in older people living in the community. *Cochrane Database Syst Rev* 2009; 15(2):CD007146. doi : 10.1002/14651858.CD007146.pub2.
- Institut National de Veille Sanitaire. Chutes [dossier thématique]. Mis à jour le 29/10/13 [consulté le 12/04/16 sur : <http://www.invs.sante.fr/Dossiers-thematiques/Maladies-chroniques-et-traumatismes/Traumatismes/Accidents/Chutes>
- Pédrono G, Bouilly M, Thélot B. Enquête permanente sur les accidents de la vie courante (EPAC). Résultats 2010 en France métropolitaine. Saint-Maurice : Institut de veille sanitaire ; 2016. 100 p.
- Deshpande N, Metter EJ, Lauretani F, Bandinelli S, Guralnik J, Ferrucci L. Activity restriction induced by fear of falling and objective and subjective measures of physical function: a prospective cohort study. *J Am Geriatr Soc* 2008;56(4):615-20.
- Delbaere K, Crombez G, Vanderstraeten G, Willems T, Cambier D. Fear-related avoidance of activities, falls and physical frailty. A prospective community-based cohort study. *Age Ageing*. 2004; 33(4):368-73.
- Haute Autorité de Santé. Cadre référentiel ETP Paerpa : Prévention des chutes. Saint-Denis La Plaine : HAS ; septembre 2014 : 6 p.
- Bérardier M. Vieillir chez soi : usages et besoins des aides techniques et des aménagements du logement. *Études et résultats (DREES)*. 2012;23:1-6.
- Renaut S, Ogg J, Petite S, Chamahian A, Vermeersch S. L'aménagement du logement, son accessibilité et les aides techniques : usages et besoins, connaissance des dispositifs dans l'enquête Handicap-Santé. Paris : Caisse Nationale d'Assurance Vieillesse ; juin 2012 : 140 p.
- Trévidy F, Ivernois (d') JF, Mourad JJ. Vieillir en Santé à son domicile : apprendre pour mieux gérer le risque d'isolement social. Une modélisation de l'Identité-logement au service de la prévention de la chute. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Université Paris 2013;3: 581 p.
- Trévidy F, Ivernois (d') JF, Mourad JJ, Brugidou G, Gagnayre R. Une modélisation de l'identité-logement pour une éducation de la personne âgée au risque de chute à domicile. *Educ Ther Patient/ Ther Patient Educ* 2015;7(1):10102.
- Mucchielli A. L'identité. 9^e édition. Paris : Presses Universitaires de France ; 2013.
- Jonnaert P, Barrette J, Masciotra D, Yaya M. La compétence comme organisateur des programmes de formation revisitée, ou la nécessité de passer de ce concept à celui de « l'agir compétent ». *Observatoire des réformes en éducation ; 2006* [Consulté le 3 février 2013] en ligne sur : http://www.ibe.unesco.org/French/cops/Competencies/ORE_French.pdf
- Jonnaert P. Action et compétence, situation et problématisation. Dans : Michel Fabre *et al.*, Situations de formation et problématisation. De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », 2006, p. 31-39. DOI10.3917/dbu.fabre.2006.01.0031
- Sanchez E, Monod-Ansaldi R. Recherche collaborative orientée par la conception : un paradigme méthodologique pour prendre en compte la complexité des situations d'enseignement-apprentissage. *Éducation et didactique*. 2015;9(2):73-94.
- Wang F, Hannafin MJ. Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*. 2005;53(4):5-23.
- Nieveen N, McKenney S, Van Den Akker J. Educational design research: The value of variety. Dans Van Den Akker (dir) *et al.* *Educational Design Research*. New York: Routledge; 2006;229-40.
- Sandoval WA, Bell P. Design-Based Research Methods for Studying Learning in Context: Introduction. *Educational Psychologist*. 2004; 39(4):199-201. DOI 10.1207/s15326985ep3904_1
- Baslé M. Économie, conseil et gestion publique. Suivi et évaluation de politiques publiques et de programmes. Paris : Éditions Economica ; 2008.
- Baslé M. Fond social européen : quel système d'information pour le suivi-évaluation. 17 octobre 2013. Comité Fond Social Européen, Nantes. [Consulté le 2 mai 2016] en ligne sur http://seminairefse2013.weavent.fr/pdf/presentations_forum_1.pdf
- D'Ivernois JF, Gagnayre R. Apprendre à éduquer le patient : Approche pédagogique. 5^e édition. Paris : Maloine ; 2016.
- Léger V, Ulliac P, Bouchard C, Dartignave JY, Villerbu L. Cadre de Vie et Voisinage. Dans : REHAL, Maison de la recherche, Université

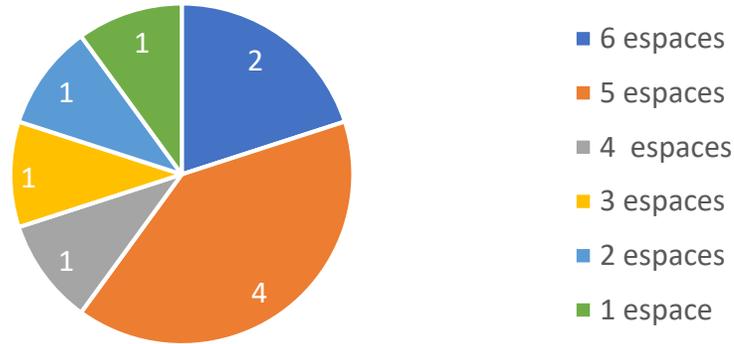
- de Toulouse 2 - Le-Mirail, Union Sociale pour l'Habitat. Coopérations chercheurs-acteurs de l'habitat : Un panorama de recherches en cours dans le domaine de l'habitat et du logement. Juillet 2014. [consulté le 12/04/16 sur http://rehal.fr/sites/default/files/panorama_bd.pdf]. p. 49.
30. Lewin K. Action research and minority problems. *Journal of social issue*. 1946;2(4):34-46.
 31. Fortin MF. Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives. 2^e édition. Montréal : Chenelière Éducation ; 2010.
 32. Nieveen N. Formative Evaluation in Educational Design Research. *In* : Plomp T, Nieveen N (dir.), *An Introduction to Educational Design Research*. Enschede, Pays-Bas : SLO Netherlands institute for curriculum development. 2007.
 33. Barab S, Squire K. Design-Based Research: Putting a Stake in the Ground. *The journal of the learning science*. 2004;13(1):1-14.
 34. Sensevy G, Forest D, Quilio S, Morales G. Cooperative engineering as a specific design-based research. *ZDM, the International Journal of Mathematics Education*. 2013;45(7):1031-43.
 35. Joanny R. En Bretagne, des ateliers d'échange entre chercheurs et intervenants en promotion de la santé. *La Santé en Action* [Dossier recherche interventionnelle en santé publique : quand chercheurs et acteurs de terrain travaillent ensemble]. 2013;(425):26-8.
 36. Richard L, Potvin L, Kishchuk N, Pric H, Green LW. Assessment of the integration of the ecological approach in health promotion programs. *Am J Health Promot*. 1996;10(4):318-28.
 37. Insee : Les conditions de logement en 2013 [consulté le 09/04/17 sur <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1287961>]
 38. Cambon L, Minary L, Ridde V, Alla F. ASTAIRE : Outil d'analyse de la transférabilité et d'accompagnement à l'adaptation des interventions en promotion de la santé. *Santé Publique*. 2014;26(6):788-94.
 39. Alla F, Kivits J. La recherche interventionnelle en santé publique : partenariat chercheurs-acteurs, interdisciplinarité et rôle social. *Santé Publique*. 2015;27(3):303-4.
 40. Pagani V, Kivits J, Minary L, Cambon L, Claudot F, Alla F. La complexité : concept et enjeux pour les interventions de santé publique. *Santé Publique*. 2017;29(1):31-9.

Etude exploratoire (ESH Antin Résidences) : description des aménagements et agencements

Une répartition des aménagements dans plusieurs espaces du logement : cuisine, chambres, salle de bain, toilettes, entrée-couloir, balcon etc...

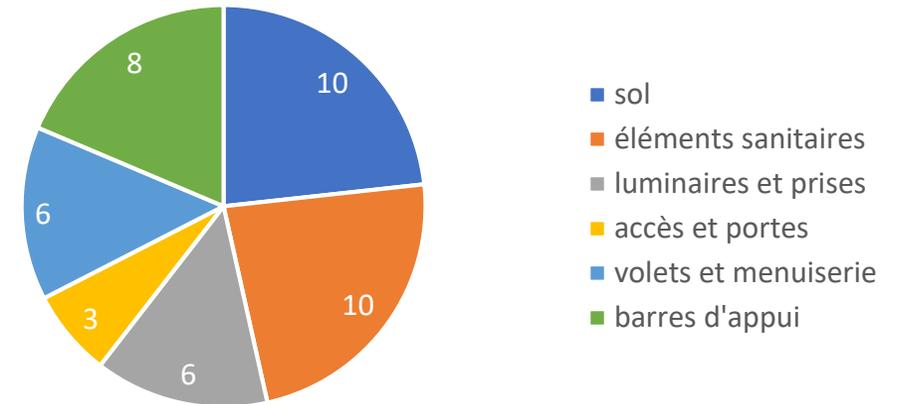
Différents types d'aménagements ou d'agencements pour chaque locataire.
Ex: 8 locataires sont concernés par des aménagements de barres d'appui

Le nombre d'espaces aménagés par locataire (N=10 locataires)

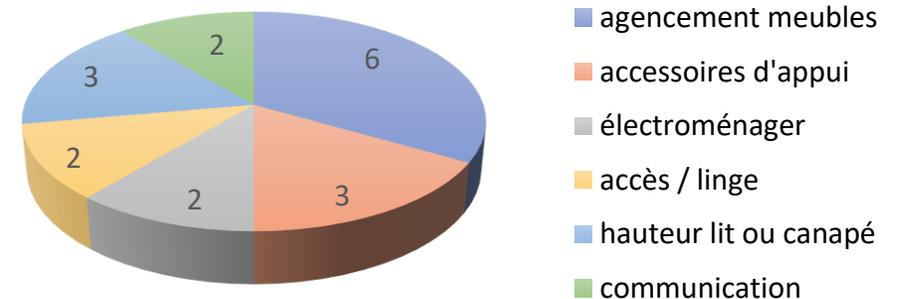


| Nombre d'espaces concernés | Nombre de locataires |
|----------------------------|----------------------|
| 6 espaces | 2 |
| 5 espaces | 4 |
| 4 espaces | 1 |
| 3 espaces | 1 |
| 2 espaces | 1 |
| 1 espace | 1 |

Nombre de locataires par type d'aménagement (N=10 locataires)



Nombre de locataires par type d'agencement (N=10 locataires)



Revue Gérontologie et Société (article soumis en décembre 2017 ; en cours de publication)

Frédérique Trévidy, les membres du comité de recherche, Marie Makdessi Peyronnie, Vanida Brunie, Daniela Toro-Arrocet, Guillaume Brugidou, Jacques Wolfrom, Rémi Gagnayre.

Vieillir et s'adapter : apprendre pour aménager son domicile

Résumé : En France, les bailleurs sociaux sont encouragés à adapter les logements au vieillissement de la population. Pourtant, bien que contributifs à l'amélioration de la qualité de vie et la prévention des chutes, ces aménagements provoquent parfois des réticences chez les personnes âgées car ce qui est en jeu est le continuum de soi dans un logement en transformation. Ce lien très particulier entre les personnes âgées et leur logement, a été caractérisé par le concept d'identité-logement (IL). À partir du modèle théorique de l'IL, un programme éducatif spécifique aux Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH) est élaboré pour permettre au locataire âgé d'apprendre à modifier son espace de vie et prévenir la chute. Le programme est expérimenté et évalué auprès de 11 locataires âgés de plus de 65 ans et ayant chuté. Trois types de résultats ressortent comme essentiels : la nature concrète des apprentissages, la centration de l'éducation sur l'habitant, le temps nécessaire pour apprendre. Les résultats montrent aussi une évolution de l'IL de l'habitant.

Pour prévenir le risque de chute la personne activerait des stratégies d'apprentissage propres à l'IL, permettant de préserver son sentiment de continuité temporelle tout en construisant de nouvelles connaissances dites situées pour maîtriser le risque dans son logement (aménagements/agencements préventifs, modification des usages en situation, modification des perceptions situées). Suite à l'évaluation, le programme d'éducation a été bonifié et sera expérimenté, au sein de deux autres ESH, dans le but d'en dégager des invariants permettant sa modélisation.

Mots clés : identité-logement ; programme éducatif ; personne âgée ; apprentissage ; logement social ; prévention des chutes.

Ageing and adapting : learning to transform your home

Abstract : In France, social landlords are encouraged to adapt housing to the ageing population. However, although they contribute to improving the quality of life and preventing falls, these facilities sometimes cause reluctance among the elderly because what is at stake is the continuum of oneself in a housing in transformation. This very particular link between the elderly persons and their home, was characterized by the concept of Home-Identity (HI).

Based on the HI's theoretical model, an educational program specific to Social Housing Company (SHC) is developed to enable elderly tenants to learn to modify their living space and prevent falls. The program is being tested and evaluated with 11 tenants over the age of 65 who have fallen. Three types of results stand out as essential: the concrete nature of learning, the focus of education on the inhabitant, and the time needed to learn. The results also show an evolution of the HI of the inhabitant

To prevent the risk of falling, the person would activate learning strategies specific to the HI, making it possible to preserve his or her sense of temporal continuity while building new knowledge known as situated to control the risk in his or her home (preventive facilities/arrangements, modification of uses in situations, modification of situated perceptions). Following the evaluation, the education program has been improved and will be tested in two other SHCs in order to identify invariants for its modeling.

Keywords : Home-Identity ; Educational program ; Elderly ; Learning ; Social Housing ; Fall prevention.

1. INTRODUCTION

Actuellement, seulement 6% des logements sont adaptés aux besoins de confort et de sécurité des personnes âgées (Rougier, Mayeur, Anah et Cnav, 2013). Devant ce constat d'échec, adapter le logement aux enjeux du vieillissement figure parmi les mesures de la loi ASV¹ de 2015. Les organismes d'HLM peuvent contribuer à cet objectif en utilisant le dégrèvement de la taxe foncière propriété bâtie pour financer les travaux visant à améliorer la qualité de vie des personnes âgées. L'adaptation du logement est un enjeu de santé publique, sur la « prévention du risque de chute », défini comme un axe prioritaire pour préserver l'autonomie des personnes âgées (HAS, 2014a). Une revue systématique de la littérature internationale indique en effet qu'à partir de 65 ans, 30% des personnes sont concernées par la chute (Gillespie *et al.*, 2012). Les études montrent que la chute comporte plusieurs facteurs de risque dont les principaux sont : les troubles de l'équilibre et de la marche, les pathologies chroniques ou aiguës, la prise de médicaments, les antécédents de chute, la prise de risque, la peur de chuter, la dénutrition, la consommation d'alcool et les dangers du domicile. La fréquence et la gravité des chutes augmentent avec l'âge (Bourdessol et Pin, 2005). En France, les chutes représentent 85% des accidents de la vie courante chez les personnes de 65 ans et plus et entraînent une hospitalisation pour 41% des personnes (Pédrono, Bouilly et Thélot, 2016). Une autre conséquence grave est le syndrome post chute qui se manifeste par une peur de chuter provoquant une perte d'autonomie, un déconditionnement de capacités physiques et une augmentation de la récurrence de chute (Delbaere, Crombez, Vanderstraeten, Willems et Cambier, 2004). La méta-analyse de Lesley D. Gillespie *et al.* (2012), montre que la sécurisation du domicile effectuée avec un ergothérapeute peut avoir des effets sur le taux et le risque de chutes, d'autant plus chez les personnes à haut risque de chutes. Cependant, moins de la moitié des aménagements préconisés

¹ Loi relative à l'adaptation de la société au vieillissement de la population

par les professionnels (ergothérapeutes, etc.) sont réalisés par les habitants (Bourdessol et Pin, 2005). Plusieurs freins ont été relevés tels que le manque d'expression des besoins chez des habitants âgés notamment en raison d'une méconnaissance des dispositifs (Renaut, Ogg, Petite, Chamahian et Vermeersch, 2012), le coût des aménagements et l'absence d'information sur leurs avantages (Bérardier, 2012). Ce constat questionne l'intervention des professionnels. Par ailleurs, bien que l'éducation thérapeutique du patient soit considérée comme une composante pertinente des programmes multifactoriels de prévention de la chute, l'éducation centrée sur la personne pour qu'elle puisse aménager son logement dans le but de prévenir la chute n'est que peu documentée dans la littérature. Les expériences éducatives rapportées sont en majorité une transmission d'informations collectives sur les risques domiciliaires ou la mise à disposition de guides pour l'adaptation du logement (HAS, 2014b).

Une recherche portant sur la caractérisation du lien entre l'habitant et son logement a montré qu'il est nécessaire de favoriser les apprentissages des personnes âgées ayant déjà chuté tout au long de ce processus d'aménagement. Il a été mis en évidence que ces apprentissages sont intimement liés à « l'identité-logement » (Trévidy, d'Ivernois, Mourad, Brugidou et Gagnayre, 2015) appelant à réinterroger continuellement le lien très singulier entre la personne et son logement. En tenant compte de cette identité-logement, notre recherche vise à modéliser une intervention éducative spécifique aux Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH), destinée au locataire âgé de 65 ans et plus, concerné par la chute, pour qu'il puisse adapter son logement dans un objectif de bien vivre chez soi. Cette perspective intègre une prévention du risque de chute mais également un respect du processus de transformation de l'habitant avec son logement.

2. METHODE

2.1. Modèle théorique de l'Identité-logement (IL)

La caractérisation du domicile a été décrite dans la littérature notamment pour mieux appréhender le lien entre sphère intime et intervention des professionnels. Selon Dajoui, ce *sanctuaire de l'intime*, procure un espace protecteur du corps, lieu du secret et de la subjectivité (Djaoui, 2011). Des recherches récentes définissent la notion du chez-soi à travers le regard des professionnels, objet difficilement généralisable laissant apparaître une réalité complexe aux dimensions multiples notamment personnelles et collectives, spatiales et temporelles, sociales, culturelles et politiques. (Dreyer, Ennuyer, Lépori, Pennec et Villet, 2017). Cette approche multidimensionnelle est également présente dans le modèle théorique de l'IL (figure 1). L'individu se situe au centre d'un environnement composé d'une dimension sociale (les acteurs) et spatiale (les espaces physiques) croisé par une dimension temporelle (Bronfenbrenner, 1994). L'IL se développe grâce à l'apprentissage de la personne, tant par le jeu des interactions au sein de son environnement, par les savoirs issus de l'expérience passée mis en œuvre dans le présent, que par les potentialités qu'il accorde à l'avenir. Selon Boutinet, cette perception du temps tiré vers le futur, relève de notre modernité et marque l'existence d'une dynamique de projet, et d'un apprentissage porté par une conduite d'anticipation (Boutinet, 2012). Concernant l'IL, cette dynamique liée à la notion de temporalité et à la notion d'apprentissage conduisent la personne à s'approprier son lieu de vie (Trévidy *et al.*, 2015). C'est à travers son sentiment de continuité temporelle (SCT) que l'habitant construit le lien fondateur avec son logement. Le cycle du présent, rythmé par des routines du quotidien, s'attache aussi à certains usages du passé (ex : continuer à utiliser le même côté du lit pour dormir alors que son conjoint est décédé) accompagnées des significations liées au vécu, aux souvenirs que l'habitant donne aux espaces et aux objets du logement. Ainsi, l'IL peut amener l'individu à développer des stratégies de défense, comme refuser des interventions au domicile qui viendraient déstabiliser ce lien avec son logement. Néanmoins, l'IL n'est pas figée. Elle devient dynamique grâce aux projections futures de

l'individu (ex : projection d'aménagements qui réduiraient les risques domiciliaires). Grâce à ces représentations anticipatoires, l'individu peut initier des stratégies pour modifier son cycle du présent et par là-même, son IL (ex : modification des habitudes). Deux types de stratégies peuvent être engagées : la stratégie d'adaptation lorsque l'habitant subit une rupture dans sa continuité (ex : incapacité à maintenir certains usages) et doit apprendre à reconstruire un nouveau cycle du présent. Une stratégie d'intégration lorsque l'habitant apprend à améliorer sa situation actuelle sans pour autant connaître une rupture dans sa continuité. C'est à travers son sentiment d'unité et de cohérence (SUC) que la personne initie des stratégies d'apprentissage pour faire évoluer son IL ou des stratégies de défense pour la protéger (figure 1).

Modèle de l'identité-logement

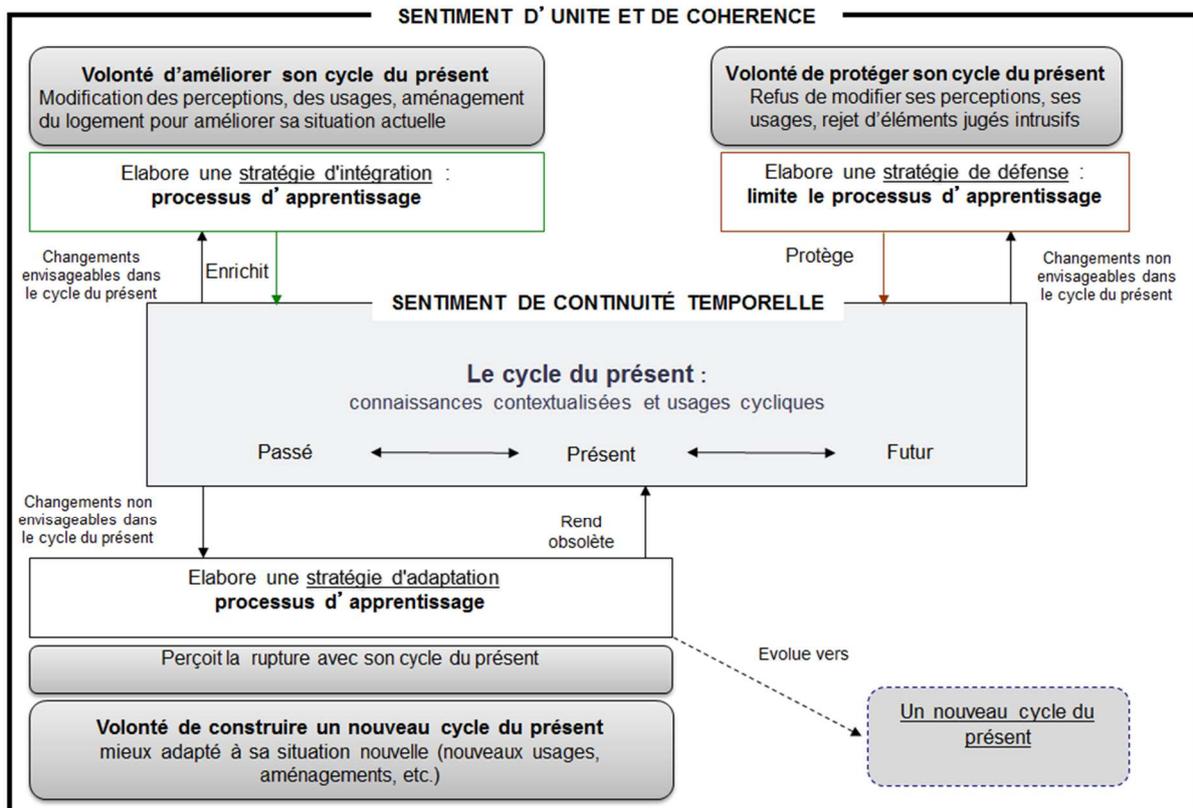


Figure 1 : Modèle de l'identité-logement

Une intervention éducative théorique a été modélisée en prenant appui sur les stratégies d'apprentissage de l'IL, centrée sur la personne âgée et qui lui permettrait d'apprendre à adapter son logement pour se sécuriser de la chute et améliorer son quotidien.

2.2 Méthode de la recherche :

Une recherche collaborative orientée par la conception (Sanchez et Monod-Ansaldi, 2015 ; Trévidy, Comité de recherche, Wolfrom, Sebbane, Brugidou, Bonnetin et Gagnayre, 2017) est menée au sein du groupe Arcade comprenant 140000 logements sociaux, par l'ALFI et le LEPS EA3412 de l'Université Paris 13. Cette recherche s'appuie sur un comité de recherche _composé de locataires, de chercheurs, de professionnels d'ESH, d'ergothérapeutes, d'un psychologue_ pour concevoir à partir du modèle théorique de l'IL, un programme éducatif adapté à la structure d'une ESH (Trévidy *et al*, 2017). Le programme éducatif est expérimenté au sein d'Antin Résidences. Il comprend 4 séances éducatives organisées au domicile de la personne âgée et animées par un conseiller social, un ergothérapeute, un gardien d'immeuble et un responsable de l'entreprise chargée d'effectuer les travaux (tableau 1). Pour les besoins de l'étude, nous avons distingué deux termes concernant le projet élaboré par le locataire : "l'aménagement" relevant de travaux mis en œuvre et financés (en totalité ou en partie) par l'ESH et "les agencements" réalisés directement par les locataires ou leurs proches.

Tableau 1 : synthèse du programme éducatif expérimenté sur l'ESH Antin Résidences (Trévidy *et al*,2017)

| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|--|---|
| <p><u>Avec le conseiller social :</u> Explication du programme éducatif par le conseiller social Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • le Tableau d'élaboration du projet (TEP) | <p style="text-align: center;">Séance 1</p> <p style="text-align: center;">Evaluer ses besoins selon sa perception : - du risque de chute - d'amélioration des usages</p> |
| <p><u>Avec l'ergothérapeute :</u> Réalisation d'un diagnostic par l'ergothérapeute en partant des besoins exprimés par le locataire en séance 1 Sensibilisation au risque de chute, informations sur les solutions techniques Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 2 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement, complétée / séance 1. • Le Tableau d'élaboration du projet, complété / séance 1. | <p style="text-align: center;">Séance 2</p> <p style="text-align: center;">Elaborer un projet d'aménagement-agencement du logement, réalisable intégrant sa nouvelle perception :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du risque de chute - d'amélioration des usages - esthétique et de confort |
| <p><u>Avec l'ergothérapeute et le conseiller social :</u> Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif, aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | <p style="text-align: center;">Séance 3</p> <p>Et tenant compte des autorisations et financements des adaptations et des aides techniques disponibles</p> |
| <p><u>Avec l'entreprise BTP et le gardien d'immeuble</u> Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue) Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> | <p style="text-align: center;">Séance 4</p> <p style="text-align: center;">Gérer la période du chantier</p> |

Les techniques pédagogiques s'appuient sur des outils spécifiques (tableau 2) : la Carte du Logement (CL), L'outil « Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage » (CASA), le Tableau d'élaboration du Projet (TEP).

Tableau 2 : les outils pédagogiques du programme éducatif

| | |
|---|---|
| CL Carte du Logement | La carte est dessinée par le locataire et lui permet d'inscrire et de visualiser dans son logement : les endroits des chutes (en noir) les endroits et trajets fréquemment utilisés (en bleu), ceux perçus comme risqués (en rouge), les espaces à aménager (en vert). |
| CASA « Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage » | L'outil est composé d'1 plateau et de <u>magnets</u> représentant des meubles et équipements sanitaires (échelle =1/20ème). Il permet au locataire d'améliorer la disposition de la pièce pour qu'elle soit adaptée à ses besoins et de visualiser ses aménagements et agencements. |
| TEP Tableau d'élaboration du Projet | Le tableau est rempli par le locataire selon chaque pièce du logement concernée par le projet. Il lui permet d'inscrire les différentes phases du projet, depuis l'évaluation des besoins jusqu'aux choix des solutions techniques en passant par les financements possibles. |

Préalablement à l'intervention éducative, les professionnels de l'ESH et les ergothérapeutes sont formés par les membres du comité de recherche durant une journée. La formation comprend une partie théorique (objectifs de la recherche et description de l'intervention éducative) et une partie de mise en situation pour s'entraîner à l'animation des séances et l'utilisation des outils pédagogiques.

Population : L'échantillonnage par choix raisonné et de circonstance vise 10 locataires répondant aux critères suivants : âgés de 65 ans et plus, ayant déjà chuté, motivés pour adapter leur logement, volontaires pour participer à la démarche éducative et à la recherche.

Au total, 9 femmes seules et 1 couple, âgés de 67 à 91 ans (moyenne : 79,4 ans), avec antécédent de chute participent à l'intervention éducative. Quatre conseillers sociaux (ESH), 8 gardiens d'immeuble (ESH), 4 ergothérapeutes indépendants et 4 entreprises BTP interviennent dans le programme éducatif, au domicile du locataire

Méthode de recueil : Plusieurs techniques de recueil de données sont utilisées : l'observation des séances éducatives chez les locataires, le relevé des aménagements et agencements pour chacun des projets des habitants, la réalisation de 3 focus group avec les professionnels (2 pour les gardiens, 1 pour les ergothérapeutes et conseillers sociaux) suite au programme d'éducation, la conduite d'entretiens semi directifs avec les locataires dans le mois suivant les travaux puis à 4/6 mois.

Méthode d'analyse : Les données qualitatives recueillies lors des entretiens et focus group sont retranscrites et font l'objet d'une analyse thématique (Paillé et Mucchielli, 2012).

L'arbre thématique 1 traitant du programme de recherche est construit à partir de l'analyse d'un premier corpus de données (focus group et entretiens après travaux), intégrant le point de vue des locataires et des professionnels. L'arbre se décline en 8 axes thématiques (programme éducatif, impact des travaux, implication des locataires, communication, formation des professionnels, apports de la recherche, pérennisation, réitération de la recherche) comprenant 26 rubriques (R), 72 sous-rubriques (SR) et 209 thèmes (T). La figure 2 présente un extrait de la déclinaison de l'axe thématique « programme éducatif » du point de vue des locataires, en rubrique, sous-rubriques et thèmes (figure 2).

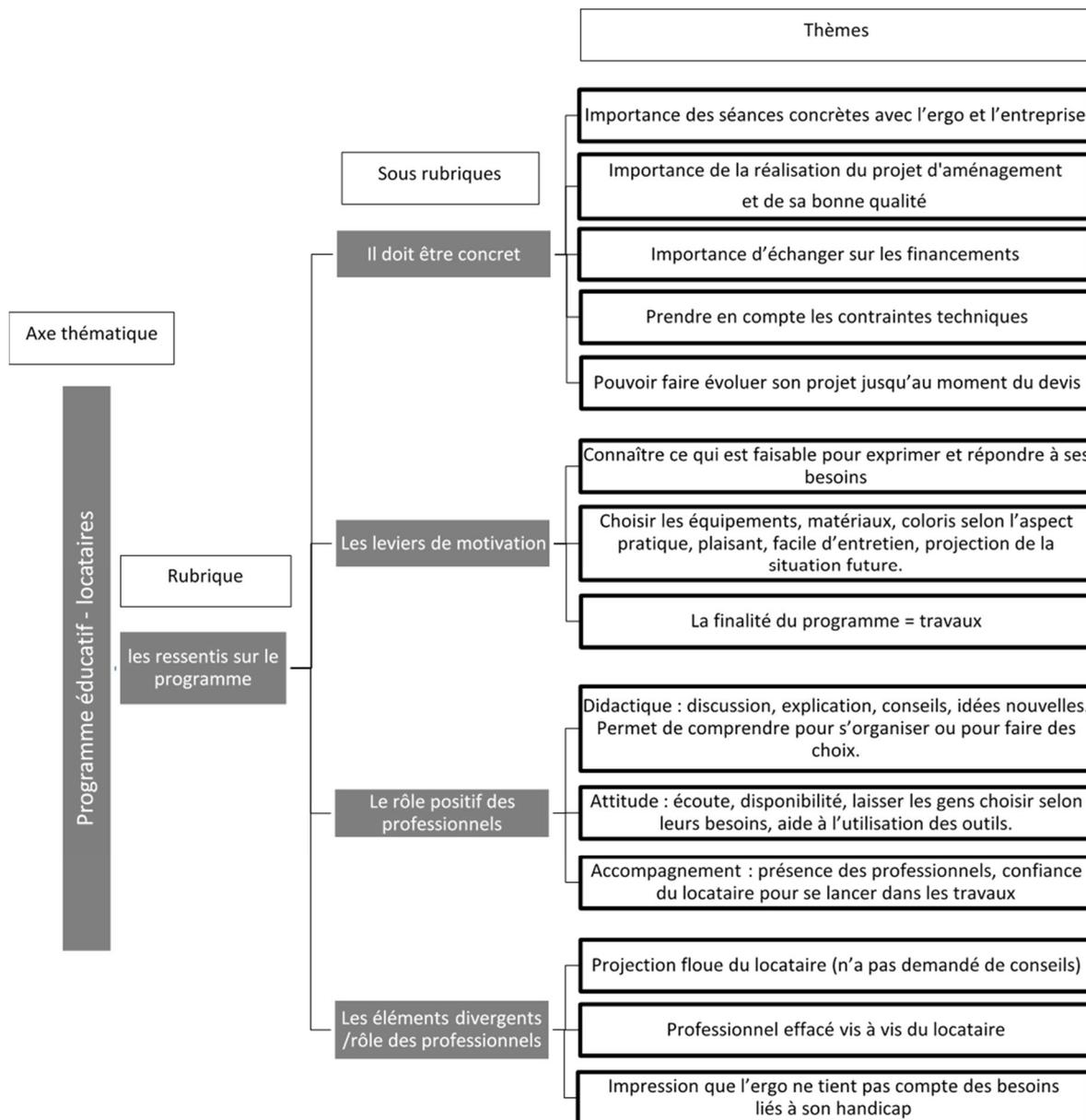


Figure 2 : Arbre thématique 1, extrait de l'axe thématique « programme éducatif-loc »

L'arbre thématique 2 traitant de l'IL, est élaboré à partir de l'analyse des entretiens auprès des locataires à 4-6 mois après les travaux (figure 3). Cet arbre se décline en deux axes thématiques : Le sentiment de continuité temporelle composé de 5 rubriques, 10 sous-rubriques et 38 thèmes ; le sentiment d'unité et de cohérence composé de 3 rubriques, 11 sous-rubriques et 35 thèmes. Ce second arbre thématique est complété par des thèmes en lien avec

l'IL, provenant du premier arbre thématique. Lorsqu'ils sont communs ces thèmes sont regroupés. Lorsqu'ils sont différents, ils sont ajoutés à l'arbre thématique.

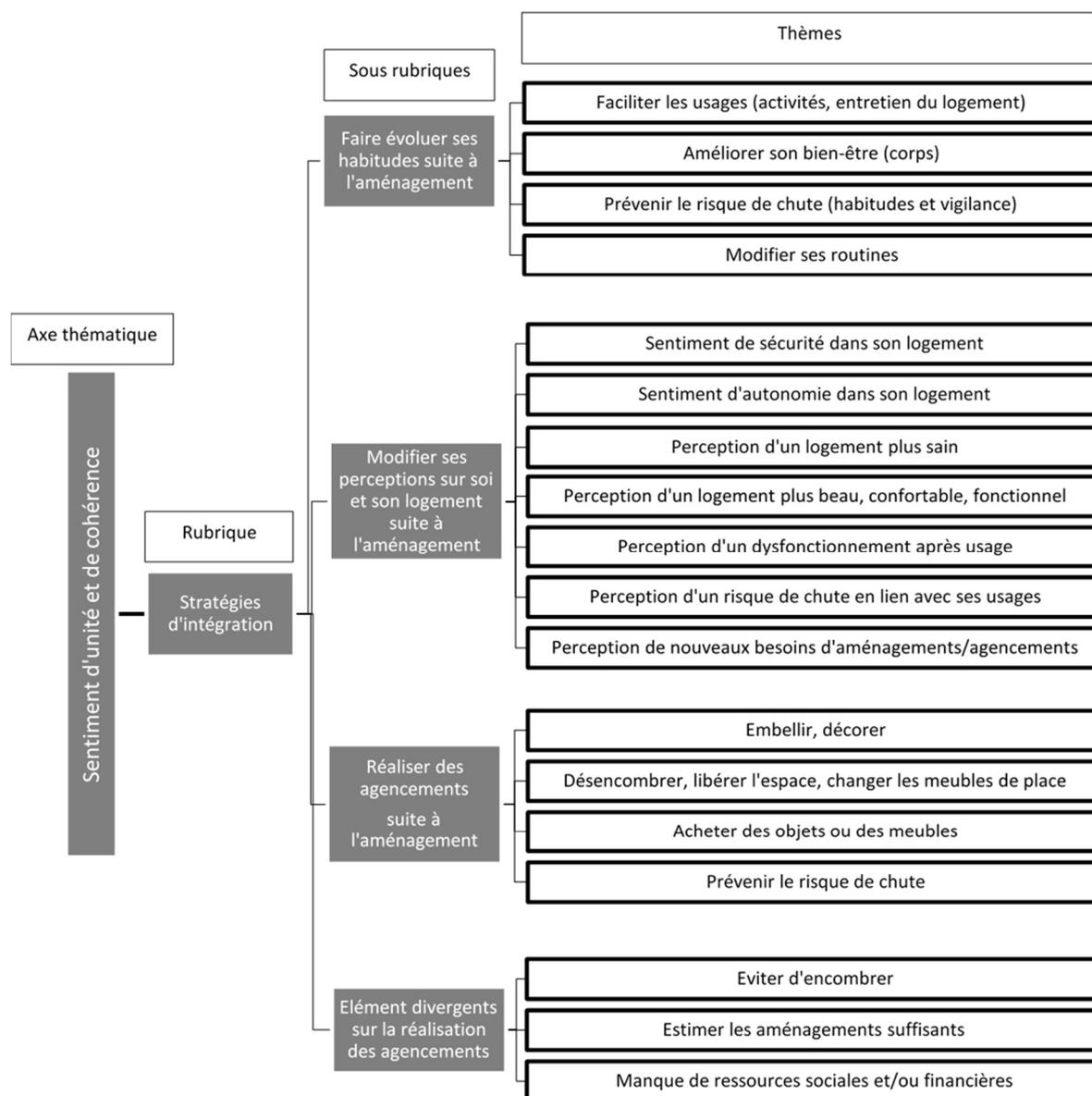


Figure 3 : Arbre thématique 2, extrait de l'axe thématique « sentiment d'unité et de cohérence »

La triangulation des données est permise grâce à une analyse réalisée à deux chercheurs et une discussion et validation des résultats par le comité de recherche.

3. RESULTATS

Nous présentons des résultats saillants traitant de l'apprentissage des locataires et de son impact sur l'identité-logement. Le terme « pro » est accolé aux éléments issus des données recueillies auprès des professionnels (ex : Tpro pour un thème professionnel) et le terme « loc » pour les locataires (ex : Rloc, pour une rubrique locataire). Les résultats montrent que trois éléments ressortent comme essentiels à l'apprentissage du locataire pendant le programme éducatif : leur nature concrète, la centration de l'éducation sur l'habitant, le temps nécessaire pour apprendre. Ils montrent aussi une évolution de l'IL des personnes suite à la réalisation du projet d'aménagement-agencement de leur logement.

3.1 La nature concrète des apprentissages :

Madame L. : « *Avec l'ergothérapeute [...]. Elle m'a vraiment bien conseillé et tout, de ce qu'il y avait, de ce qu'il fallait faire et après la dernière où vous étiez tous là avec l'entreprise où j'ai pu choisir, j'ai trouvé que c'était deux réunions très importantes. C'est là qu'on apprend ce que l'on peut avoir et que l'on finalise les choses* ». Les ressentis des locataires (Rloc) confirment l'importance donnée à l'aspect concret du programme : « importance des séances concrètes avec l'ergothérapeute et l'entreprise BTP » (Tloc), « importance d'échanger sur les financements » (Tloc), « prendre en compte les contraintes techniques » (Tloc), « importance de la réalisation du projet d'aménagement et de sa qualité » (Tloc). Cette réalité renvoie à un besoin de connaissances de la part des locataires sur les aides techniques et aménagements possibles, autorisés et financés par l'ESH. De leur côté, les professionnels observent une « modification des perceptions des locataires » (Rpro) liées à des « idées

émergeant des discussions et des conseils apportés par les ergothérapeutes » (Tpro) et « locataires libérés dans leur projet grâce à la connaissance des financements possibles » (Tpro). Ces modifications de perceptions permettent de lever des « blocages sur les aménagements » (Rpro) telles que des « réticences des locataires en raison du coût des travaux perçus » (Tpro). Cet impératif du concret peut jouer comme un « levier de motivation » (SRloc) au cours du processus d'apprentissage : « connaître ce qui est faisable pour exprimer ses besoins et y répondre » (Tloc) mais également à travers les résultats escomptés : « la finalité du programme aboutissant à la réalisation des travaux » (Tloc). Les objectifs pédagogiques auraient gagné à être plus concrets aux yeux des locataires : « but des séances trop abstrait », « oubli des objectifs, du contenu des séances... » (Tloc). Utiliser des « outils pédagogiques » (Rloc et Rpro) permettant aux personnes de l'étude de visualiser les choses dans son logement (risque de chute et aménagement) favorise cet apprentissage basé sur le concret : « réaliser sa Carte du Logement soi-même pour mieux comprendre » (Tloc), « observer des photos pour adhérer ou rejeter les matériels » (Tpro), « utiliser CASA pour donner une vision concrète au locataire, pour se mettre tous d'accord » (Tpro), utiliser le TEP pour la « concrétisation et la mémorisation du projet » (Tloc)

3.2. La centration de l'éducation sur l'habitant par le professionnel :

Madame F : « *Que vous êtes dans l'écoute et que toute votre équipe était à l'écoute* » ; Madame B : « *vous vous mettez bien à la place de la personne qui va être suivie et ce qui est bien, c'est que vous laissez les gens dire ce qu'ils pensent et choisir ce qui va être mieux pour eux* ». Les locataires ont caractérisé « le rôle positif des professionnels dans le programme » (SRloc) par son aspect « didactique : discussion, explication, conseils, idées nouvelles. Permet de comprendre pour s'organiser ou pour faire des choix. » (Tloc) ; par « l'attitude éducative entendue comme la mobilisation d'une écoute, une disponibilité, un soutien à la décision des locataires selon leurs besoins, une aide à l'utilisation des outils réflexifs pour concevoir un projet » (Tloc.). ; par « l'accompagnement : présence des professionnels, confiance du locataire

pour se lancer dans les travaux » (Tloc). Ces résultats rejoignent une pratique modifiée chez les professionnels dans les « méthodes et attitudes spécifiques » (SRpro), davantage centrée sur le locataire comme l'identifie un ergothérapeute se jugeant « moins directif que d'habitude » (Tpro) et qui ressort chez les gardiens par « des explications plus appuyées, des reformulations ; une écoute ; plus rassurant sur les travaux » (Tpro). Néanmoins les pratiques professionnelles attendues dans le programme éducatif nécessitent de réinterroger la formation professionnelle et le travail quotidien des acteurs. L'une des « causes des écarts avec la formation » (SRpro) seraient « l'oubli des méthodes pédagogiques ». Des « propositions d'amélioration » (Rpro) sont formulées telles qu'« insister sur les différences avec les pratiques habituelles et s'entraîner » (Tpro). Cette centration sur l'habitant nécessite aussi le « besoin d'un référent professionnel pour le locataire » (Tpro). Certaines divergences relevées chez les locataires sont éclairantes pour apporter des améliorations au programme notamment sur la formation des professionnels : Ainsi, bien que les locataires aient un avis positif sur le rôle des professionnels dans le programme, ils contrebalancent parfois leur propos par des éléments divergents : Par exemple, une locataire pense que l'ergothérapeute n'a pas assez discuté avec elle et n'a pas tenu compte de son handicap, une deuxième a ressenti que son gardien d'immeuble était très effacé durant les séances éducatives, contrairement aux autres professionnels (travailleur social et ergothérapeute). Enfin, une autre locataire exprime ne pas avoir beaucoup sollicité les professionnels pour des conseils en raison de son manque de projection dans l'avenir, ne sachant pas si elle allait rester ou non vivre dans son logement.

3.3 Le temps nécessaire à l'apprentissage :

La prise en compte de la temporalité du locataire apparaît comme un élément essentiel à l'apprentissage nécessitant « le besoin de plusieurs séances pour le temps de réflexion du locataire » (Tpro), comme l'exprime une ergothérapeute : « *Ils ont réfléchi au fur et à mesure*

des séances, soit de mettre en place certaines choses auxquelles ils n'avaient pas pensé, soit de dire non je ne veux pas ou finalement je n'en ai pas besoin ». Ce temps dédié permet aux habitants de « modifier leurs perceptions » (Rpro) à « mesure du déroulement des séances » (Tpro) en leur donnant la possibilité de « questionner et de se repositionner » (Tpro) mais aussi d'« utiliser leur réseau de proches » pour les associer au projet. Des habitants ont eu recours à leur réseau social au cours des séances ou sur la période des travaux pour « l'hébergement pendant le chantier », « l'aide au rangement », « l'aide à la réalisation des agencements » (Tloc). Le programme éducatif s'étend depuis la première séance éducative jusqu'à la fin des travaux. L'équilibre entre durée et nombre de séances nécessite d'être retravaillé : « nombre de séances répétitif et trop important » (Tloc), « séances trop nombreuses et redites » (Tpro), « délai trop long entre la séance 3 (élaboration du projet) et la finalisation (travaux) » (Tpro).

3. 4 L'évolution de l'identité-logement

En modifiant l'intérieur de leur logement les locataires ont transformé leur IL, que ce soit à travers leurs activités quotidiennes ou leurs perceptions. Les résultats montrent qu'ils ont pu « faire évoluer leurs habitudes » (SR), pouvant se traduire par des actions telles que « prévenir le risque de chute » (T) mais aussi « modifier leurs trajets » (Tloc), « faciliter leurs usages »(T), « améliorer leur bien-être »(T) : Mme B : « *C'était à cause de la moquette que j'avais de l'asthme, le jour même j'étais couchée en bas.* » « *Ils m'ont proposé de retirer la moquette et de mettre du lino, j'ai été très contente, je vois le résultat depuis trois jours, je peux dormir dans mon lit, je dors tranquillement et je n'ai pas besoin de mettre de ventoline, je me rendors, ça fait que je dors plusieurs heures dans la nuit.* ». L'évolution des habitudes dans le cycle du présent témoignent que l'habitant a mis en œuvre des stratégies d'apprentissage propres à son IL. Lorsque cette évolution s'inscrit dans la continuité, il s'agit généralement de stratégies d'intégration. Mais certaines de ces évolutions témoignent aussi de

la mise en œuvre d'une stratégie d'adaptation impulsée par la personne avec la prise de conscience d'une rupture dans ses habitudes et la construction d'un nouveau cycle du présent lui permettant de retrouver un équilibre satisfaisant avec son lieu de vie. Dans cet exemple, la locataire adapte le logement à sa nouvelle situation pour « retrouver une autonomie » (T), qui semblait jusqu'alors perdue. Mme B : *« Oui, ça a tout changé complètement. Avoir une baignoire, pour rentrer dedans. Et être obligé d'avoir une personne pour faire ma toilette, maintenant je vais dans ma douche directement, je prends ma douche comme tout le monde [...] Je le fais toute seule, c'est beaucoup mieux ».*

Ces stratégies d'apprentissage se manifestent également à travers l'évolution des perceptions. Les résultats montrent que les personnes ont su « modifier leurs perceptions sur eux-mêmes » (SR) : le fait de « se sentir autonome » (T), mais aussi de « se sentir plus en sécurité » (T).

Madame V : *« C'est à dire, dans la cuisine, on a enlevé l'ancien sol qui glissait, maintenant, il ne glisse plus, c'est beaucoup rassurant. Oui, ça donne plus de sécurité, moi, je me sens plus en sécurité comme ça »* ; le fait également de « se sentir mieux » (Tloc) de « se sentir différent, se sentir ailleurs » (TLoc) comme l'explique Madame L : *« Je vous dis quand on change comme ça, on a l'impression d'habiter ailleurs. Au début... parce qu'après on est chez soi. Ça fait du bien. On est bien. Pour moi, déjà la moquette enlevée et le parquet posé, c'est déjà bien. Alors quand on a fait tout faire après, c'était vraiment excellent. ».* La modification des perceptions s'applique aussi au logement (T) se traduisant par un logement devenu « plus sain, plus propre » (T), « plus beau, confortable, fonctionnel » (T), offrant « une meilleure image pour les visiteurs » (Tloc) : Madame P : *« Ah de mieux en mieux, parce que même quand quelqu'un vient me voir je me sens mieux ».* Suite aux travaux réalisés, des perceptions moins positives peuvent aussi émerger telles que des « dysfonctionnements suite à l'usage des aménagements » (T) ou « un risque de chute en lien avec ses usages » (T), tel que le rencontre Madame B. : *« c'est l'escalier. Il tourne [...], autrement quand j'arrive là, il*

n'y a plus rien, je suis obligée de m'arrêter, de traverser et de reprendre la barre de l'autre côté ». Cette évolution de l'IL suscite l'émergence « de nouveaux besoins d'aménagement-agencement » (T) notamment pour prévenir le risque, embellir son lieu de vie, se faciliter la vie, acquérir des aides techniques, etc. : Madame B : « *Il manque un bout de barre.* » « *C'est pour ça, j'ai dit pour le petit bout qui manque parce que je suis obligée d'arrêter* ». Au final, l'identité-logement contribue à l'enrichissement de l'expérience d'habiter : selon une temporalité cyclique propre au cycle du présent, la personne éprouve ses usages dans son logement, développe des connaissances en situation, fait évoluer ses perceptions, et par un réajustement continu modifie ses usages, ses connaissances et ses perceptions

4. DISCUSSION

4.1 Les limites de l'étude

La première limite de l'étude réside dans la taille réduite de l'échantillon ne permettant pas une généralisation des résultats.

La seconde limite tient aux objectifs de cet article, nous amenant à limiter la présentation des résultats aux éléments du programme d'éducation et à aux processus d'apprentissage des personnes en lien avec leur IL.

4.2 Un programme éducatif centré sur l'habitant, visant des compétences situées

Positionner la personne âgée au centre d'un programme éducatif pour qu'elle apprenne à aménager et agencer son logement revient à renverser la conception habituelle de ce qui est appelé l'adaptation du logement chez les bailleurs sociaux axée sur une réponse opératoire et technique au besoin du locataire. Cette dimension éducative formalisée à travers un programme et des outils pédagogiques spécifiques est nouvelle.

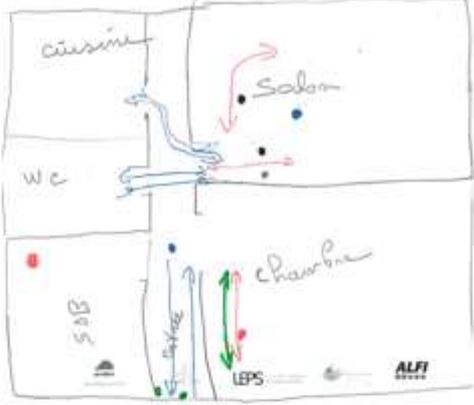
Les résultats obtenus ont fait l'objet d'une présentation, discussion et validation au sein du comité de recherche. Un programme éducatif ajusté est proposé (voir tableau 3).

Tableau 3 : programme éducatif ajusté selon l'évaluation de l'expérimentation

| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|---|--|
| <p>Avec l'ergothérapeute :</p> <p style="text-align: right;">Séance 1</p> <p>Explication du programme éducatif par l'ergothérapeute Réalisation d'un diagnostic éducatif avec le locataire Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • le Tableau d'élaboration du projet (TEP) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif</p> | <p style="text-align: center;">Evaluer ses besoins techniques selon :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Son histoire de vie et son quotidien dans le logement - Sa perception du risque de chute - Les situations posant problème dans son logement (ou pour y accéder) |
| <p>Avec l'ergothérapeute et le professionnel de l'ESH :</p> <p style="text-align: right;">Séance 2</p> <p>Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif, aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | |
| <p>Avec l'entreprise BTP et le professionnel de l'ESH :</p> <p style="text-align: right;">Séance 3</p> <p>Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue)</p> <p>Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> | <p>Gérer la période du chantier</p> |

Les séances éducatives initialement planifiées sur quatre rendez-vous d'une semaine d'intervalle, sont ramenées à trois rendez-vous, à 15 jours d'écart. L'ergothérapeute devient le référent professionnel du locataire sur son projet d'aménagement-agencement, alors qu'il n'en n'existait pas initialement. La compétence 1 visée est modifiée passant de « l'évaluation des besoins » à « l'évaluation des besoins techniques » pour rendre les objectifs plus concrets, allant dans le sens des représentations des locataires. Cette intention pédagogique permet de soutenir le sentiment de plaisir et la motivation du locataire tout au long du programme, liés à la transformation du chez soi. Les échanges au cours du programme laissent aussi la place à l'émergence d'autres types de besoins, tels que des demandes d'aides humaines par exemple, pour lesquelles les professionnels ont pu apporter des conseils et des informations sur les financements possibles et services existants. Les outils pédagogiques sont améliorés pour permettre une meilleure visualisation par le locataire.

Tableau 4 : les outils pédagogiques ajustés après la phase d'évaluation de l'expérimentation

| <p>La Carte du logement</p> <p>Séance 1 : représentation de ses perceptions et usages (rouge/risque et bleu/habitudes)</p> <p>Séance 2 : représentation de l'évolution de ses perceptions et des endroits à aménager (vert)</p> |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|--|--------------|--------------------------------------|--|--------------|-----------------|-------------------------|----------------------|---------------------------------|-----------|----------------------|---------------|---|---|--|---|
| <p>CASA</p> <p>Séance 2 : construction du projet d'aménagement-agencement selon chaque pièce du logement identifiée.</p> |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>TEP :</p> <p>Séance 1 : identification des situations posant problème dans chaque espace du logement</p> <p>Séance 2 : inscription de nouvelles situations identifiées. Évaluation de ses besoins techniques et formulation de ses choix selon les financements disponibles.</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Séance 1 : Ergothérapeute</th> <th colspan="3">Séance 2 : Ergothérapeute et gérant immobilier</th> </tr> <tr> <th>Localisation</th> <th>Décrire la situation posant problème</th> <th>Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement</th> <th>Financements</th> <th>Faire des choix</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>toilette difficile pour</td> <td>boire pour me servir</td> <td>mettre une barre - et s'asseoir</td> <td>AC/banque</td> <td>barre - et s'asseoir</td> </tr> <tr> <td>dalle de bain</td> <td>incapacité difficile pour enlever et de toilettes</td> <td>avoir une douche - avec un siège - Luminex Profacon</td> <td>→ AC/banque → location → AC/banque</td> <td>160 x 80 base coulissante vers stratifié ou carrelage Profacon</td> </tr> </tbody> </table> | Séance 1 : Ergothérapeute | | Séance 2 : Ergothérapeute et gérant immobilier | | | Localisation | Décrire la situation posant problème | Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement | Financements | Faire des choix | toilette difficile pour | boire pour me servir | mettre une barre - et s'asseoir | AC/banque | barre - et s'asseoir | dalle de bain | incapacité difficile pour enlever et de toilettes | avoir une douche - avec un siège - Luminex Profacon | → AC/banque → location → AC/banque | 160 x 80 base coulissante vers stratifié ou carrelage Profacon |
| Séance 1 : Ergothérapeute | | Séance 2 : Ergothérapeute et gérant immobilier | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Localisation | Décrire la situation posant problème | Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement | Financements | Faire des choix | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| toilette difficile pour | boire pour me servir | mettre une barre - et s'asseoir | AC/banque | barre - et s'asseoir | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| dalle de bain | incapacité difficile pour enlever et de toilettes | avoir une douche - avec un siège - Luminex Profacon | → AC/banque → location → AC/banque | 160 x 80 base coulissante vers stratifié ou carrelage Profacon | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Le programme s'appuie sur l'approche pédagogique de l'éducation thérapeutique du patient

(d'Ivernois et Gagnayre, 2016), plaçant l'apprenant au centre de la démarche et visant l'acquisition de nouvelles compétences. L'importance des apprentissages dits « concrets » issue des résultats indique que les savoirs doivent être contextualisés en situation (quels aménagements, pour quelle utilisation, à quel endroit, etc.), témoignant de la nécessité de produire un programme visant des compétences situées.

Selon Philippe Jonnaert *et al.* « la compétence est la mise en œuvre par une personne en situation, dans un contexte déterminé, d'un ensemble diversifié mais coordonné de ressources » (Jonnaert *et al.*, 2004, p. 674). Les méthodes pédagogiques doivent donc appeler la personne à se déplacer dans le logement, à représenter ses perceptions, ses usages de façon située (CL) ou à visualiser les résultats escomptés dans chaque endroit du logement (CASA). Dans cette mise en situation, le rôle des intervenants du programme et de l'entourage reste prépondérant pour la transmission de savoirs et le soutien permettant l'acquisition puis la mise en œuvre de la compétence. Par exemple, pour être capable de gérer la période de chantier, la personne devra acquérir des connaissances sur le déroulement du chantier, les désagréments qui peuvent avoir un impact sur sa vie quotidienne et sur son rôle pendant cette période. Ainsi, elle pourra faire appel à plusieurs ressources pour acquérir cette compétence (ex : l'entreprise chargée des travaux dans la transmission des savoirs), et pour la mettre en œuvre (ex : l'entourage aidant à vider les meubles avant le chantier). La nature même du programme, dans sa dimension éducative confère aux professionnels la nécessité de transformer leur pratique : passer d'un rôle de "prescripteur" à celui de "transmetteur de connaissances" et modifier leur attitude pour aller vers une attitude éducative basée sur l'écoute et le soutien à l'apprentissage.

La mise en œuvre de compétences (ex : « réaliser des agencements ») nécessitent aussi la mobilisation de ressources sociales (ex : aides humaines) ou financières. C'est ce que montrent des divergences relevées chez certains locataires témoignant de réalités sociales

difficiles. Ainsi, bien qu'une locataire mette en œuvre des agencements lorsqu'elle bénéficie de l'aide des entreprises pour « désencombrer » son logement, elle ne souhaite pas vouloir se lancer dans d'autres types d'agencements lorsqu'elle se retrouve seule : « *J'aimerais bien encore acheter des meubles de cuisine, mais je ne vais pas me lancer à dépenser de l'argent, ce n'est pas la peine* ». Pour répondre à ces situations de vie, assez courantes dans le logement social, il est essentiel que le programme prévoie une information du locataire afin qu'il puisse solliciter des aides (financières ou humaines) pour réaliser ses agencements ou bénéficier d'un accompagnement dans sa vie quotidienne, si besoin. L'entreprise sociale pour l'habitat doit également prévoir de financer les aménagements entrepris chez le locataire, en utilisant le dégrèvement de la TFPB mais aussi le déménagement des meubles par l'entreprise BTP pendant la période de travaux. Cette prise en compte des réalités sociales est fondamentale car elle contribue à la réduction des inégalités sociales. En effet, les locataires âgés de 60 ans et plus, représentent 30% de la population logée en HLM en 2013, avec une évolution croissante depuis 1984 (Union Sociale pour l'Habitat, 2017). 80% de ces locataires appartiennent à la moitié la plus modeste de la population (Union Sociale pour l'Habitat, 2015).

4.3 La prévention du risque de chute : combinaison entre apprentissage et sentiment de continuité temporelle

Selon Jean Piaget (1970), les connaissances sont construites par l'individu dans un va et vient continu avec son milieu. Ainsi le regard que pose la personne âgée sur son logement se nourrit de ses connaissances antérieures fondant son sentiment de continuité temporelle_ mais peut aussi évoluer grâce aux changements vécus dans son environnement qui, s'ils sont significatifs pour elle, peuvent modifier sa structure cognitive, transformer son regard et faire évoluer son IL. Les résultats montrent que des mécanismes d'apprentissage sont à l'œuvre chez les locataires au cours de leur projet d'aménagement-agencement du logement, dont les témoins sont la modification de leurs perceptions (sur soi-même, sur son logement) et de leurs

usages et habitudes au sein du domicile, dans leur cycle du présent. Cette évolution de l'IL se conjugue avec la prévention du risque de chute au domicile (T) à travers une stratégie d'intégration (SR) propre au sentiment d'unité et de cohérence (R) se manifestant sous plusieurs formes : « la modification d'habitudes pour prévenir le risque » (T) comme l'exprime Madame L : « *Oui, mais j'attends, je ne me lève pas tout de suite, je prends quelques petites secondes, je reste assise.* » ; « l'utilisation des équipements installés pour rendre les activités plus sécurisées tels qu'en témoigne Madame F pour son siège de douche : « *Avec la chaise, je peux me tenir, je peux m'asseoir. Non, non, c'est beaucoup mieux.* » ; la réalisation d'agencements sécurisants (T) par les habitants, venant compléter les aménagements financés par l'ESH comme l'ont réalisé Monsieur et Madame V. dans leur salle de bain : « *Dans la douche aussi, il y a un tapis antidérapant. Ça c'est très important aussi* ».

Cette stratégie relève d'un arbitrage permanent entre la préservation d'un sentiment de continuité temporelle (R) avec son lieu de vie et la maîtrise du risque. Ainsi, l'habitant effectuera ses choix de prévention tout en gardant à l'idée de conserver un « logement plaisant » (T), un « logement fonctionnel » (T), en tenant compte de « l'attachement à ses meubles » (T) etc. Madame S, devenue malvoyante, témoigne de cette balance entre attachement aux objets (devenus aujourd'hui des repères), et vigilance : « *Les tapis, ils me servent de marque sol, je les contourne je ne risque pas de les accrocher. Ah oui c'est dangereux, mais je fais attention, très attention* » ;

Cette empreinte du sentiment de continuité temporelle peut expliquer certaines « stratégies de défense » (SR) mises en œuvre par les locataires comme l'explique Monsieur V qui refuse de retirer ses tapis malgré la conscience du risque chute : « *Moi, je préfère avoir les tapis même si je tombe tant pis [...]. Parce que tous les jours, le tapis est très agréable et si on n'a pas le tapis, c'est dur tous les jours, tout ça pour ne pas tomber une seule fois.* ». Ces choix peuvent

être compensés par une augmentation de la vigilance (T) _ Madame V. : « *C'est la chambre. J'ai recollé les tapis bien, mais maintenant je regarde, il n'y a pas de problème* ». Il s'agit pour la personne, de trouver un équilibre entre le plaisir de conserver son tapis et sa propre gestion du risque. Selon Jacques Tardif (2006), la personne mobilise des ressources externes et internes selon différentes familles de situation. Si les ressources externes proviennent du réseau des acteurs (intervenants et proches) gravitant autour du programme éducatif, les ressources internes sont mobilisées par le locataire à travers son IL, que ce soit par son sentiment de continuité temporelle (ex : lien avec son logement, identification de ses limites fonctionnelles, du risque de chute, des usages préventifs, projections dans le futur, etc.) que par le biais des stratégies d'apprentissage (intégration et adaptation) mises en œuvre en situation et permettant l'évolution de ses perceptions et de ses habitudes. Avec cette coordination des ressources au service de sa compétence située, la personne réalise des choix. C'est ce que nous observons dans la prévention du risque reposant sur des arbitrages entre préservation du sentiment de continuité et stratégie d'intégration (vigilance sur les endroits du domicile à risque, agencements préventifs, etc). Ainsi, les « stratégies de défense » de l'IL seraient la résultante de cette combinaison de ressources chez l'habitant, composée des ressources externes et des éléments propres à son IL, produisant un décalage de vision avec le professionnel (voire l'entourage) sur l'évaluation du risque. Cet écart a été relevé par Frédéric Morestin et Sandrine Cauvin (2011) constatant que 62% de personnes âgées ne percevaient aucun risque de chute chez elles alors que les professionnels avaient repérés des dangers potentiels chez près de la moitié d'entre elles. En développant des stratégies de défense l'habitant préserve son sentiment de continuité et veille à protéger son IL. Selon Catherine Piguet, Marion Droz-Mendelzweig et Maria Grazia Bedin, la prise de risque du sujet âgé au domicile provient d'une affirmation de soi, guidé par un « *besoin impératif de préserver son autonomie, sa continuité biographique et sa dignité, telle que la personne âgée se la*

représente » (Piguet, Droz-Mendelzweig et Bedin, 2017, p. 97). Tout l'enjeu de l'apprentissage sera de donner les moyens à la personne d'acquérir de nouvelles connaissances, significatives et situées, sur le risque de chute, sur les aides techniques, agencements, aménagements préventifs afin qu'elle puisse réaliser des choix qui lui sembleraient les plus pertinents pour continuer à vivre sereinement dans son logement.

5. CONCLUSION

Cette recherche menée au sein de l'ESH Antin Résidences constitue la première étape de la modélisation du programme éducatif, où les locataires âgés occupent une place centrale dans leur projet d'aménagement-agencement du logement. Proposer cette nouvelle démarche éducative, tenant compte de l'IL, nécessite de modifier les pratiques professionnelles mais également les organisations de travail au sein des ESH. Conformément aux critères d'une recherche collaborative orientée par la conception (Sanchez et Monod-Ansaldi, 2015), plusieurs itérations doivent être menées pour permettre la modélisation finale. Ainsi le programme ajusté sera expérimenté au sein de deux autres ESH du Groupe arcade : Aiguillon Construction et Norevie. Ce transfert du modèle permettra d'en dégager des critères de transférabilité (Cambon, Minary, Ridde et Alla, 2014) et des invariants pour la modélisation finale de l'intervention éducative.

Remerciements aux membres du comité de recherche : Jolan Vaz, Thierry Berruer, Roger Agaesse, Gisèle Le Gall, Marcel Drouyer, Irène Drouyer, Gérard Brochard, Pierre Flahaut, Marielle Fritz, Laurence Pibre, Christophe Robert, Anne Laure Dehaut, Kelly Sampil, Lydia Leveillé, Aurore Poissonnet, Bertrand Dubois, Gilbert Dubreuil, Gildas Nogue, Caroline Giroux, Nicolas Deshoux, Fabrice Dausque, Philippe Vallé, Karine Rover, Kevin Pérus.

Remerciements aux financeurs : la Fédération nationale des ESH (Fonds pour l'Innovation Sociale), la Caisse de Garantie du Logement Locatif Social (Fonds de Soutien à l'innovation).

Cette recherche a également bénéficié de l'aide des partenaires financeurs de l'IRESP dans le

cadre de l'appel à projets Général 2016-Volet Prévention (référence projet « GAGNAYRE-AAP16-PREV-06).

BIBLIOGRAPHIE

- Bérardier, M. (2012). Vieillir chez soi : usages et besoins des aides techniques et des aménagements du logement. *Etudes et résultats*, 2012 (823),1-6. URL : <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/er823.pdf>
- Bourdessol, H., Pin, S. (dir.) et Réseau francophone de prévention des traumatismes et de promotion de la sécurité (2005). *Référentiel de bonnes pratiques : Prévention des chutes chez les personnes âgées à domicile*. Saint-Denis, France : INPES. URL : <http://inpes.santepubliquefrance.fr/CFESBases/catalogue/pdf/830.pdf>
- Boutinet, J.-P. (2012). *Anthropologie du projet*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of Human development. Dans *International Encyclopedia of Education* (2e éd.), (p. 1643-47). Oxford, Royaume Uni : Elsevier.
- Cambon, L., Minary, L., Ridde V. et Alla, F. (2014). ASTAIRE : Outil d'analyse de la transférabilité et d'accompagnement à l'adaptation des interventions en promotion de la santé. *Santé Publique*. 26(6),788-94. URL : file:///C:/Users/trevidy/Downloads/SPUB_146_0787.pdf
- Delbaere, K., Crombez, G. Vanderstraeten, G., Willems, T. et Cambier, D. (2004). Fear-related avoidance of activities, falls and physical frailty. A prospective community-based cohort study. *Age Ageing*,33(4), 368–373. doi : [10.1093/ageing/afh106](https://doi.org/10.1093/ageing/afh106)
- Djaoui, E. (2011). Approches de la « culture du domicile ». *Gérontologie et Société*, 34(136), 77-90. doi : [10.3917/gs.136.0077](https://doi.org/10.3917/gs.136.0077).
- Dreyer, P., Ennuyer, B., Lépori, M., Pennec, S. et Villet, S. (2017). *Le chez-soi à l'épreuve des pratiques professionnelles: Acteurs de l'habitat et de l'aide à domicile*. Lyon, France : Chronique sociale.

Gillespie, L. D., Robertson, M. C., Gillespie, W. J., Sherrington, C., Gates, S., Clemson, L.

M. et Lamb, S. E. (2012). Interventions for preventing falls in older people living in the community. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2012, 9. doi:

10.1002/14651858.CD007146.pub3.

Haute Autorité de Santé. (2014a). *Note méthodologique et de synthèse documentaire :*

Efficacité de l'ETP dans le cadre des programmes PAERPA. Paris, France : Haute

Autorité de Santé. URL : <https://www.has->

[sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2014-](https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2014-)

[05/note_methodo_cdc_etp_paerpa_web.pdf](https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2014-05/note_methodo_cdc_etp_paerpa_web.pdf)

Haute Autorité de Santé. (2014b). *Cadre référentiel ETP Paerpa : Prévention des chutes*.

Paris, France : Haute Autorité de Santé. URL : <https://www.has->

[sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2014-](https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2014-)

[09/cadre_referentiel_etp_paerpa__chutes.pdf](https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2014-09/cadre_referentiel_etp_paerpa__chutes.pdf)

Ivernois (d'), J.F. et Gagnayre, R. (2016). *Apprendre à éduquer le patient* (5e éd). Paris,

France : Maloine.

Jonnaert, P., Barrette, J., Boufrahi, S. et Masciotra, D. (2004). Contribution critique au

développement des programmes d'études : compétences, constructivisme et

interdisciplinarité. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(3), 667–696. URL :

<https://doi.org/10.7202/012087ar>

Morestin, F. et Cauvin, S. (2011). Personnes âgées et adaptation du logement : Présentation,

résultats et perspectives du projet et de l'étude Sadeer. *Gérontologie et Société*, 34(136),

141-155. doi : 10.3917/gs.136.0141.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3°

éd.). Paris, France : Armand Collin.

- Piaget, J. (1970). *Psychologie et Epistémologie : Pour une théorie de la connaissance*. Paris, France : Bibliothèque Médiations.
- Piguët, C., Droz-Mendelzweig, M. et Bedin, M. G. (2017). Vivre et vieillir à domicile, entre risques vitaux et menaces existentielles. *Gérontologie et Société*, 39(152), p. 93-106. doi : 10.3917/gsl.152.0093.
- Pédrono, G., Bouilly, M. et Thélot, B. (2016). *Enquête permanente sur les accidents de la vie courante (EPAC). Résultats 2010 en France métropolitaine*. Saint-Maurice, France : Institut de veille sanitaire. 100p. URL : <http://www.invs.sante.fr>
- Renaut, S., Ogg, J. Petite, S. Chamahian, A. et Vermeersch, S. (2012). *L'aménagement du logement, son accessibilité et les aides techniques : usages et besoins, connaissance des dispositifs dans l'enquête Handicap-Santé*. Paris, France : Cnav. URL : http://fulltext.bdsp.ehesp.fr/FNG/Rapports/2011/FNG_Cnav_Renaut_Post_Enquetes_HSM.pdf
- Rougier, I., Mayeur P., Anah et Cnav. (2013). *Adaptation des logements pour l'autonomie des personnes âgées - Rapport de l'Anah et de la Cnav*. Paris, France : Ministère des affaires sociales et de la santé. URL : https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport_Anah_Cnav_decembre_2013_V2.pdf
- Sanchez, E. et Monod-Ansaldi, R. (2015). Recherche collaborative orientée par la conception : Un paradigme méthodologique pour prendre en compte la complexité des situations d'enseignement-apprentissage. *Education et didactique*, 9(2),73-94. URL : <https://www.cairn.info/revue-education-et-didactique-2015-2-page-73.htm>
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.
- Trévidy, F., d'Ivernois, J.F., Mourad, J.J., Brugidou, G. et Gagnayre, R. (2015). Une modélisation de l'identité-logement pour une éducation de la personne âgée au risque de

chute à domicile. *Educ Ther Patient/Ther Patient Educ*, 7(1), 10102. URL : <https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-01568958/document>

Trévidy, F., Comité de recherche., Wolfrom, J., Sebbane, G., Brugidou G., Bonnetin D. et Gagnayre R. (2017). Concevoir une intervention éducative pour prévenir la chute des personnes âgées en logement social : description d'une méthode de recherche. *Santé Publique*, 29 (5),623-34. doi:10.3917/spub.175.0623

Union Sociale pour l'Habitat. (2017). 78^{ème} congrès de l'union sociale pour l'habitat, HLM et territoires : quelles perspectives pour le nouveau quinquennat ? Les Hlm en chiffres. URL : <https://www.union-habitat.org/sites/default/files/actualites/documents/2018-01/Les%20Hlm%20en%20chiffres%202017.pdf>

Union Sociale pour l'Habitat. (2015). Vieillissement / Seniors. URL: https://www.union-habitat.org/sites/default/files/articles/documents/2018-03/Vieillissement-Seniors_01.04.15.pdf

ANNEXE 4

Annexe 4 : Comité de recherche du 07/04/16

Recherche action : « intervention éducative pour le locataire âgé ayant chuté : de nouvelles pratiques pour aménager son logement »

Présents : Rémi Gagnayre, Marielle Fritz, Anne Laure Dehaut, Christophe Robert, Laurence Pibre, Frédérique Trévidy

Adaptation de la grille 1 de l'outil Astaire

Le comité de recherche adapte les critères de la grille 1 de l'outil Astaire¹ aux spécificités de la recherche action.

1. Le comité de recherche désigne et adapte les critères :
 - Pertinents pour l'efficacité de l'action
 - Ne présentant pas d'obligation pour l'efficacité de l'action mais qui peuvent être modulables selon le contexte de l'ESH (désignés en italique)
2. Le comité de recherche désigne les critères non pertinents qu'il ne retiendra pas.

La déclinaison des critères suit celle de l'outil Astaire et se décompose en quatre parties :

- La population
- L'environnement
- La mise en œuvre
- L'accompagnement au transfert de connaissances

1. ¹ Cambon L, Minary L, Ridde V, Alla F. ASTAIRE : Outil d'analyse de la transférabilité et d'accompagnement à l'adaptation des interventions en promotion de la santé. Santé publique.2014;26(6):791-92.

La population

1. Critère d'âge : 65 ans et + ; locataire de logement social familial vivant chez soi et ayant déjà chuté
2. *Demande certificat médical (adaptation/ESH)*
3. Non pertinent
4. Vulnérabilité de la chute
5. Souhaite une intervention du bailleur pour adapter le logement (pas nécessairement lié à la chute) : motivation de rester à domicile dans les meilleures conditions.
6. Non pertinent
7. La relation contractuelle (ex : locataire-bailleur social) ; connaissance mutuelle préalable.
8. Perception de l'intervention par les bénéficiaires : utilité perçue, intervention reconnue comme efficace, voire comme une priorité (mais pas une urgence).
9. Acceptabilité : besoin de présenter le déroulement des séances et l'implication des locataires nécessaire formalisation par la signature d'un consentement éclairé mentionnant qu'ils ont un droit de retrait)
10. Non pertinent
11. Non pertinent
12. Non pertinent
13. Non pertinent
14. Non pertinent
15. et 16 Niveau de participation : *implication des locataires dans le comité de recherche (adaptation/ESH)*, implication des locataires et des proches aux séances éducatives.

Environnement

16. Volonté de la direction générale de l'ESH de soutenir l'action (soutien institutionnel, humain, matériel et financier) ;
17. Existence d'un environnement législatif propice (loi ASV décembre 2015 ; dégrèvement de la TFPB, etc) incitant les ESH à adapter les logements chez les personnes âgées.
18. Partenaires : aidants (familiaux ou professionnels) ; ergothérapeutes ; entreprises BTP *ayant un savoir faire dans l'adaptation des logements (adaptation / ESH)* ; partenaires pour la valorisation de l'action.

Mise en œuvre

19. Création d'un comité de pilotage (directions, laboratoire, représentants comité de recherche), comité de recherche (professionnels, locataires, chercheurs) ; étude du contexte (diagnostic des ressources humaines, des procédures internes, des financements possibles, des partenariats existants) ; des partenaires à recruter ;
Le comité de recherche adapte le programme d'intervention (coordination, intervention éducative, formation professionnelle) ; envisage les moyens de recrutement de 5 locataires par ESH et les professionnels à impliquer ; met en œuvre la formation, suit, évalue l'intervention éducative et communique sur le projet (scientifique ou professionnelle).
20. Mise à disposition d'un référent par ESH et de personnel pour le comité de recherche et des personnels sur les interventions éducatives. Mobilisation des financements du dégrèvement

de la taxe foncière pour les adaptations de logement. Un lieu de réunion avec vidéoprojecteur. Demande de financement pour la recherche-action.

21. Au sein des ESH, des professionnels impliqués dans le dispositif d'adaptation des logements (au niveau de la connaissance de l'entreprise et des procédures, au niveau opérationnel). Au sein du comité de recherche, un coordonnateur pour la gestion du projet.
22. Les intervenants de l'ESH en lien avec les locataires recrutés ; les partenaires extérieurs recrutés selon les réseaux de l'ESH.
23. Engagement des professionnels du début à la fin du projet.
24. Au sein du comité de recherche, intégration des éléments sur l'étude du contexte pour construire le protocole de la recherche-action.

Accompagnement au transfert de connaissances

25. Les éléments au transfert : les éléments permettant l'évaluation (grille d'observation, focus groupe, entretiens semi-dirigés, questionnaire) ; Perception d'utilité de la formation par les professionnels. Comment les interventions sont mises en place par les professionnels pour les mêmes objectifs. Quels sentiments de compétence développent les locataires. Impact sur la chute.

Recherche collaborative orientée par la conception

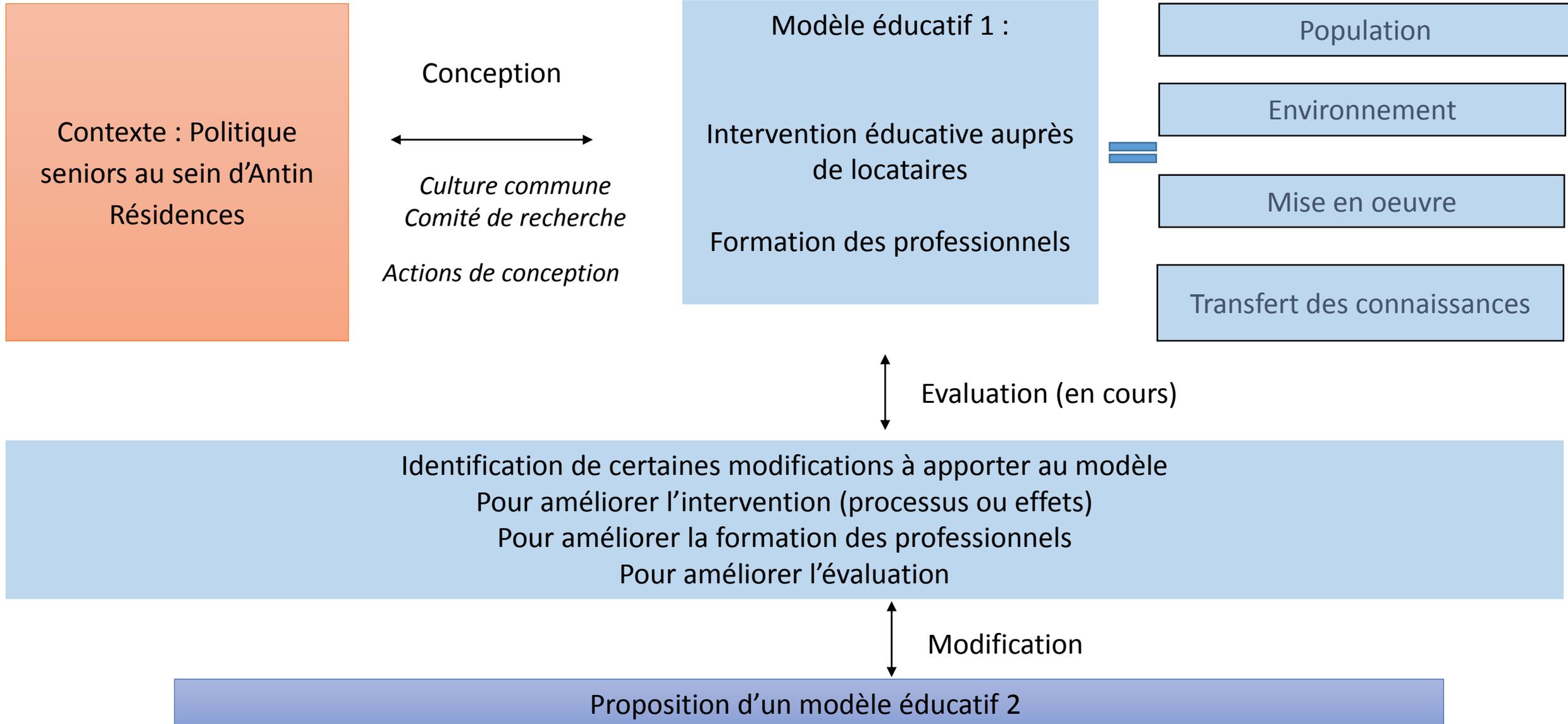
« Intervention éducative pour le locataire âgé concerné par la chute : de nouvelles pratiques pour aménager son logement »

Contribution à la conception de programme d'Education Thérapeutique du Patient

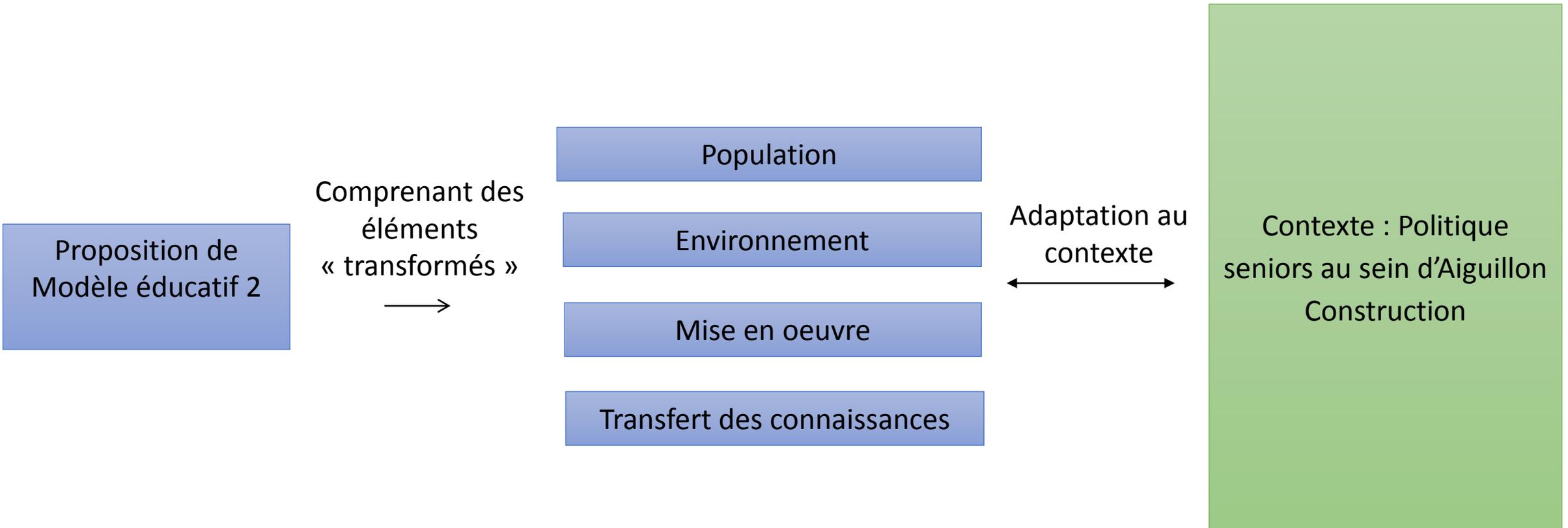
Comité de recherche du 07 juillet 2016



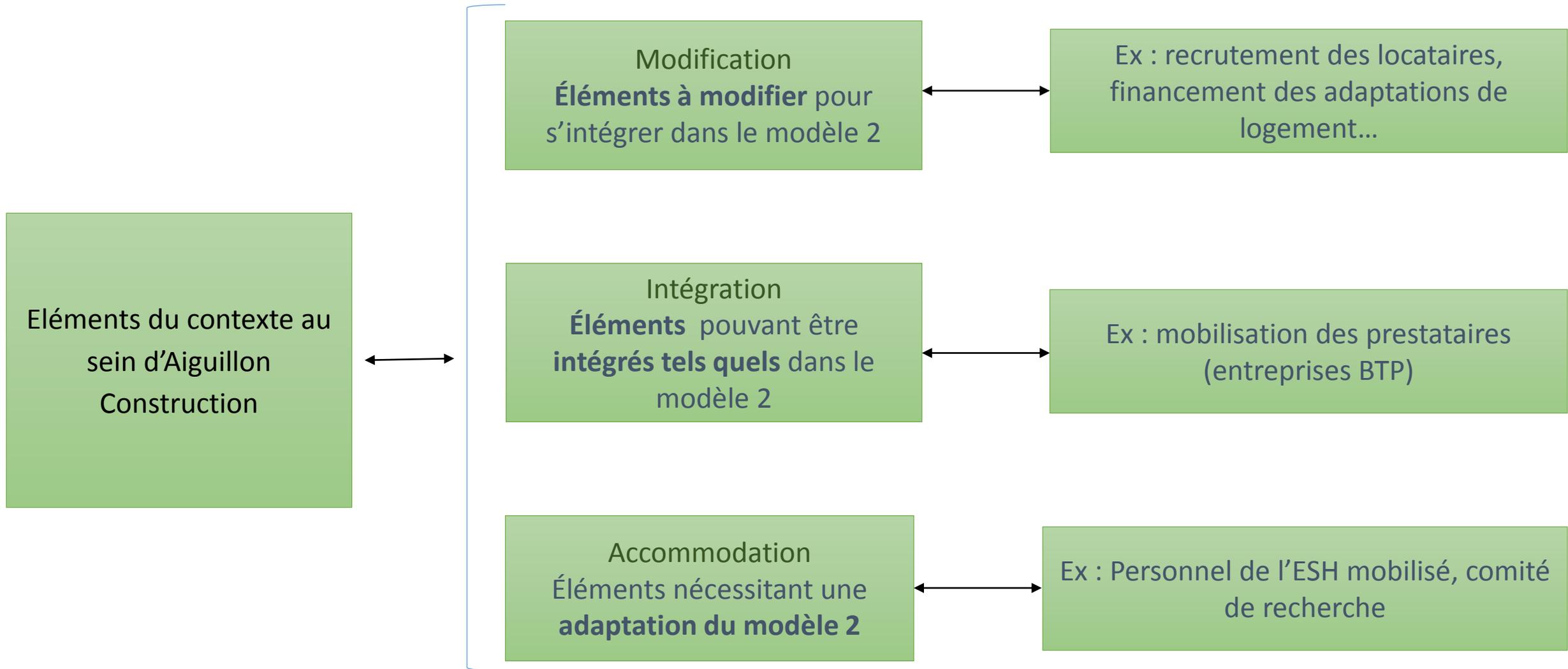
Conception du modèle éducatif au sein d'Antin Résidences



Adaptation du modèle éducatif à un nouveau contexte



Adaptation du modèle éducatif à un nouveau contexte



Réactions à chaud du comité de recherche...

Transfert du modèle éducatif : Utilisation de la Grille Astaire¹

Etape 1 : Adaptation par le comité de recherche des critères de la Grille 1 *Astaire* (intervention mère) aux spécificités de notre intervention

Réalisé

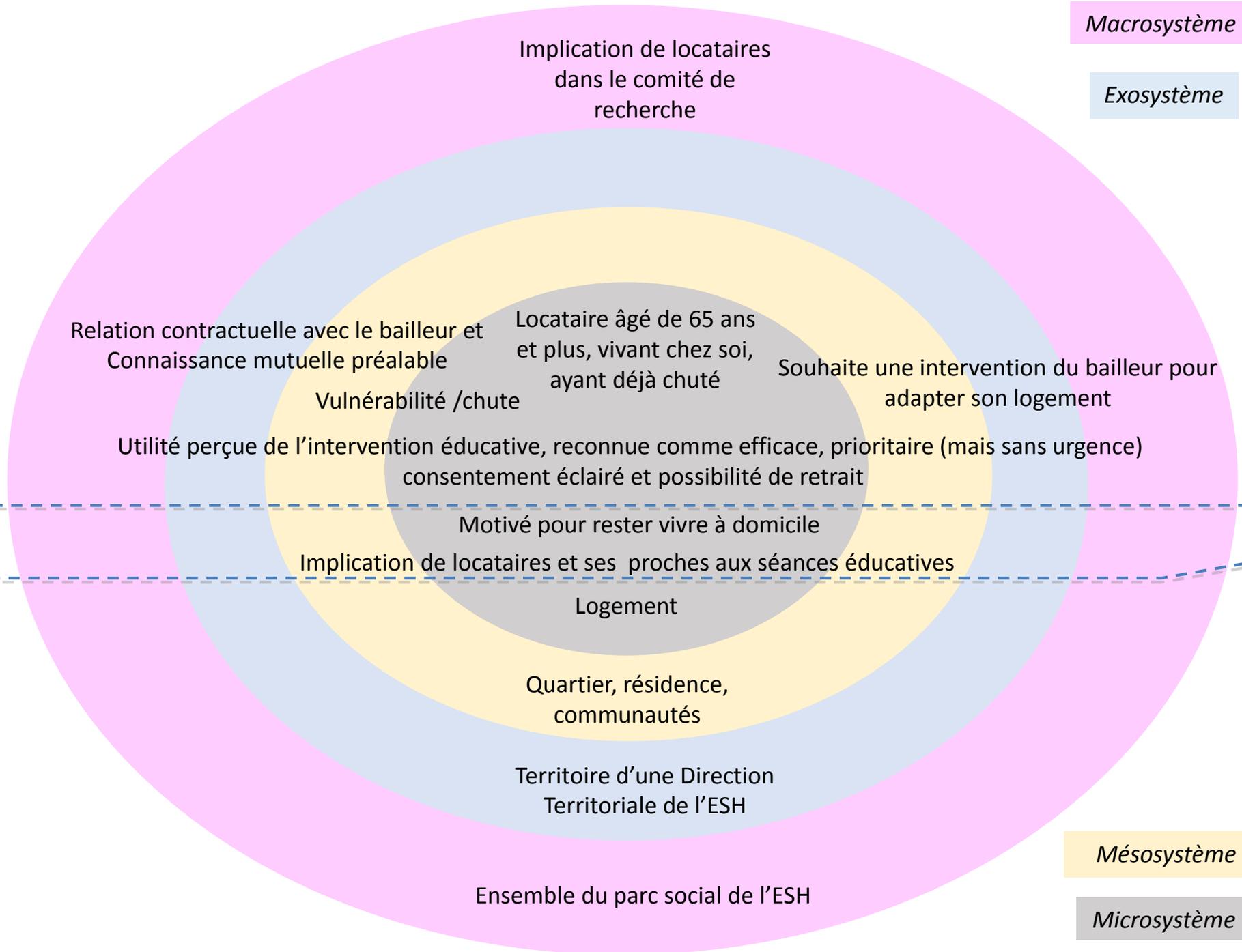
Etape 2 : Présentation des critères selon l'approche systémique dans laquelle s'inscrit notre intervention

Etape 3 : Discussion sur des éléments complétant les critères déjà choisis ([caractères de couleur bleue](#))

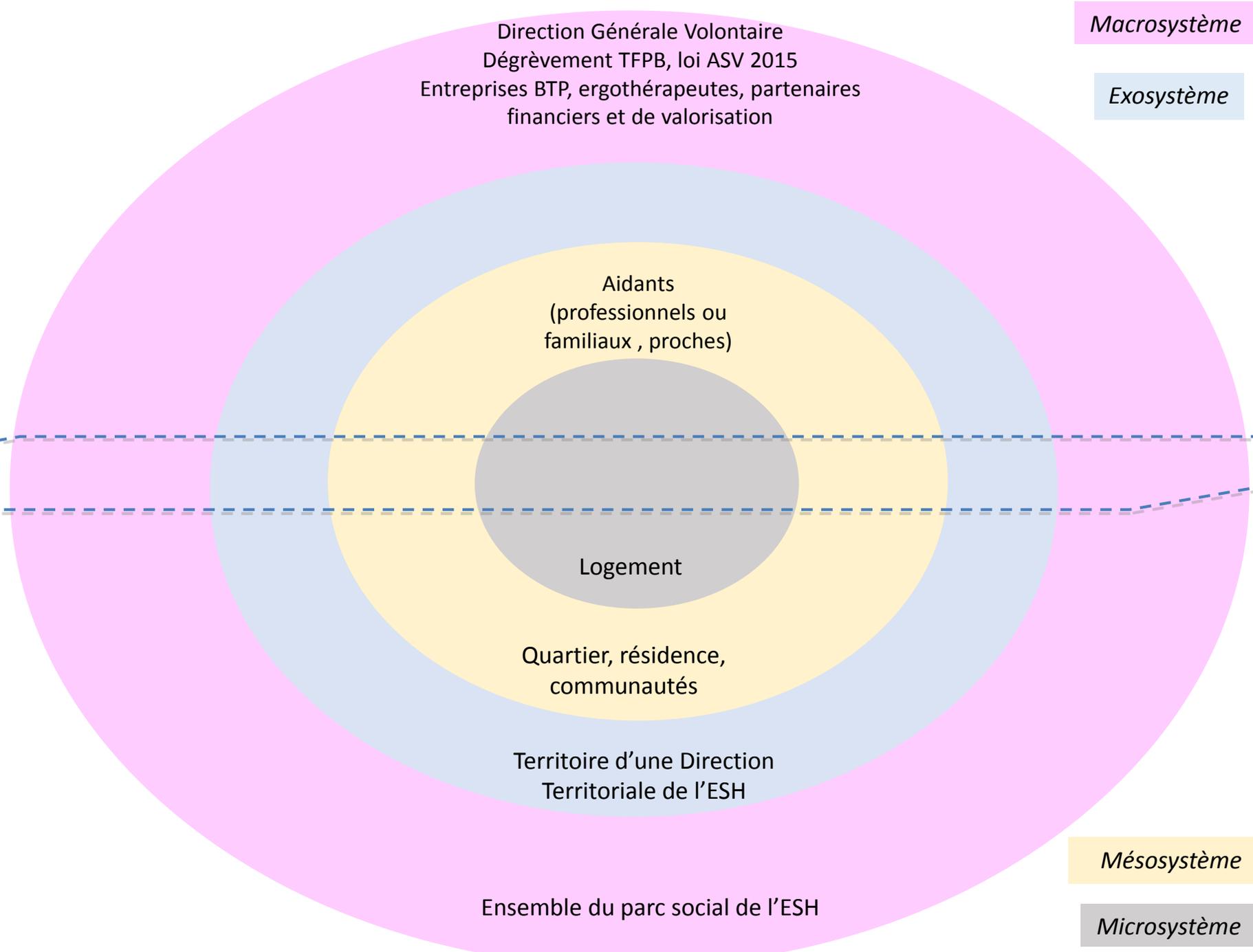
Etape 4 : Validation de l'ensemble des critères par le comité de recherche

¹ Cambon L, Minary L, Ridde V, Alla F. ASTAIRE : Outil d'analyse de la transférabilité et d'accompagnement à l'adaptation des interventions en promotion de la santé. *Santé publique*.2014;26(6):791-92.

Population
Caractéristiques du public recruté
état de santé
perceptions sur sa santé
motivation
climat de confiance entre les
bénéficiaires et les intervenants
perception de l'intervention par les
bénéficiaires
acceptabilité de l'intervention par
les bénéficiaires
implication des bénéficiaires



Environnement propice à l'action :
environnement institutionnel
autres éléments de contexte de
mise en œuvre
partenariats sollicités pour
l'intervention



Macrosystème

Exosystème

Mésosystème

Microsystème

Chronosystème

Direction Générale Volontaire
Dégrèvement TFPB, loi ASV 2015
Entreprises BTP, ergothérapeutes, partenaires
financiers et de valorisation

Aidants
(professionnels ou
familiaux, proches)

Logement

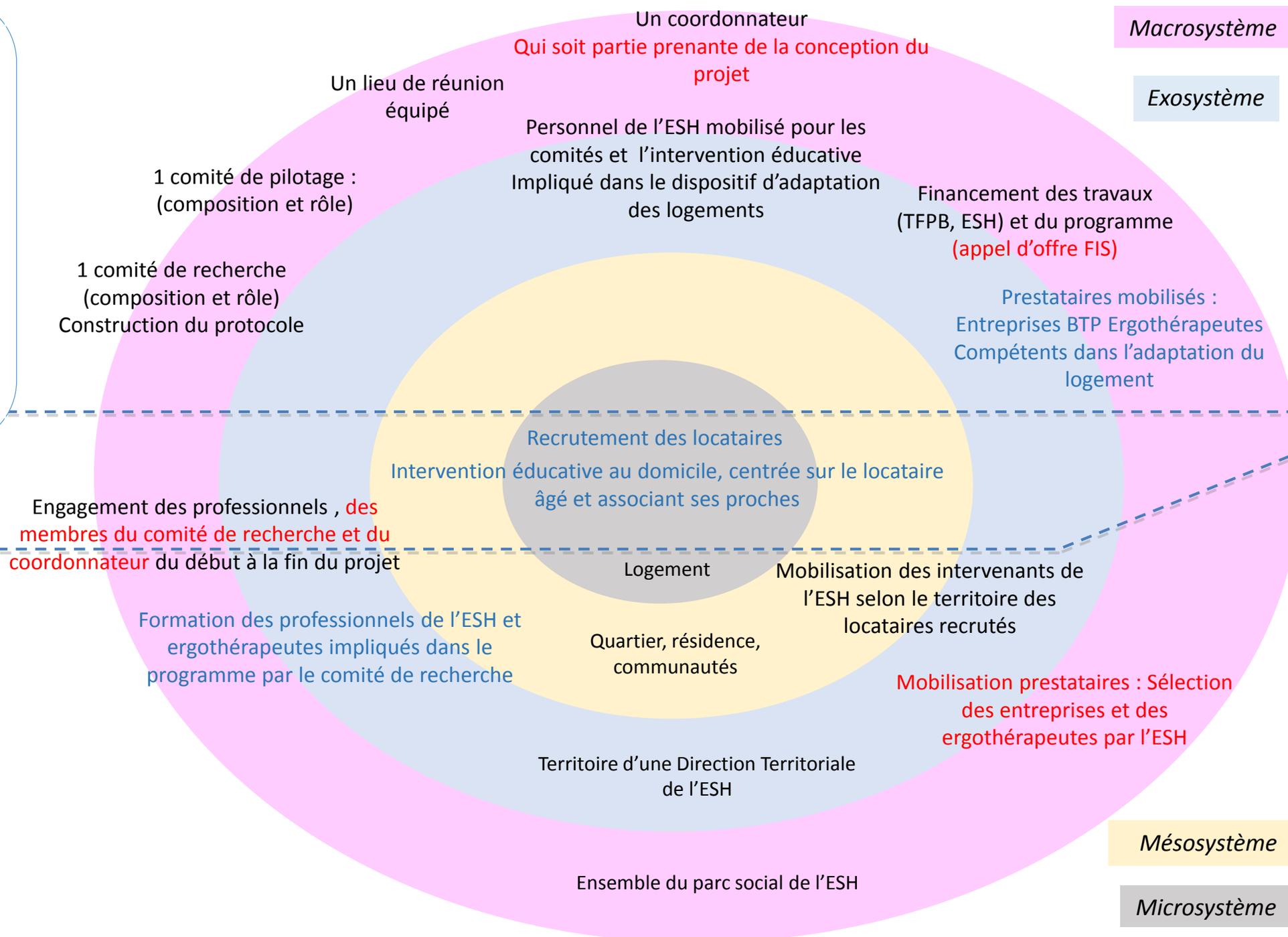
Quartier, résidence,
communautés

Territoire d'une Direction
Territoriale de l'ESH

Ensemble du parc social de l'ESH

Mise en œuvre
 les modalités d'intervention
 Les ressources mobilisées pour l'intervention
 Les capacités des intervenants et chef de projet
 Les modalités de mobilisation des intervenants
 La stabilité des équipes durant la mise en œuvre de l'intervention
 L'intégration des parties prenantes lors de l'élaboration du protocole

Chronosystème



Accompagnement au transfert de connaissances
Moyens et structures ordinaires
Evaluation des résultats et processus
Disponibilité des documents et outils d'intervention

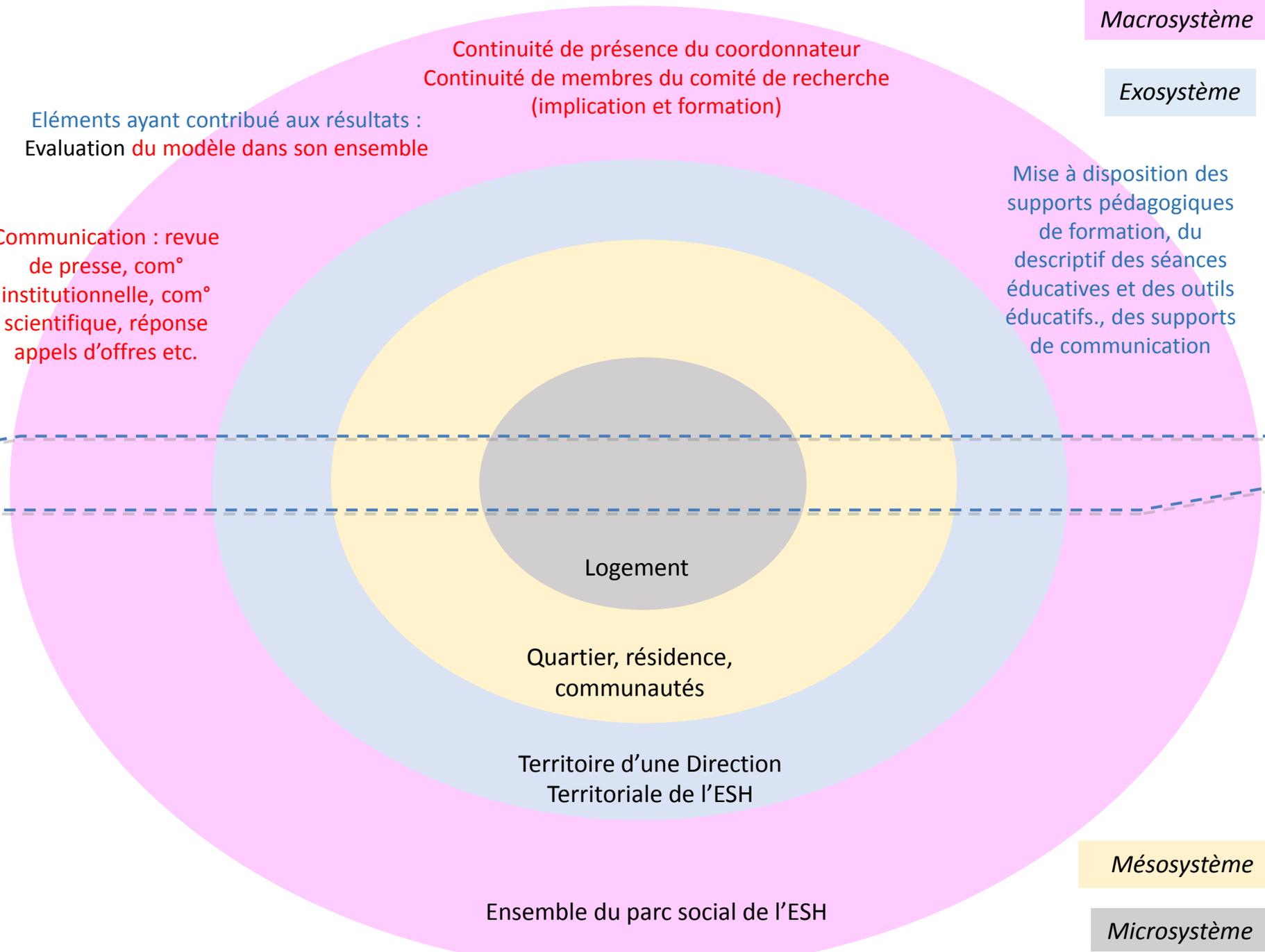
Éléments ayant contribué aux résultats :
Evaluation du modèle dans son ensemble

Communication : revue de presse, com^o institutionnelle, com^o scientifique, réponse appels d'offres etc.

Continuité de présence du coordonnateur
Continuité de membres du comité de recherche (implication et formation)

Mise à disposition des supports pédagogiques de formation, du descriptif des séances éducatives et des outils éducatifs., des supports de communication

Chronosystème



Macrosystème

Exosystème

Mésosystème

Microsystème

Logement

Quartier, résidence, communautés

Territoire d'une Direction Territoriale de l'ESH

Ensemble du parc social de l'ESH

Travail de groupe/ adaptation au contexte

Répartition du comité de recherche en deux groupes :

Mots-clés sur post'it :

Synthétiser les éléments de contexte présentés par Aiguillon Construction par mots-clés

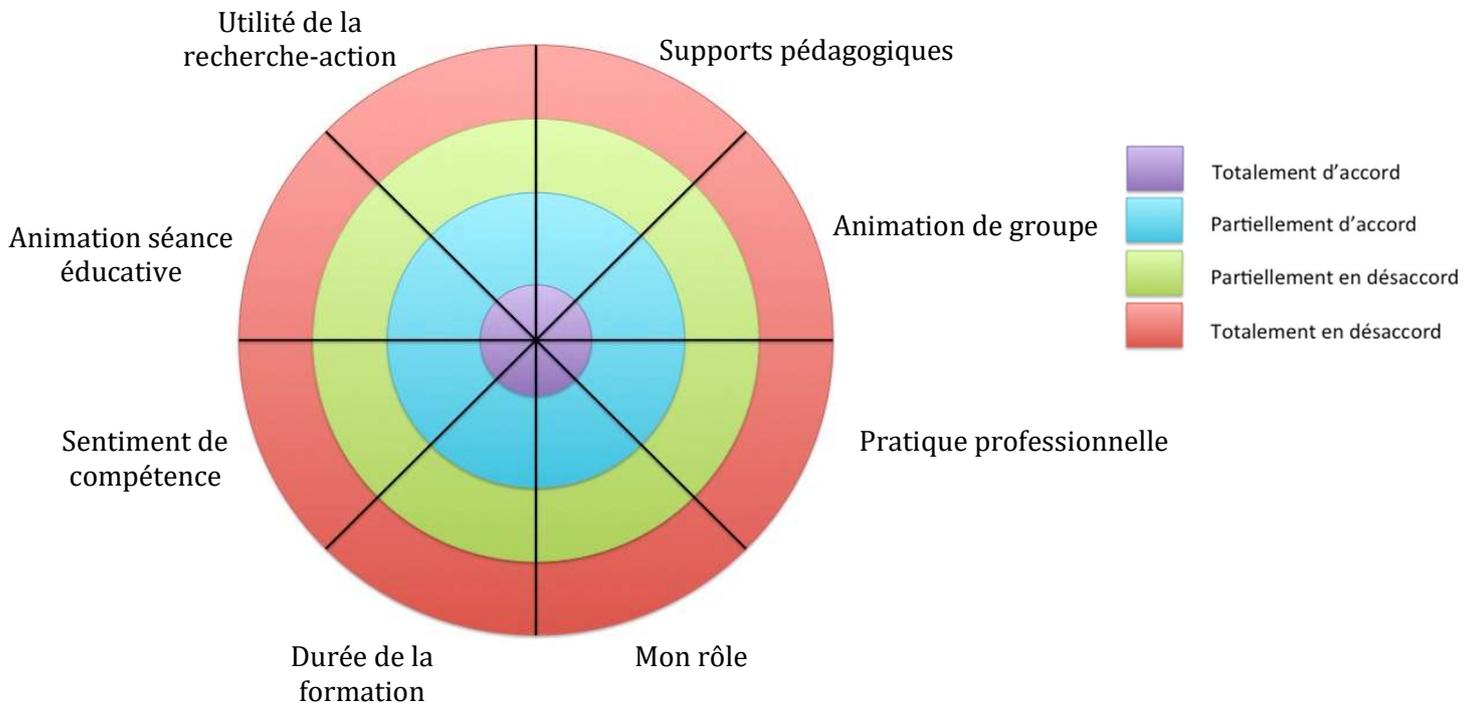
Intégration : Lister les éléments pouvant être intégrés au modèle éducatif conçu au sein d'Antin Résidences

Accommodation : Lister les éléments qui nécessiteraient une adaptation du modèle éducatif au sein d'Antin Résidences

Questionnaire d'évaluation de la formation des professionnels du 21/09/15

Nom :

Profession du répondant :



Supports pédagogiques : La vidéo et le diaporama sont assez clairs pour comprendre la recherche.

Animation de groupe : Les mises en situation par groupe m'ont permis de savoir comment utiliser les outils éducatifs avec les locataires.

Pratique professionnelle : Les explications des intervenants m'ont éclairé sur les différences entre ma pratique professionnelle habituelle et celle attendue pour la recherche.

Mon rôle : Suivre cette formation avec des personnes de professions différentes m'a permis de comprendre mon rôle dans l'intervention éducative auprès du locataire.

Durée de la formation : Une journée de formation est suffisante pour être capable d'expliquer l'intervention éducative et d'animer les séances auprès des locataires.

Sentiment de compétence : À la suite de cette formation, je me sens capable d'appliquer ce qui m'a été proposé.

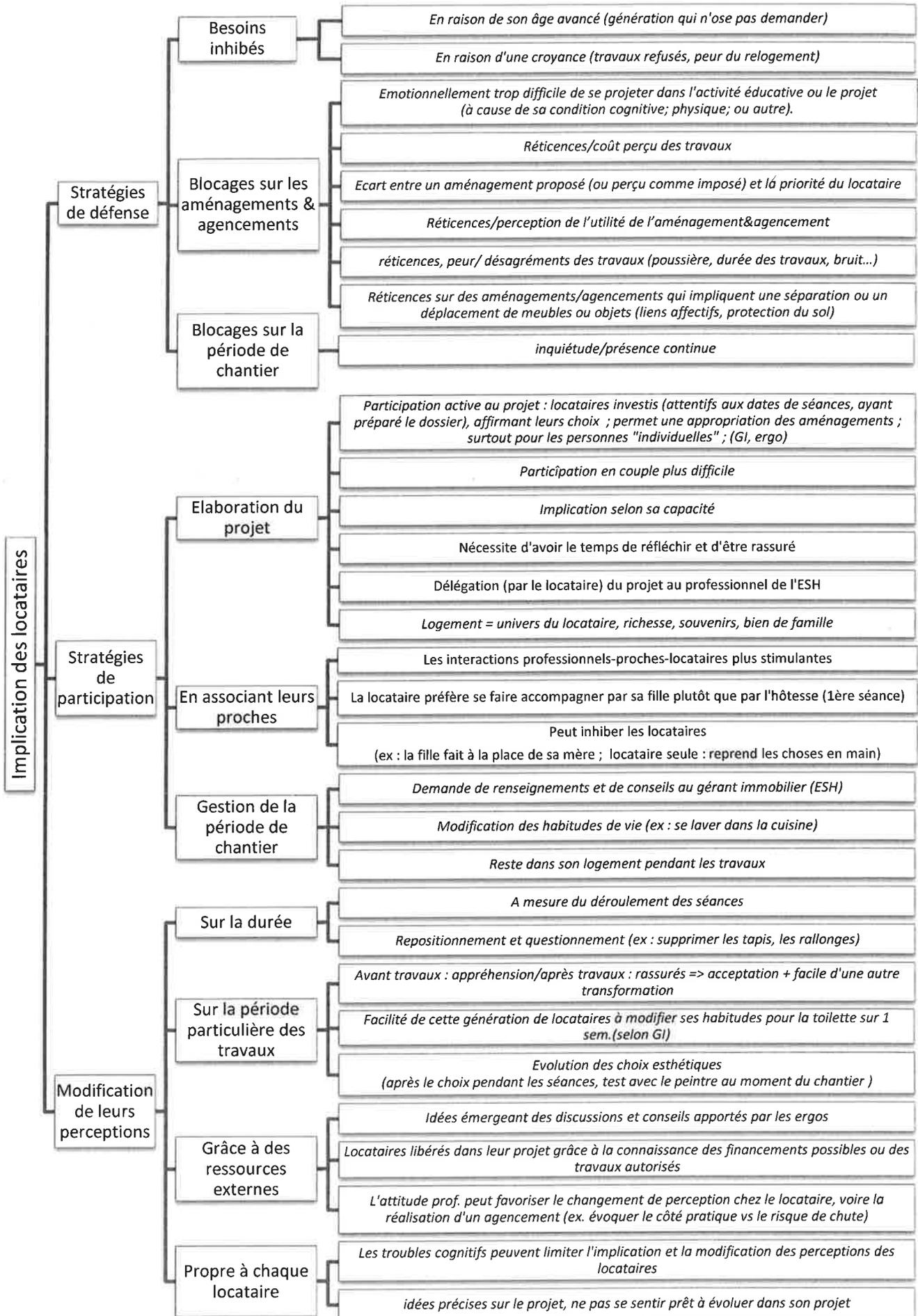
Animation séance éducative : Je suis capable d'animer la séance éducative seul(e) chez le premier locataire.

Utilité de la recherche

Cette recherche me paraît utile pour intervenir auprès des personnes âgées concernées par la chute.

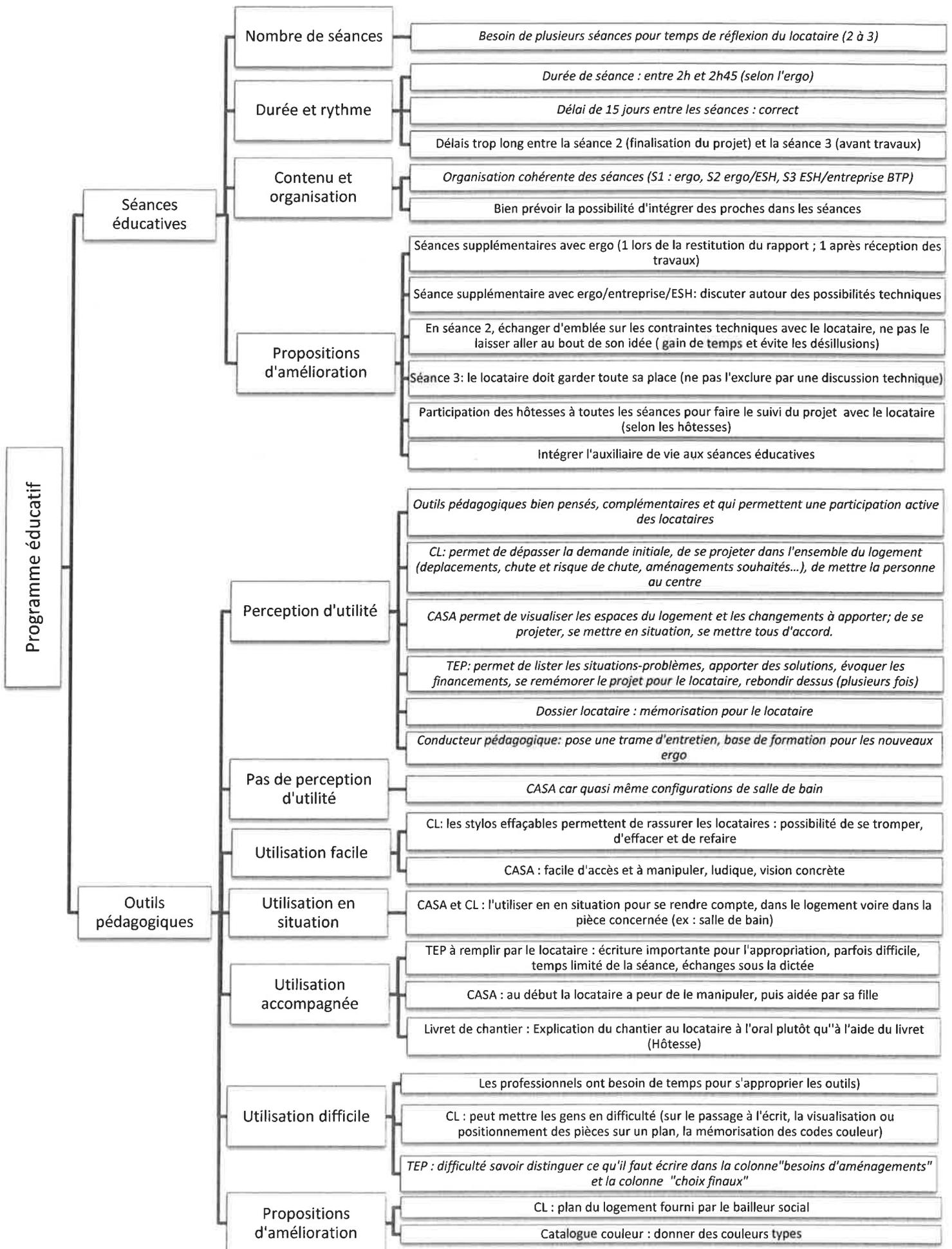
Commentaires sur la formation :

Professionnels



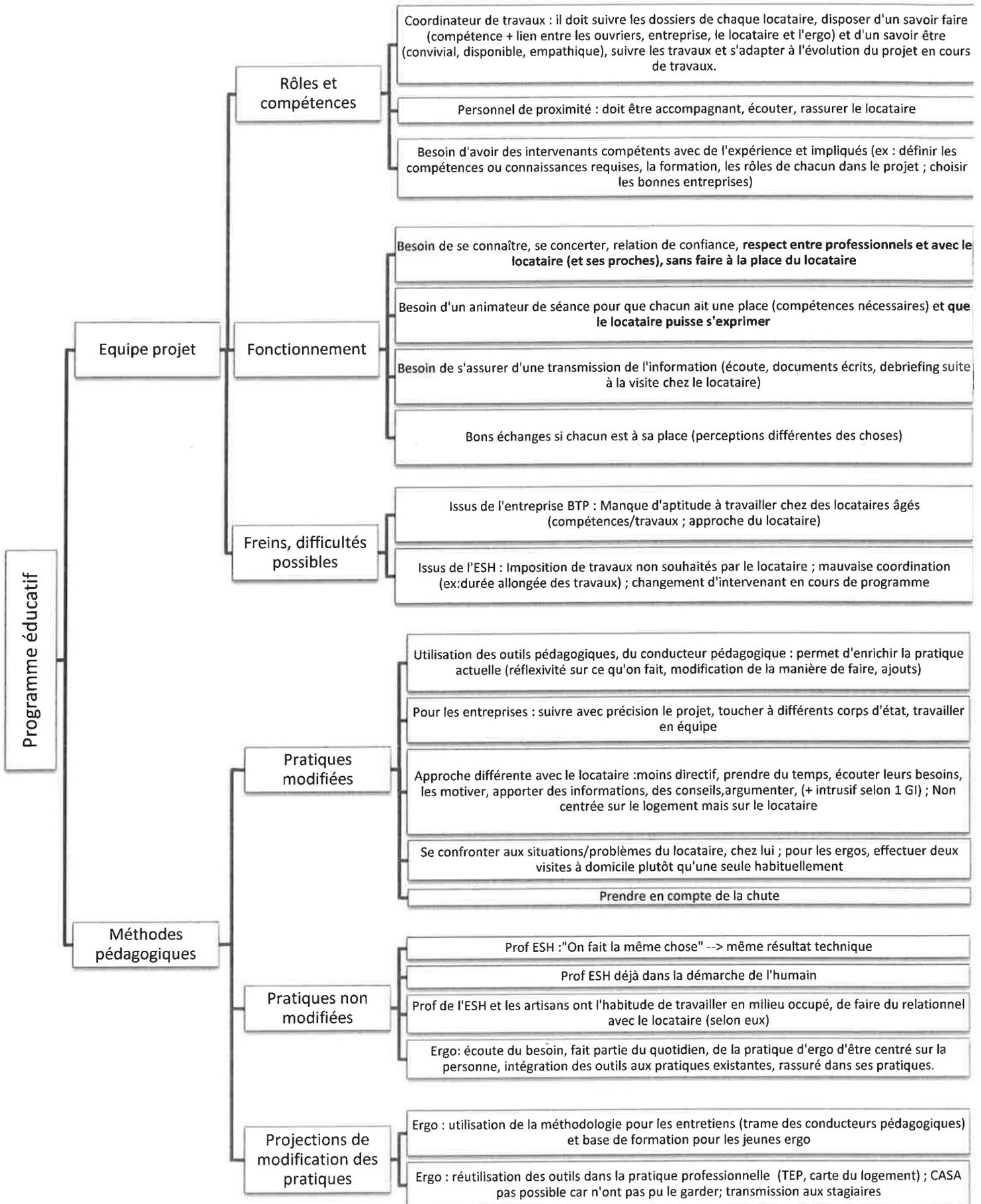
Arbre thématique évaluation finale : professionnels

Professionnels



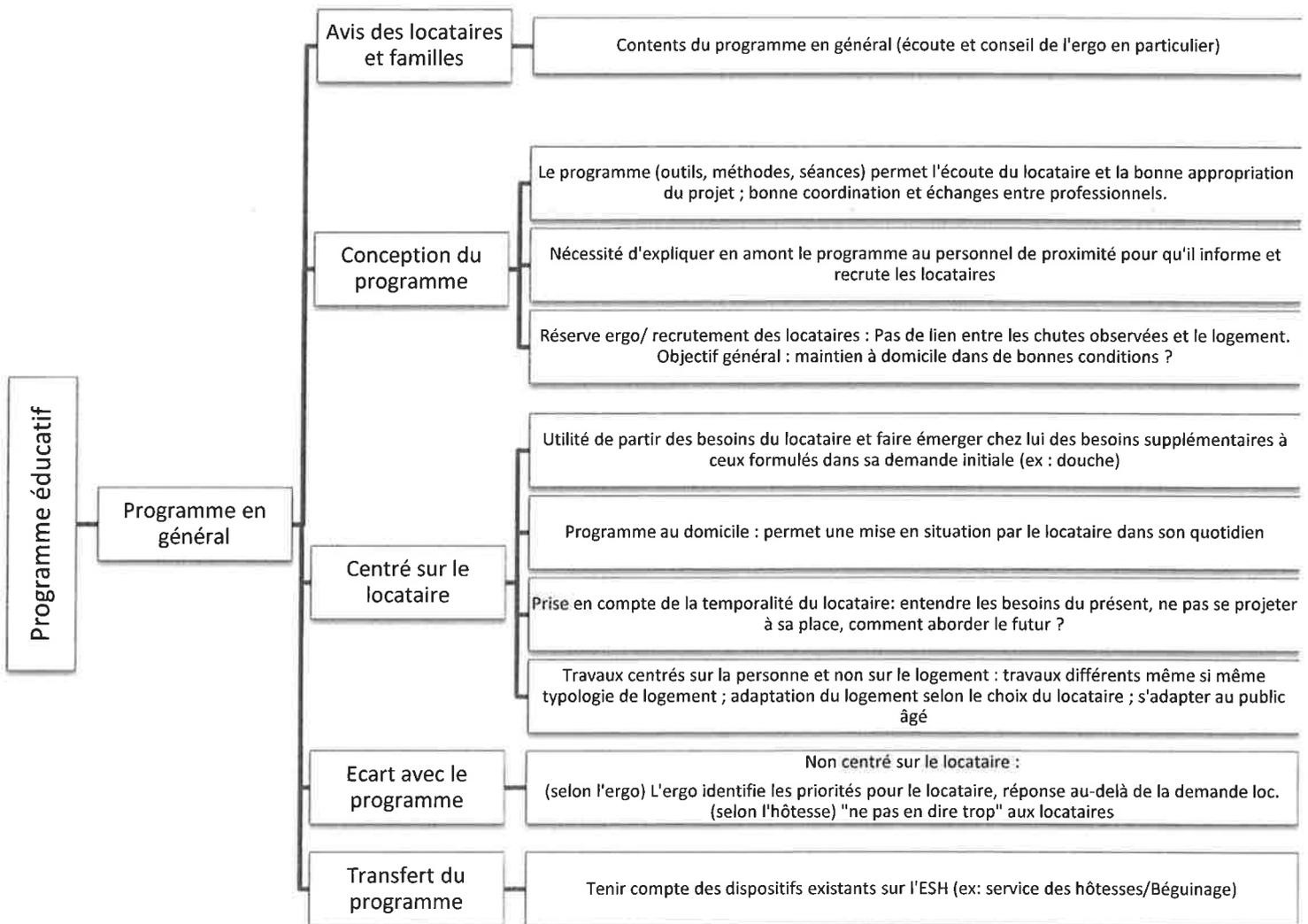
Arbre thématique évaluation finale : professionnels

Professionnels



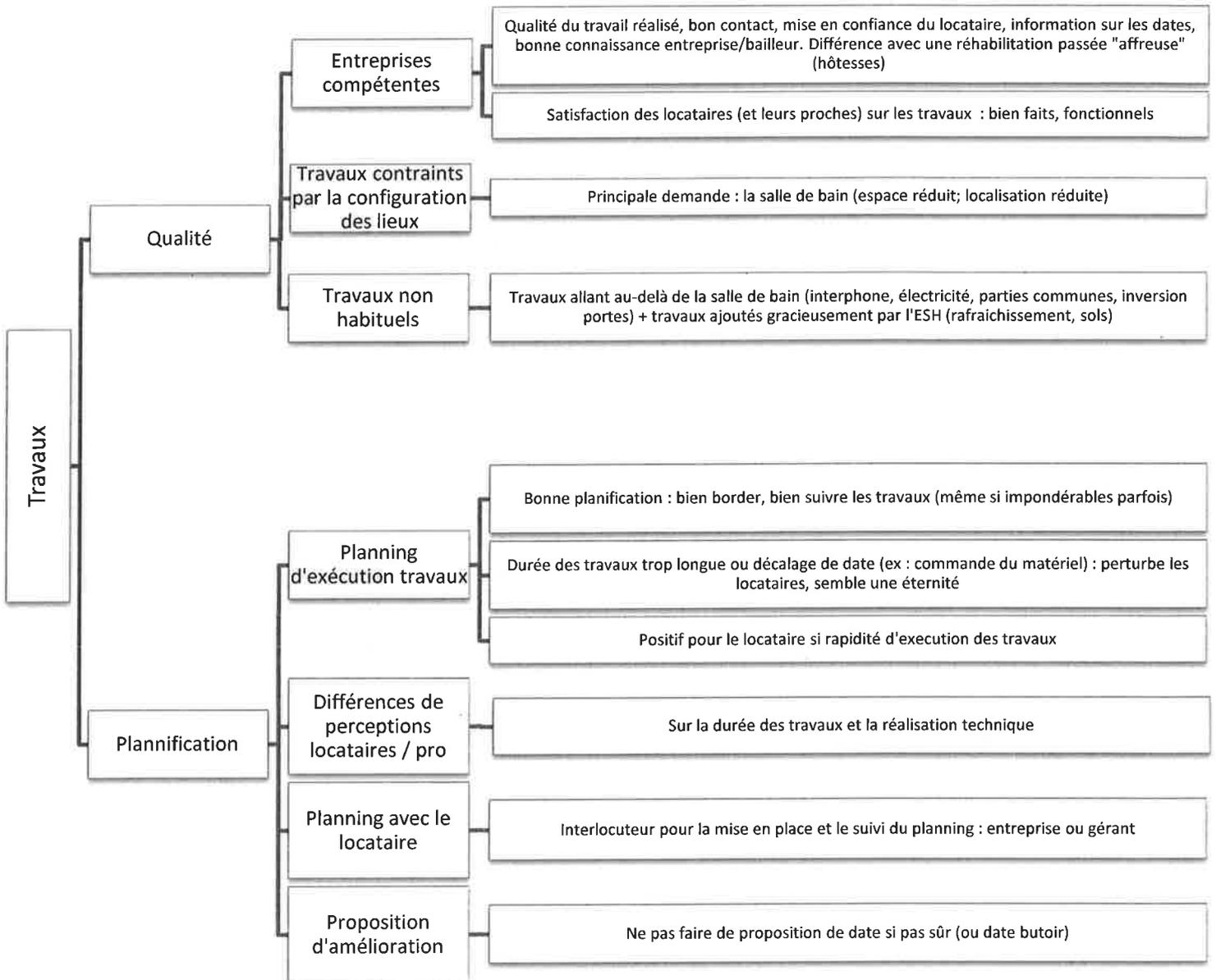
Arbre thématique évaluation finale : professionnels

Professionnels

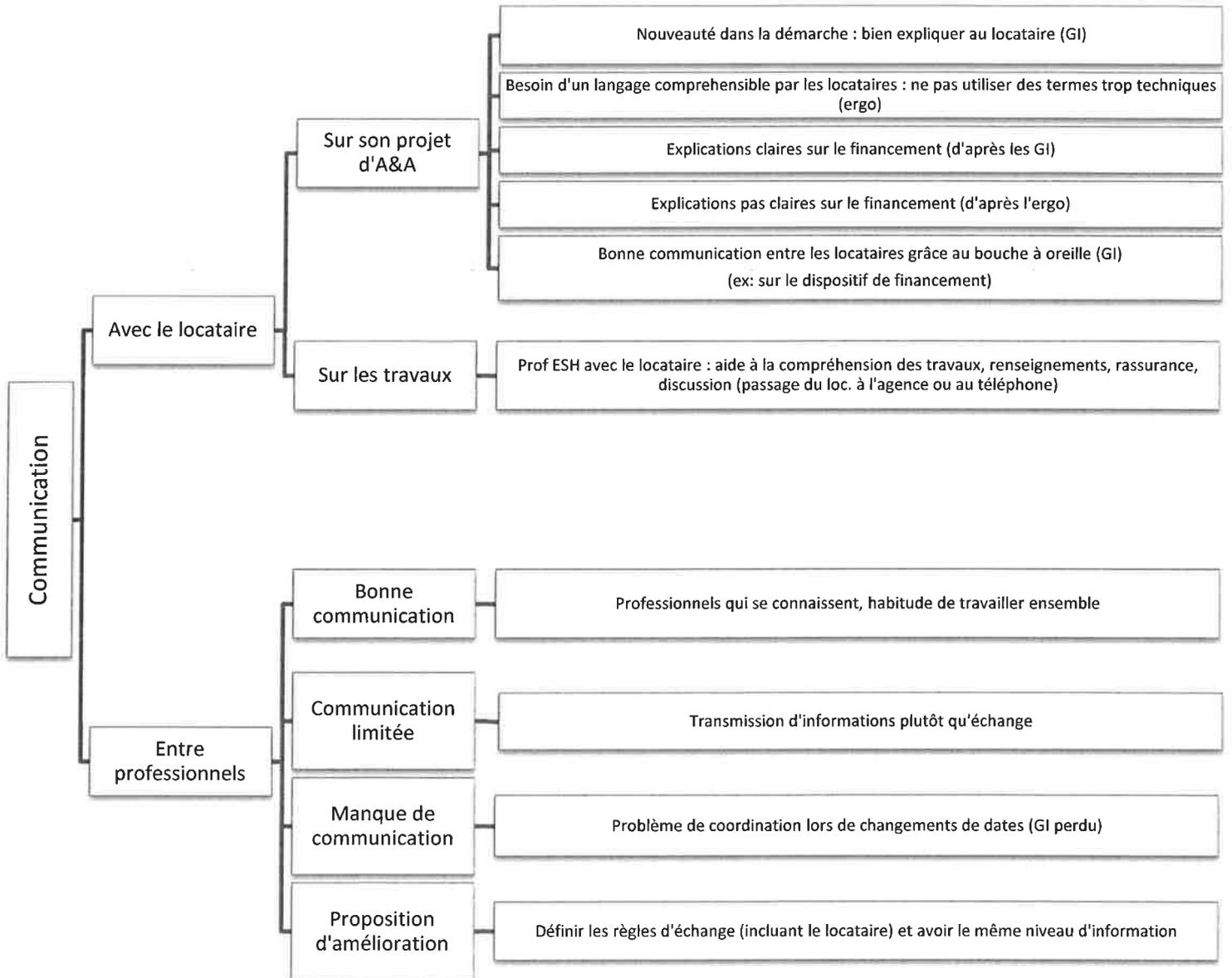


Arbre thématique évaluation finale : professionnels

Professionnels

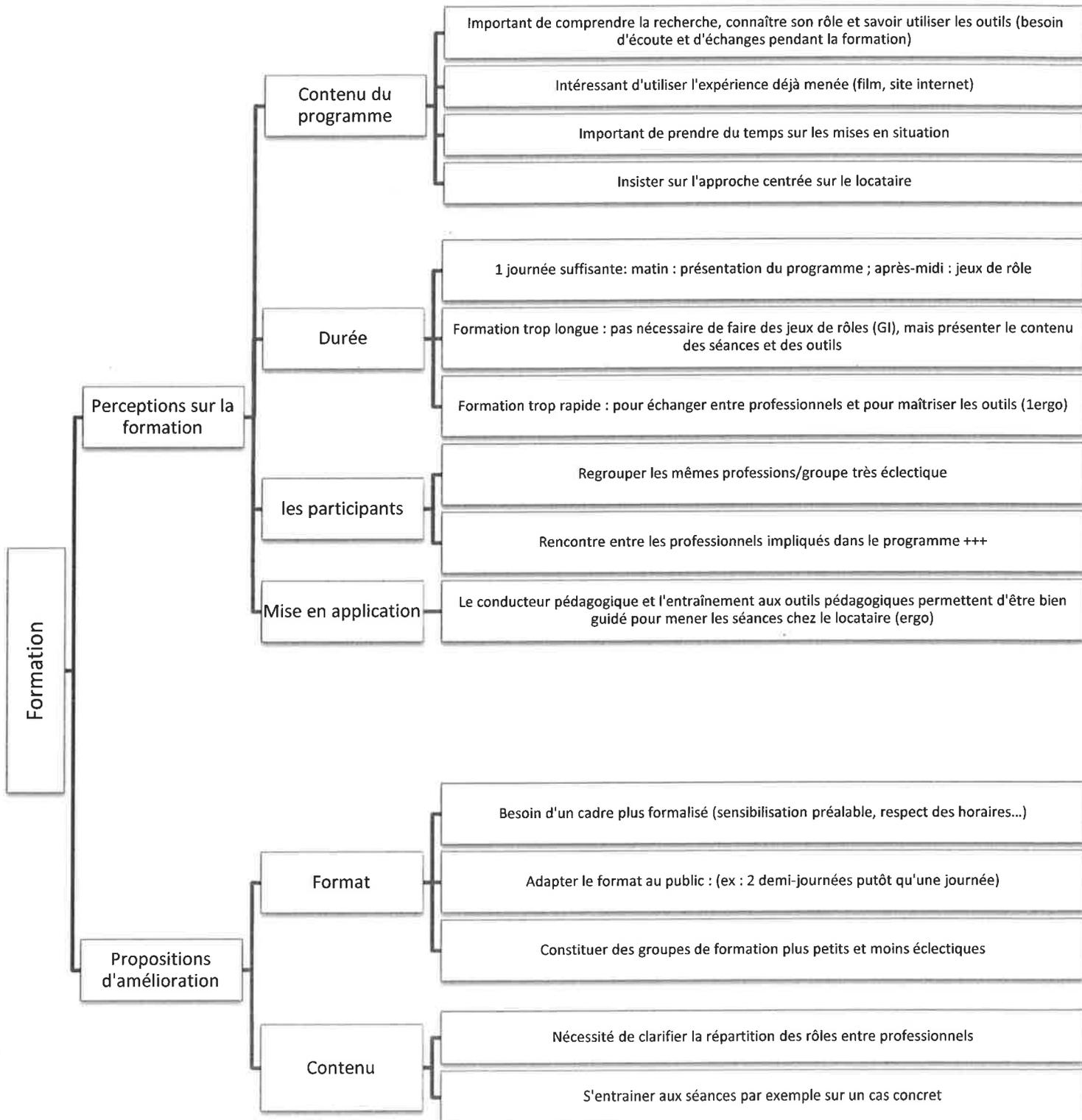


Professionnels



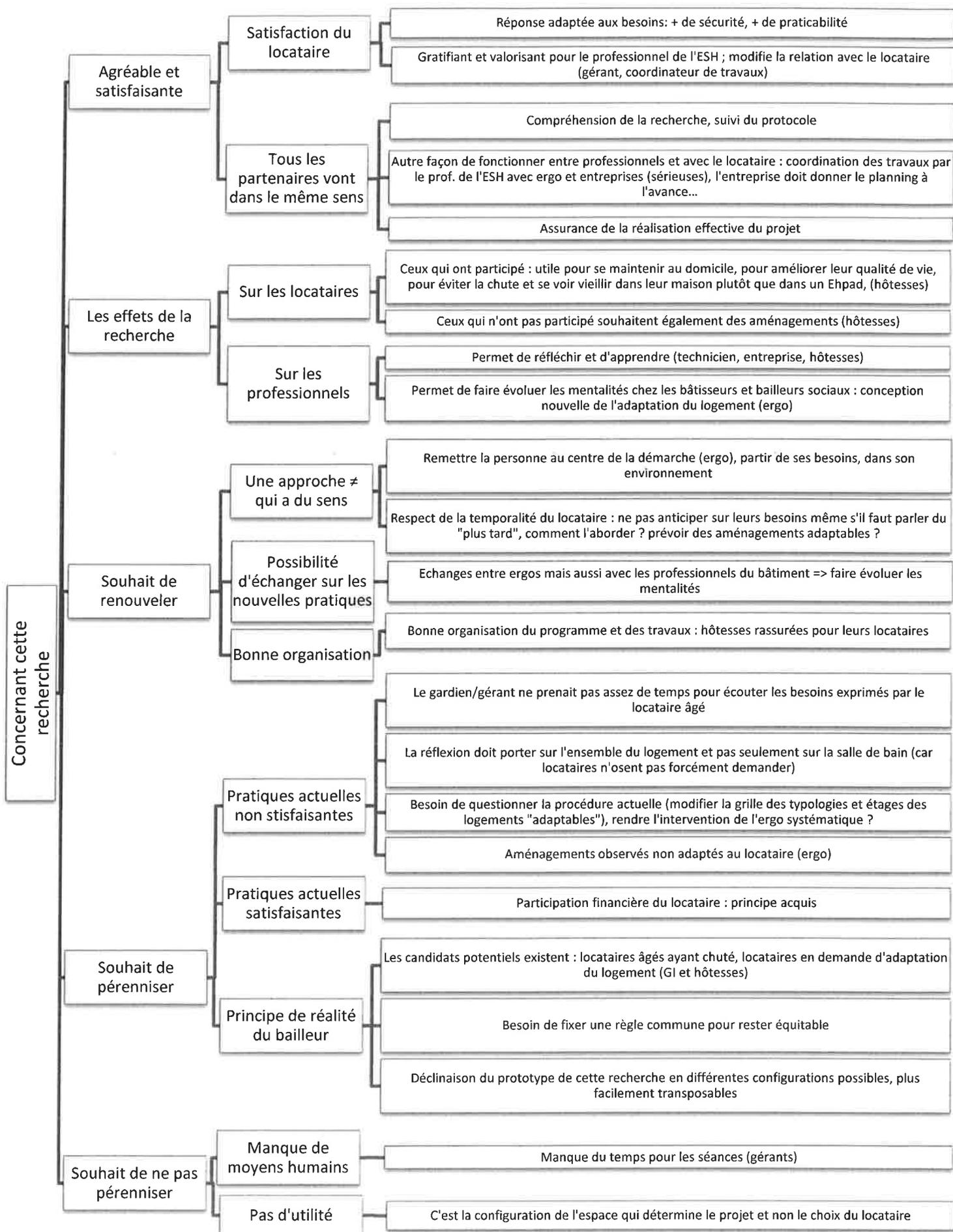
Arbre thématique évaluation finale : professionnels

Professionnels

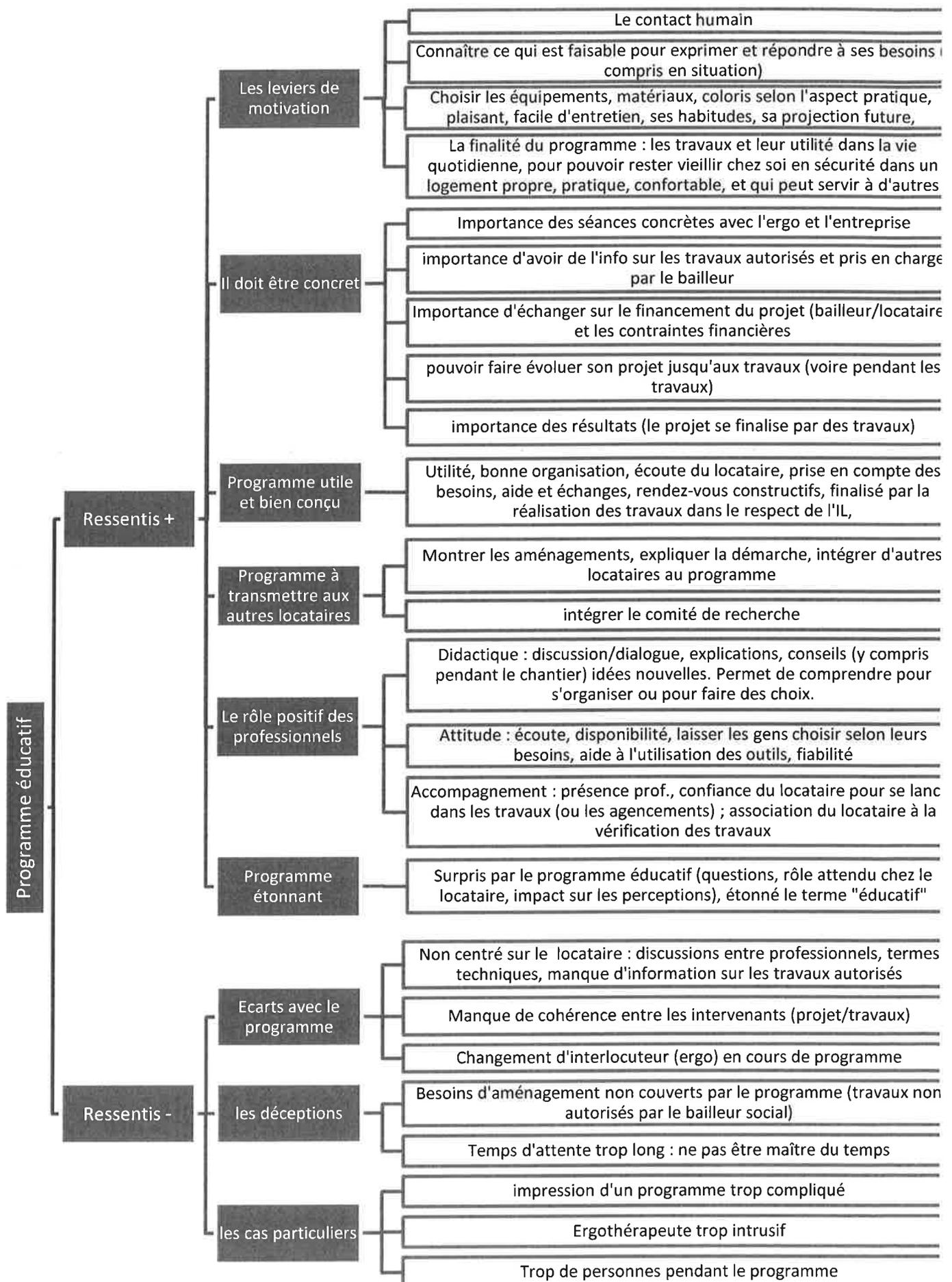


Arbre thématique évaluation finale : professionnels

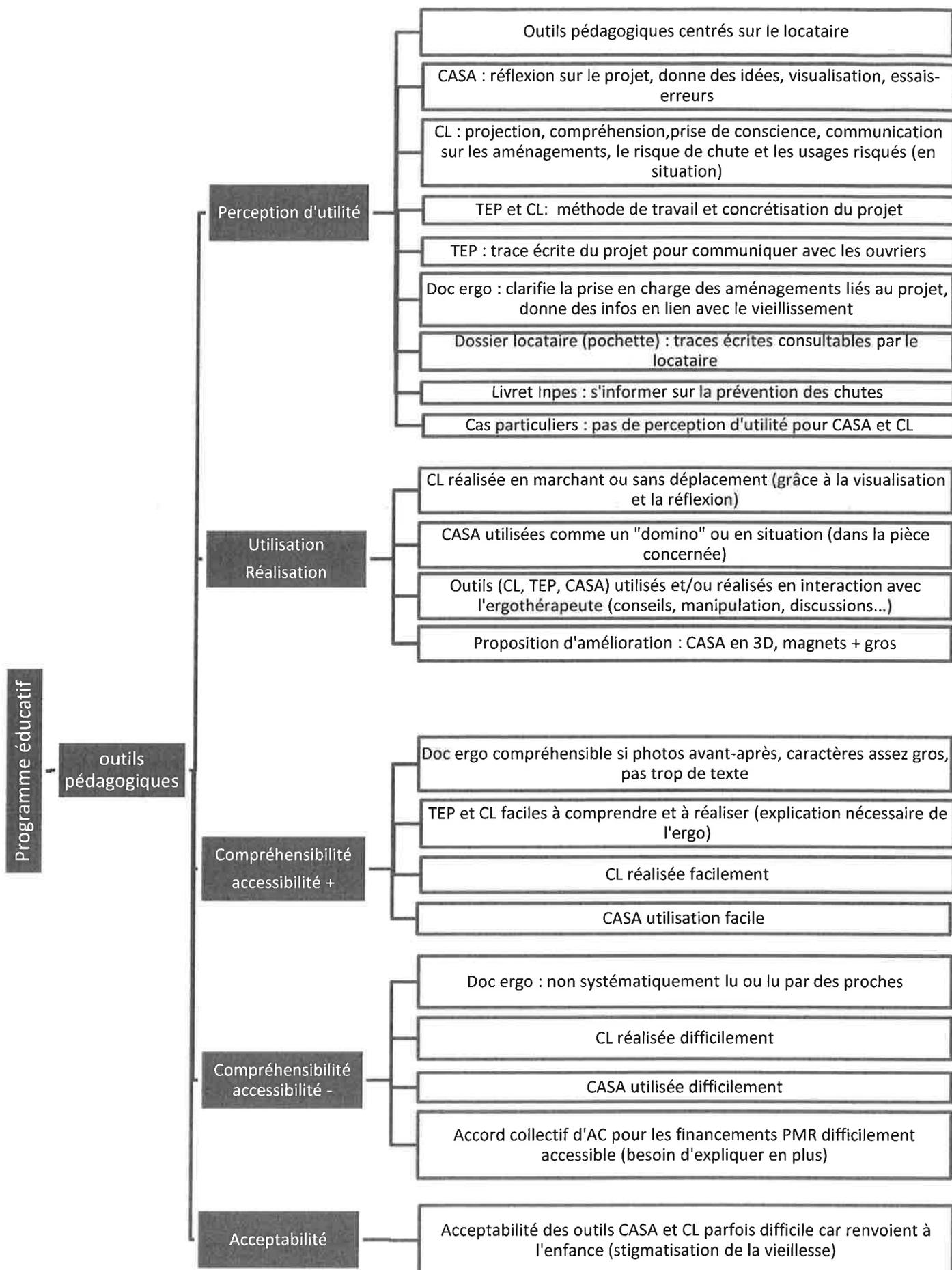
Professionnels



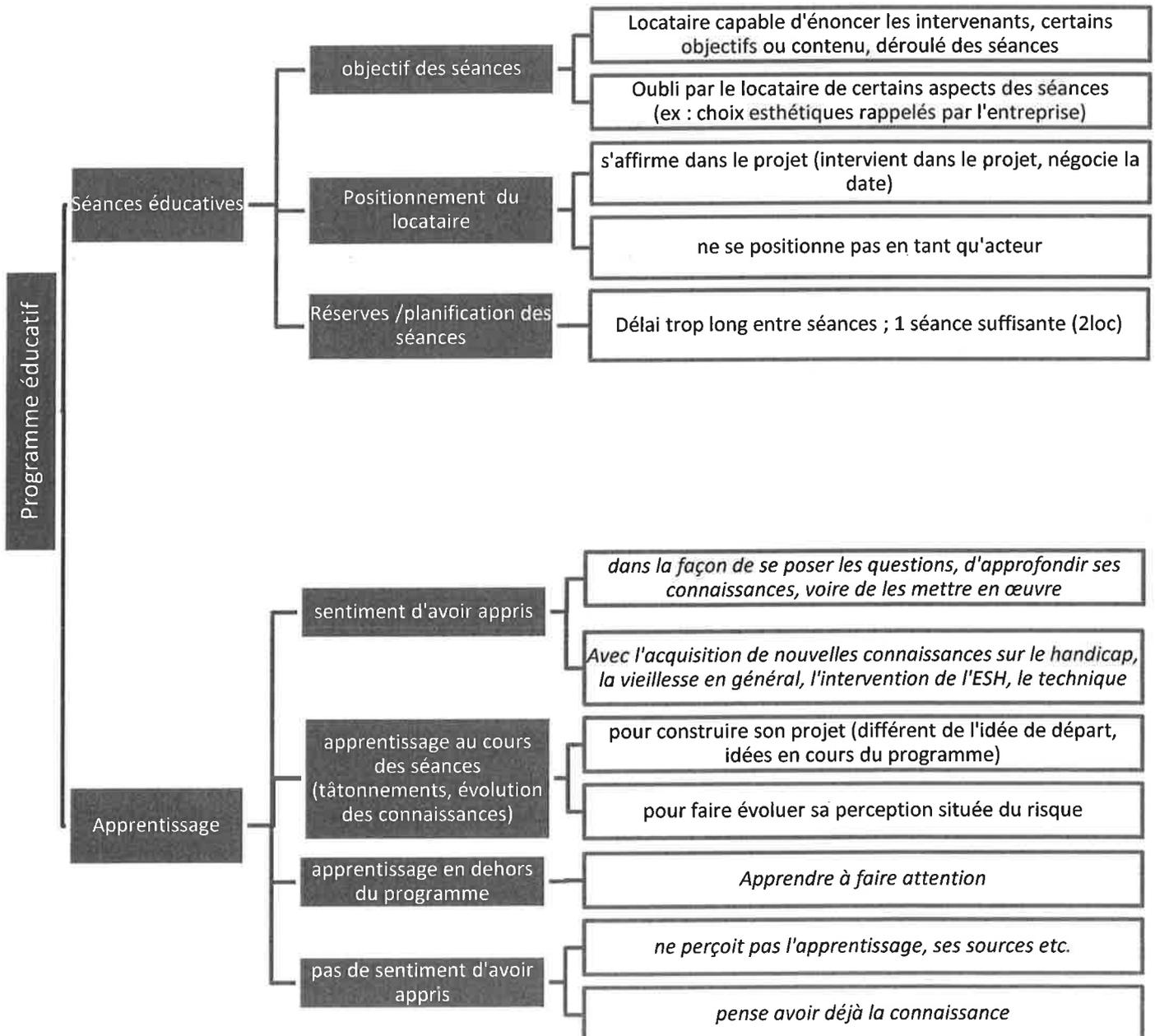
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



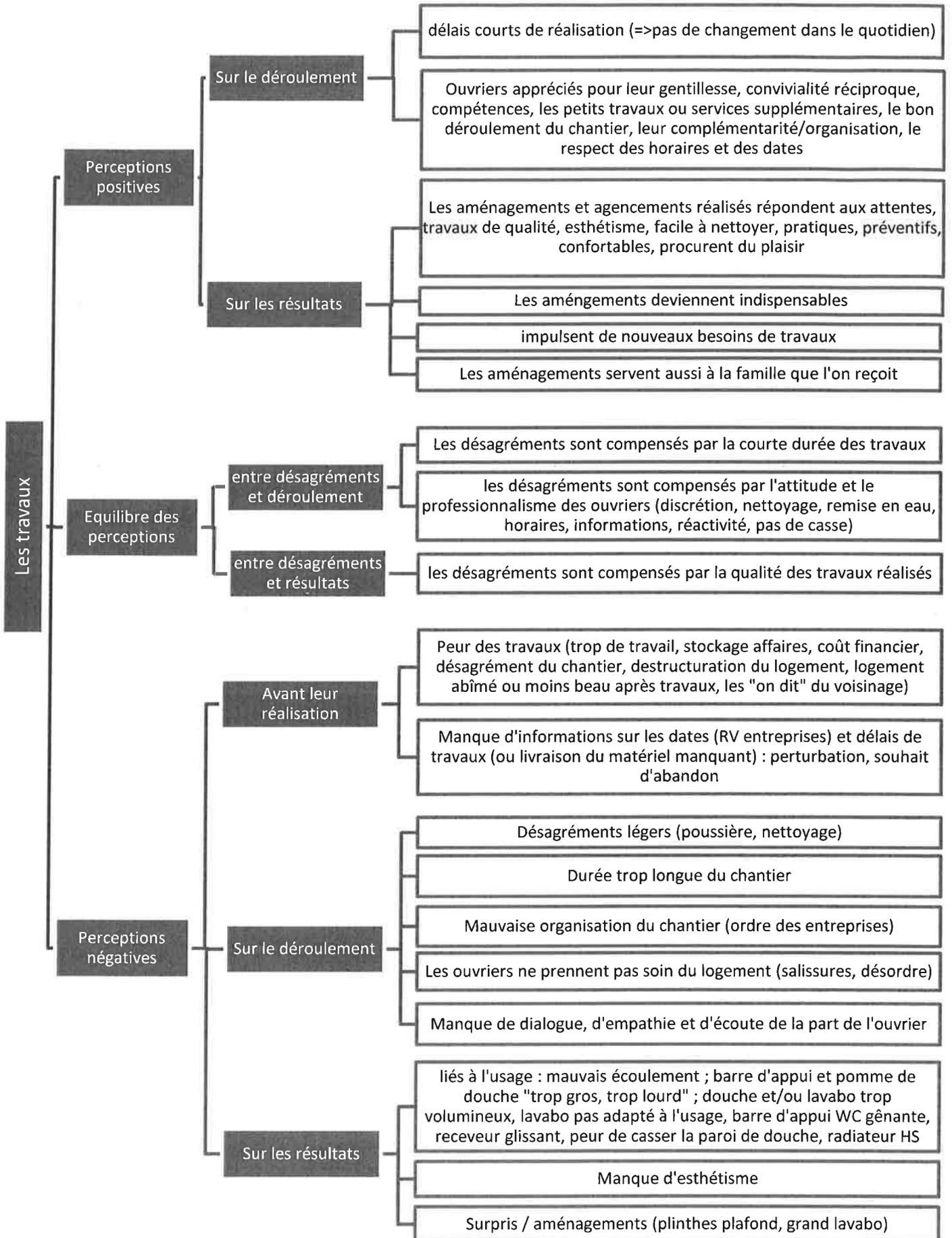
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



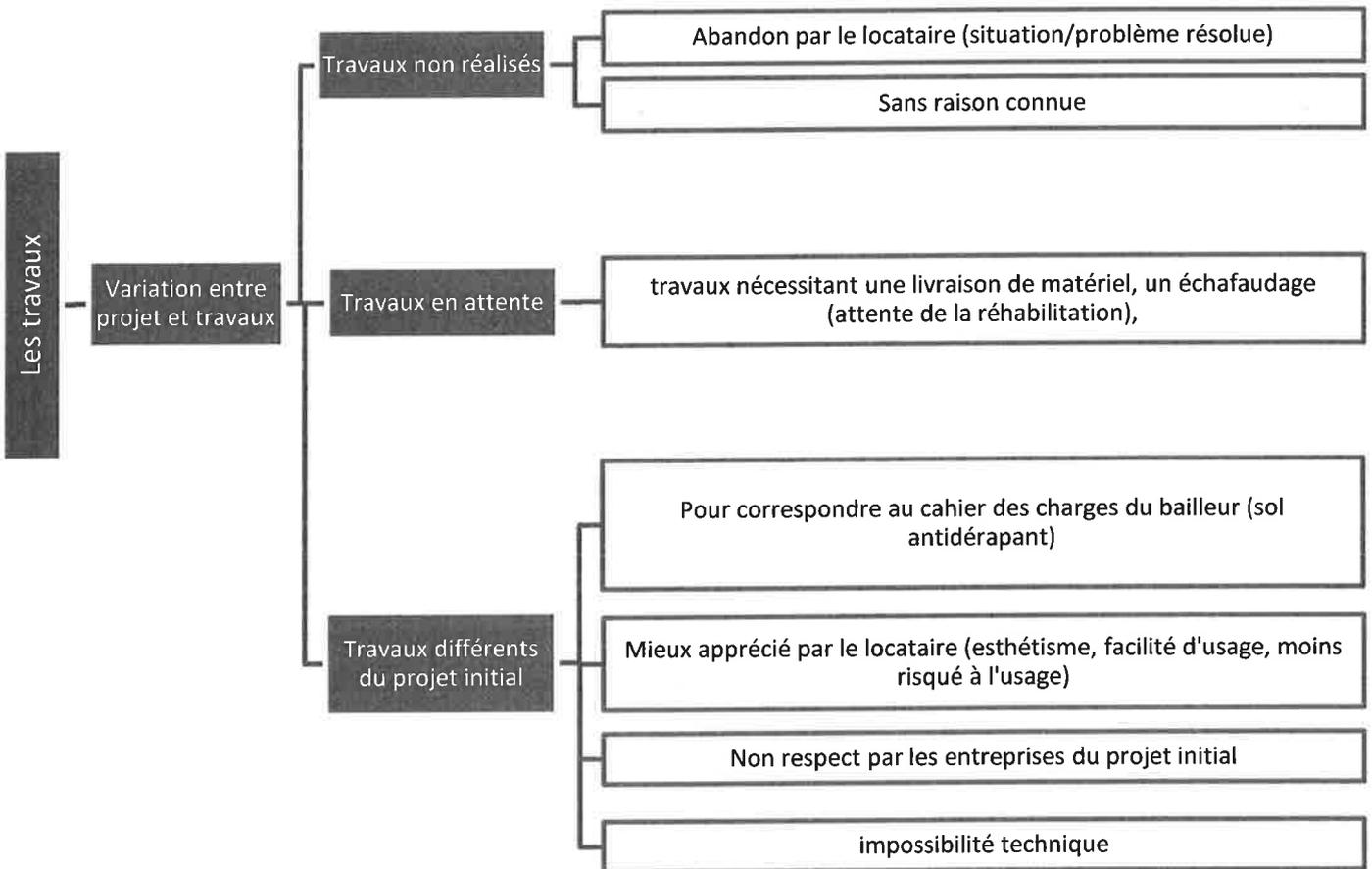
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



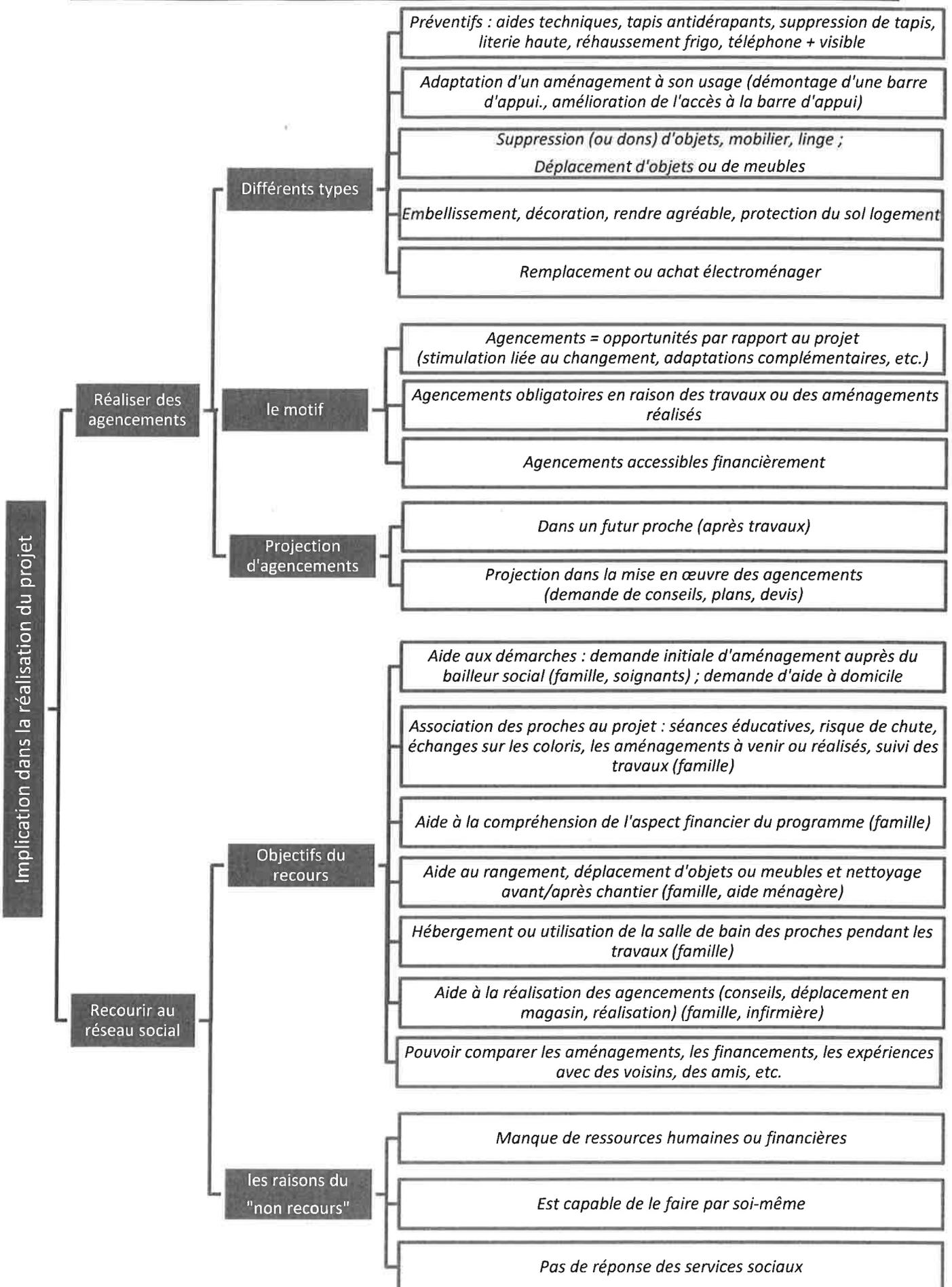
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



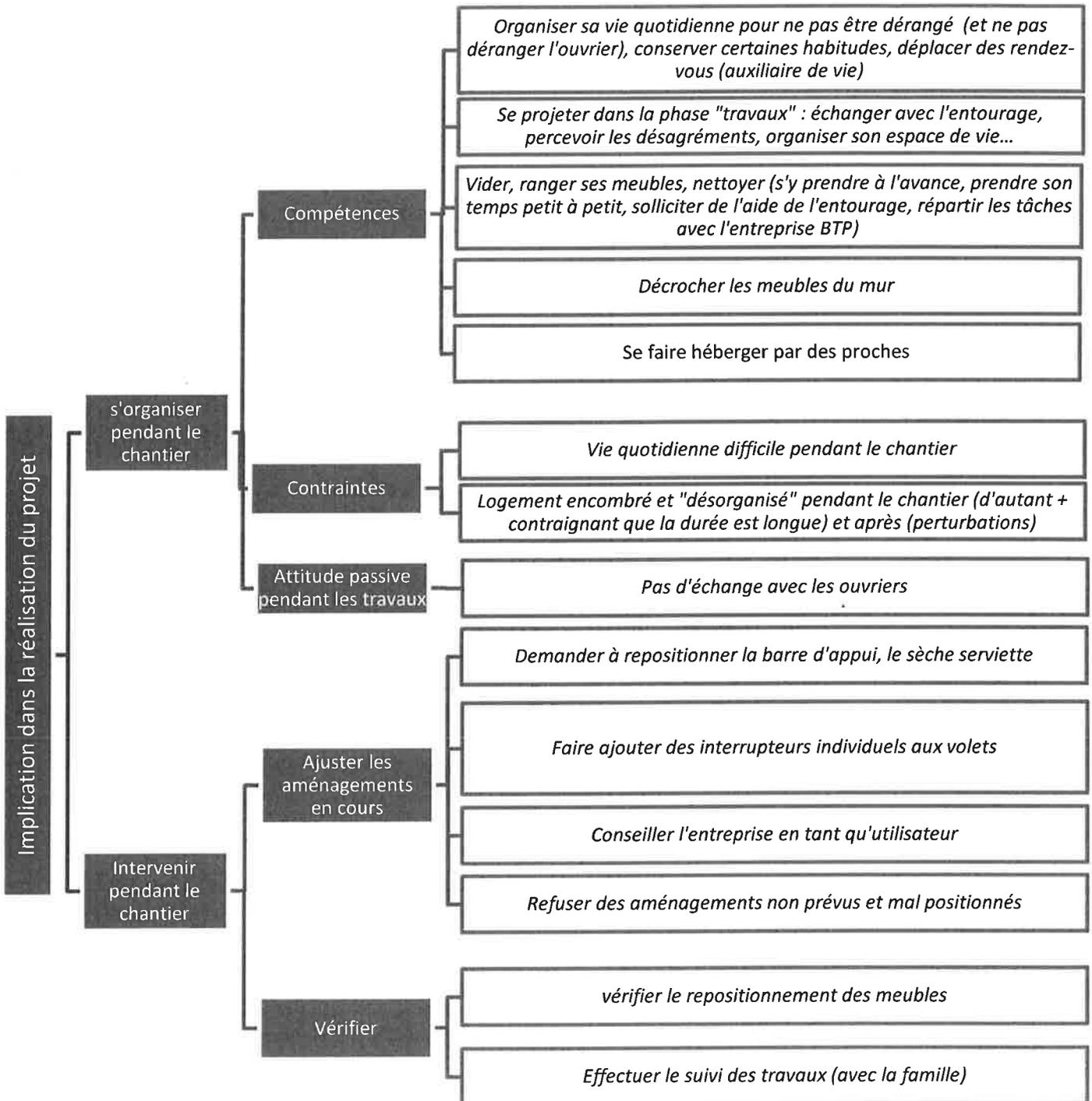
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



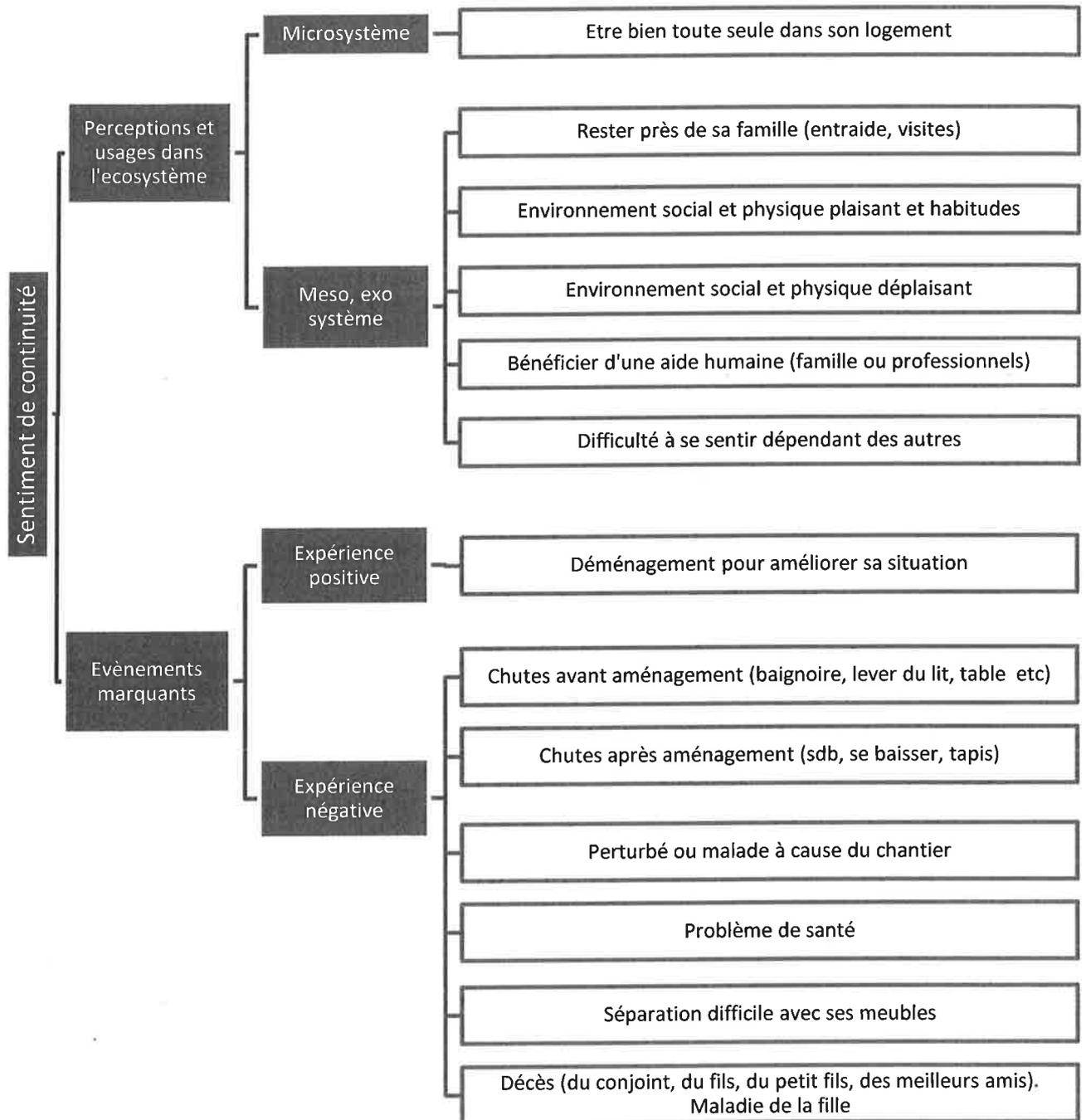
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



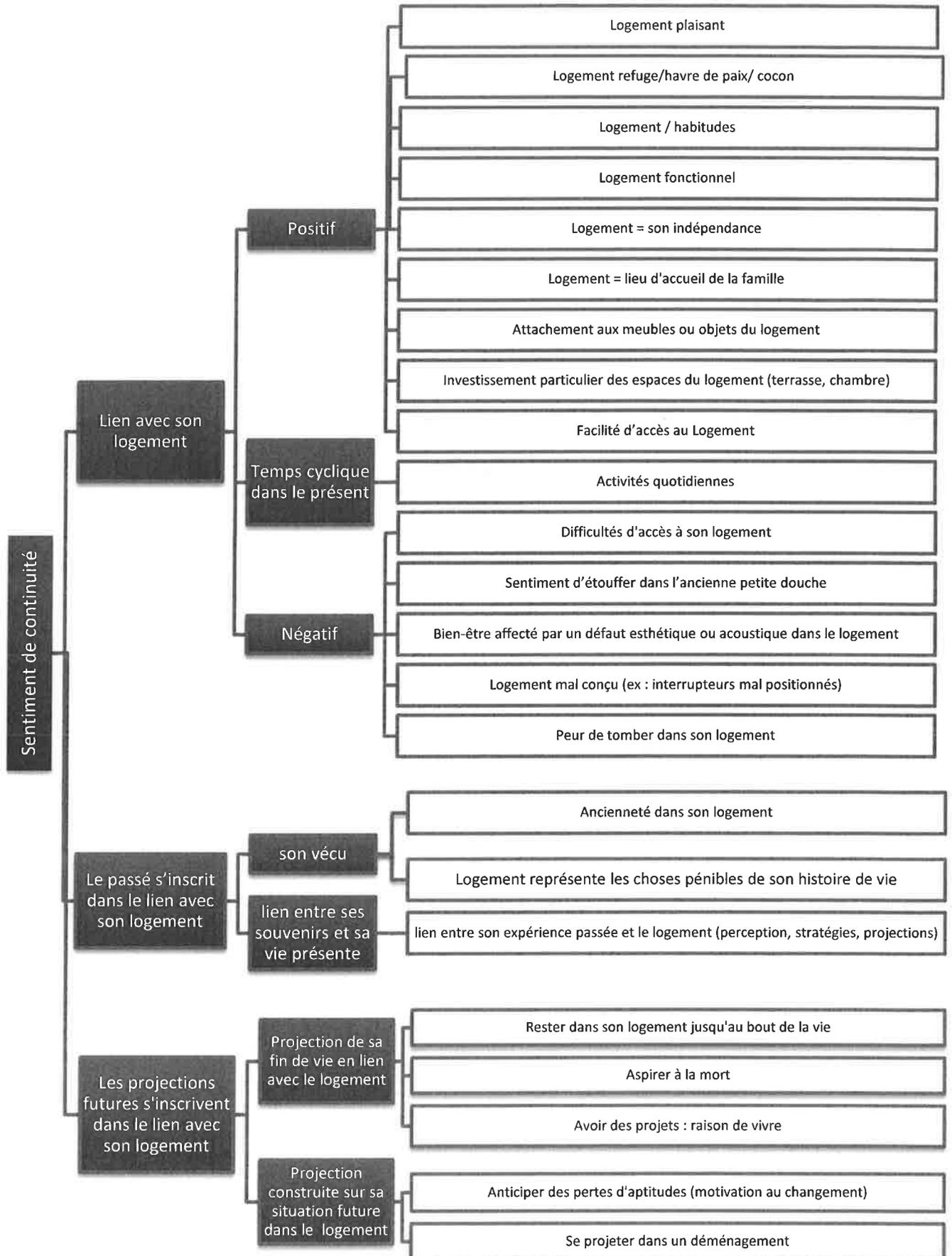
Arbre thématique évaluation finale : locataires/programme



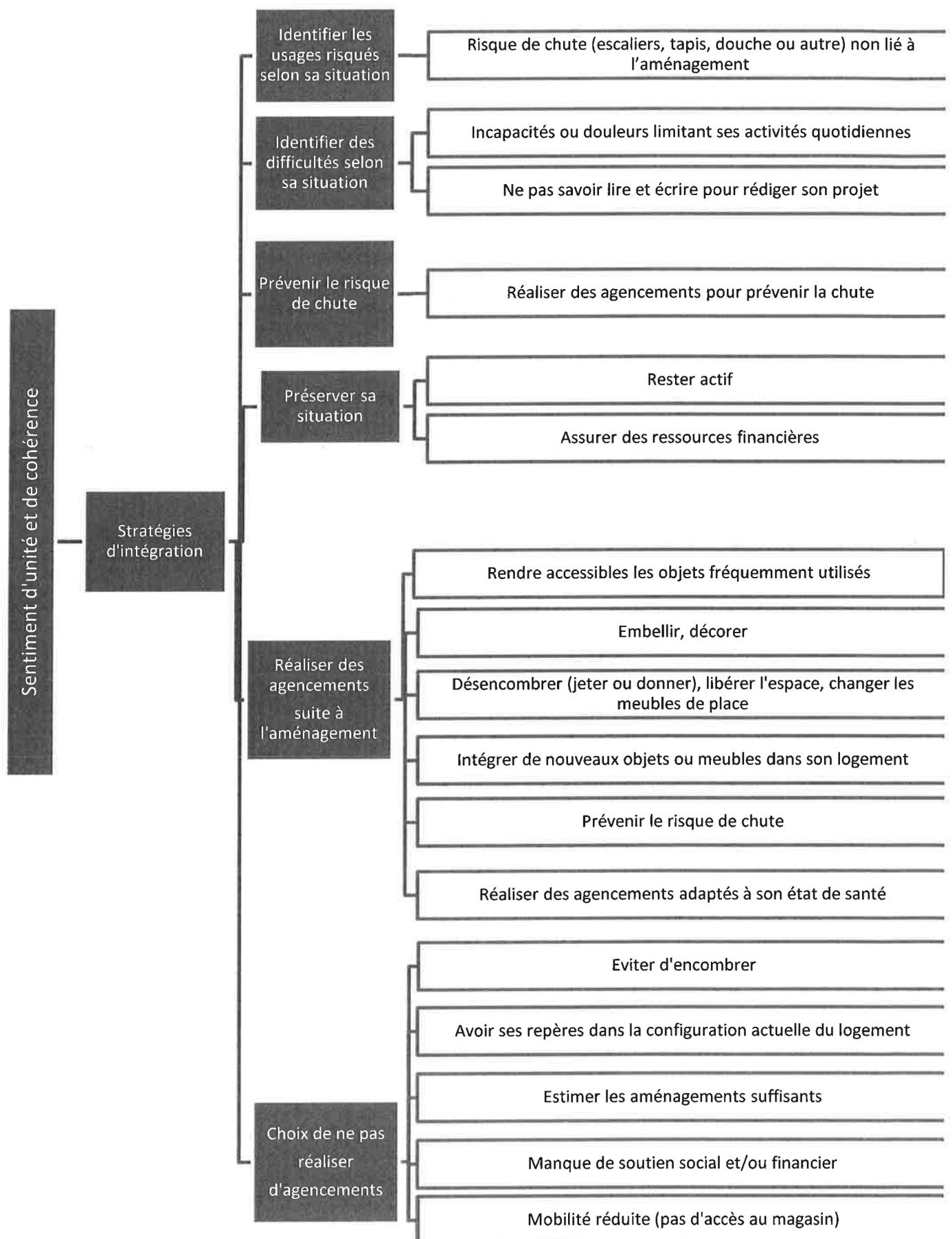
Arbre thématique évaluation finale, locataires/identité-logement



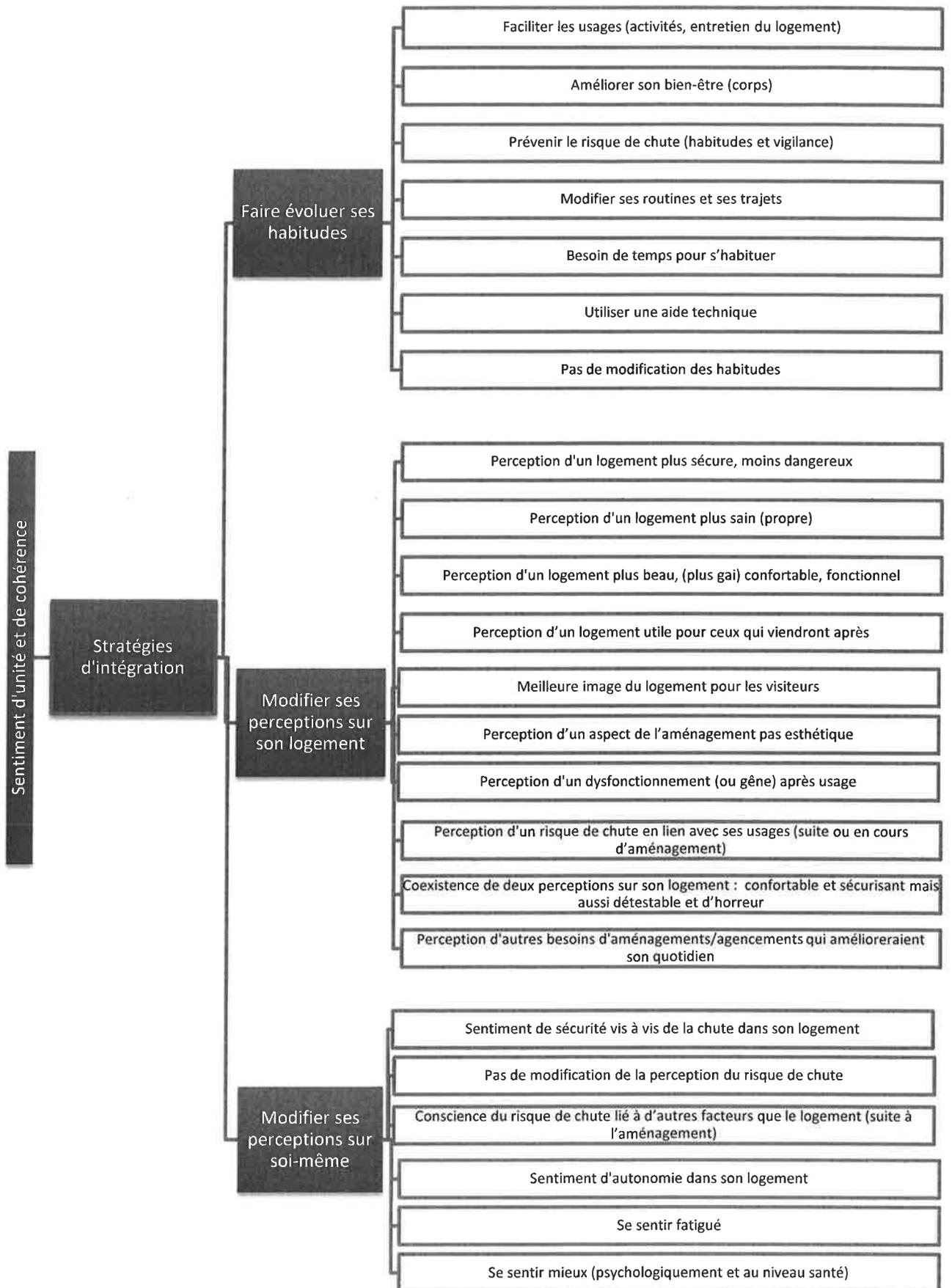
Arbre thématique évaluation finale, locataires/identité-logement



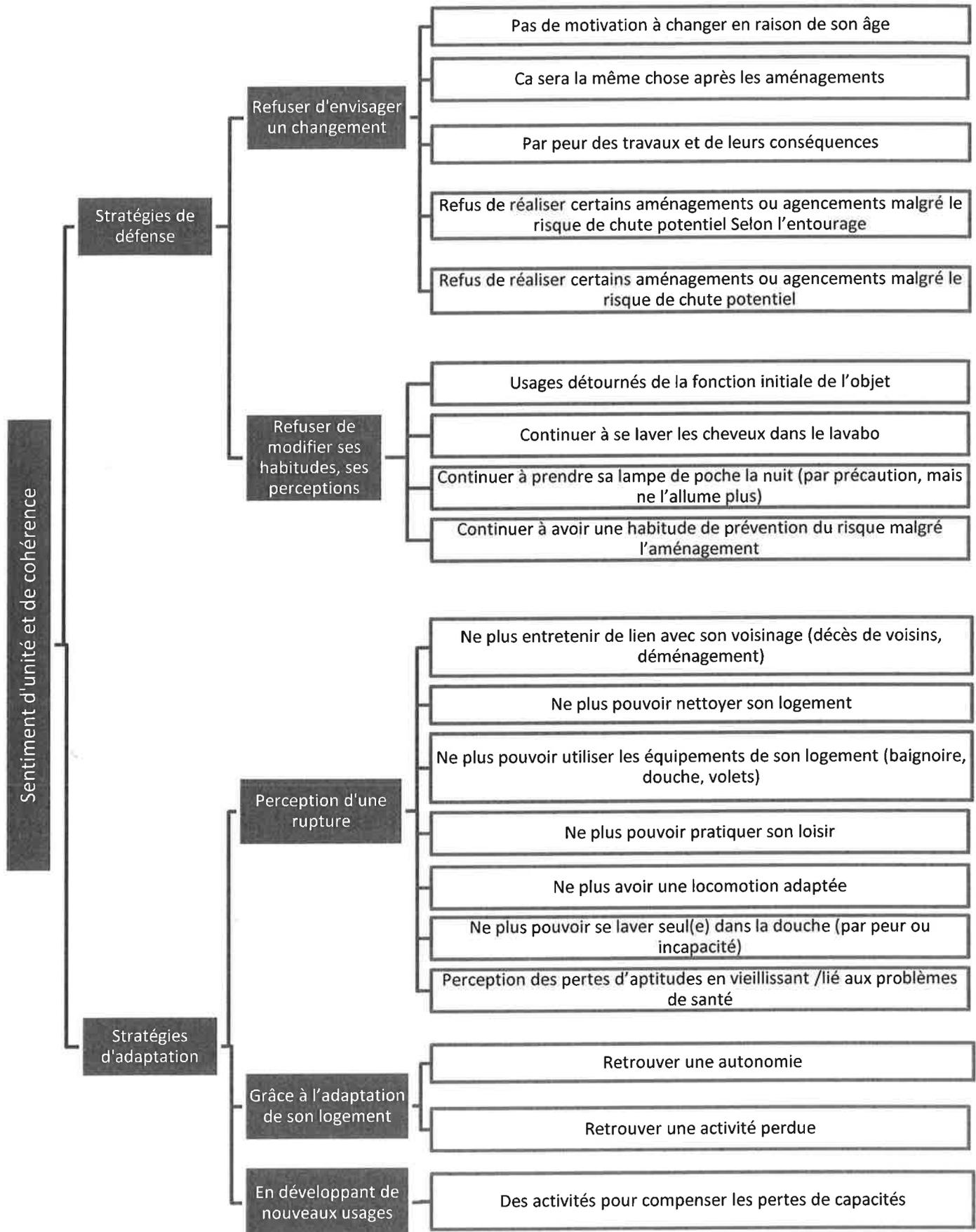
Arbre thématique évaluation finale, locataires/identité-logement



Arbre thématique évaluation finale, locataires/identité-logement



Arbre thématique évaluation finale, locataires/identité-logement



| Séance 1 Locataires | | ESH: 2 | | | | | | | | | | ESH: 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------|--|------------------|---|---|---|---|---|---|---------|---------|---|--|-------------------------------|--|------------------|---|---|---|---|---|---|---|---------|---------|---|--|---|---|--|
| | | N = 7 locataires | | | | | | | Totaux | | Commentaires sur les AT et AP | | Commentaires sur les DT et DP | | N = 8 locataires | | | | | | | | Totaux | | Commentaires sur les AT et AP | | Commentaires sur les DT et DP | | |
| QN | Comportement Observé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | (AT+AP) | (DP+DT) | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | (AT+AP) | (DP+DT) | | | | | |
| 1.3 | Exprime son vécu dans son logement | | | | | | | | 3/5 | 2/5 | Il aime bien son appartement car "la salle, la cuisine et la chambre sont belles" (E2, L3). Personne très "attachée à l'appartement" (E2, L4 et L6) | Question posée sur sa famille et pas sur son vécu (E1, L2). "Rien de particulier" (E1, L8) | | | | | | | | | | | 2/6 | 4/6 | "Adapter le logement" (E1, L5) "Aménager la sdb" (E1, L8). | La fille de la loc affirme connaître l'information donnée par l'Ergo. DP (E1, L1), DT: E2, L2 et L3; E1, L4 | | | |
| 2.2 | Emet des hypothèses sur les moyens de prévenir les chutes | | | | | | | | 1/7 | 6/7 | Il ne sait pas pourquoi il chute (déséquilibre) mais il propose quelques moyens de prévention à travers des aménagements réalisés ou souhaités (E2, L4). | La locataire ne sait pas pourquoi elle chute mais depuis, elle porte une téléalarme (E1, L1). "ça été par un malaise" (E1, L7). DT: E1, L2 et L8; E2, L3 et L6 | | | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Il y a 21 ans (E1, L1). Il y a 30 ans (E2, L2). Il y a 52 ans (E2, L3). Il y a 41 ans (E1, L5). Moyenne de la durée de vie dans le logement = 36 ans. | | |
| 2.3 | Le locataire fait une reformulation spontanée du déroulement du programme éducatif | | | | | | | | 4/5 | 1/5 | Pour "améliorer les choses" (E2, L3). "C'est pour faire des améliorations dans ma vie quotidienne" (E1, L8) | "Vous êtes venus pour réparer la douche" (E2, L6) | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Evoque des troubles graves de voisinage (E2, L2). Evoque sa famille, ses enfants (E2, L2 et L3; E1, L4 et L5) | | | | |
| 3.3 | Le locataire indique la date d'entrée dans son logement | | | | | | | | 7/7 | 0/7 | Pour 3 locataires, la durée de vie dans le logement est de 10 et 18 ans (E1, L1 et L7; E2, L3). 4 Loc entre 1 et 7 ans (E1, L2 et L8; E2, L4 et L6) | | | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Très concentrée et motivée (E1, L5; E2, L6). Elle commence mais c'est l'ergo qui corrige et complète (E1, L1) | | | |
| 3.4 | Réalise soi-même sa CL | | | | | | | | 6/7 | 1/7 | Elle a du mal à identifier les trajets risqués car "c'est dangereux partout" (E1, L1). Il réalise très bien sa CL malgré sa maladie de Parkinson (E2, L4) | La locataire est reticente à la réaliser car elle pense que "l'activité est un piège pour me déclarer folle et m'interner" (E2, L6) | | | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Identifie bien les endroits de chute ou les endroits dangereux (E1, L1 et L4; E2, L3) | | |
| 3.6 | Explique ce qu'il dessine sur la CL | | | | | | | | 6/7 | 1/7 | Il est capable de bien décrire chaque endroit sur la CL (E1, L2 et L7; E2, L3) | Il identifie les endroits fréquents mais ne donne aucune explication (E2, L4). Il n'arrive pas à le faire (E2, L6) | | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Oui dans sa chambre (E1, L1), glissade sur le balcon et chute de l'escabeau (E2, L2), dans la baignoire (E2, L3), tabouret sur la table qui a basculé (E1, L4) | | | |
| 3.7 | Explique sa chute | | | | | | | | 6/7 | 1/7 | Le locataire est tombé dans le salon (E1, L1 et L8; E2, L3); dans sa chambre (E1, L1); dans la sdb (E1, L2 et L8; E2, L6); dans les toilettes (E1, L2); dans la cuisine (E2, L6) | C'est sa fille qui raconte car la locataire ne se rappelle pas (E1, L7) | | | | | | | | | | | | 7/7 | 0/7 | Oui, rester assise, coller la moquette, installer une barre d'appui dans le couloir (E1, L1). Tapis antidérapant dans la baignoire, barre d'appui dans le WC, faire attention au sol (E2, L2). Ne plus utiliser la baignoire (E2, L3). Changer le tapis glissant pour un antidérapant (E1, L4). Sortir toujours avec sa canne (E2, L6) | | | |
| 4.4 | Remplit soi-même son TEP | | | | | | | | 5/7 | 2/7 | Avec l'aide de l'ergo le loc se souvient des risques dans les toilettes (E2, L3) | Personne analphabète ou malade. L'ergo le fait à leur place (E1, L2; E2, L4) | | | | | | | | | | | 6/8 | 2/8 | Elle utilise la CL pour se rappeler des difficultés et des risques (E1, L4) | DT: E1, L1 et L8 | | | |
| 4.5 | Explique les situations posant problème | | | | | | | | 7/7 | 0/7 | Lors du remplissage du TEP (E1, L1; E2, L3). En réalisant la CL (E2, L3) | | | | | | | | | | | | 7/8 | 1/8 | Aidé par sa fille, la locataire a identifié un pb de positionnement de la boîte à lettres, le sol abimé dans la cuisine et le couloir (E1, L1); Interphone trop bas, accès difficile au tableau électrique, pas assez de prises électriques (E2, L2). Difficultés pour monter dans la baignoire (E2, L2 et L3; E1, L4). Accès dangereux à la terrasse, pb pour ouvrir la porte de la sdb (E1, L4). Difficultés avec les volets (E1, L1 et L4; E2, L2) | DT: E1, L8 | | | |
| 5.3 | Identifie les espaces à aménager | | | | | | | | 7/7 | 0/7 | | | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | La locataire est aidée par sa fille (E1, L1). La locataire identifie les espaces sauf pour les WC où malgré ses problèmes elle n'entend pas faire d'aménagement (barre d'appui et modification du sens de l'ouverture de la porte) (E2, L3). La locataire identifie les endroits mais n'est pas sûre des agencements (E1, L4). | | | | |
| 5.4 | Formule ses premiers besoins en A&A | | | | | | | | 7/7 | 0/7 | Volets électriques (E1 L1 et L7; E2, L3 et L6). Baisser la douche (E2, L6; E1, L7). Déplacer prise électrique et sonnette plus près de la porte du log (E1, L2). Remplacer la porte palière par une porte coulissante et mettre des bancs et une poubelle dans le jardin. Visiophone avec télécommande et main courante dans le couloir (E2, L4). | | | | | | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Elle s'autolimit de peur que le bailleur refuse les aménagements et par peur des travaux (E1, L1). Remplacer la baignoire pour une douche (E2, L2 et L3; E1, L4). Ajouter des prises électriques, enlever le bidet, et remplacer l'interphone par un visiophone (E2, L2). Descendre la boîte à lettres (E1, L4) | |

| | |
|--|-------------------|
| | Accord Total |
| | Accord Partiel |
| | Désaccord Partiel |
| | Désaccord Total |

| Séance 1 Ergothérapeutes | | ESH 2 | | | | | | | | | | ESH 3 | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|---|------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------|---------|---|---|-------------------------------|--|------------------|---|---|---|---|-----|-----|--|--|---|-------------------------------|--|
| | | N = 7 locataires | | | | | | | Totaux | | Commentaires sur les AT et AP | | Commentaires sur les DT et DP | | N = 8 locataires | | | | | | | | Totaux | | Commentaires sur les AT et AP | |
| QN* | Comportement Observé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | (AT+AP) | (DP+DT) | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | (AT+AP) | (DP+DT) | | |
| 1.1 | Explique le programme éducatif | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Explique le prog et le rôle de l'ergo en détail (E2, L3 et L4). Explique l'objectif général et les séances mais pas les objectifs de chaque séance (E1, L1 et L2). Il explique après avoir posé les questions au loc (qui n'a pas su répondre) (E1, L8) | | | | | | | | | 7/8 | 1/8 | Parle du déroulement mais pas d'objectifs liés à chaque séance (E1, L2) ou les objectifs pédag (E2, L3). L'ergo demande d'abord l'objectif de l'intervention retenu par la loc (E1, L5). Très clair et détaillé (E2, L6 et L7) | Ne presente ni le programme ni les objectifs pédagogiques (E1, L4) | | | |
| 1.2 | Présente les interlocuteurs du programme éducatif | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 4/7 | 3/7 | A la fin de la séance (E2, L6) | Explique juste ses venues et les différentes phases : Besoins, devis, travaux (E1, L2). DT: E1, L1 et L8 | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Très clair et détaillé (E2, L6 et L7) | | | |
| 2.1 | Pose les deux questions ouvertes au locataire concernant son logement | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 3/6 | 3/6 | | La question posée concerne la relation avec le voisinage (E1, L1). DT: E1, L2 et L8) | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | L'ergo reformule la question qui concerne la date d'entrée dans le log (E1, L1). Amène la personne à parler de son vécu (E1, L4) | | | |
| 3.1 | Explique clairement les consignes pour réaliser la CL | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Au fur et à mesure (E1, L1 et E2, L3). Il demande en détail chaque trajet dès le réveil (E1, L7). Il est très directif et un peu autoritaire (E1, L8) | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Oui au fur et à mesure du dessin (E1, L4). Très clair et détaillé (E2, L6) | | | |
| 3.2 | Guide le locataire pour qu'il puisse lui-même dessiner la CL | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Bien mais il demande aussi d'identifier les éléments de la séance 2 (E1, L1 et L2) | | | | | | | | | | 6/8 | 2/8 | Lui propose de se déplacer pour remplir sa CL (E2, L2) | L'ergo corrige la CL et a tendance à prendre la main (E1, L1). La loc fait le dessin mais l'ergo inscrit les couleurs sans demander auparavant à la fille de la loc, de le faire (E1, L8) | | |
| 3.5 | Demande au locataire ses antécédents de chute (ou failli chuter) | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Il demande le nombre de chutes mais pas l'année (E1, L2) | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | 1 chute (E2, L3 et L6; E1, L4). A chuté 2 fois (E2, L2). Ne demande pas à la loc. les fois où elle a failli chuter (E1, L8) | | | |
| 4.1 | Visite le logement en demandant au locataire de décrire les situations pb | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Au fur et à mesure de la visite du logement (E2, L4; E1, L7 et L8). Oui mais d'une manière assez générale (E1, L1 et L2). Questionne plutôt sur les gestes de la vie quotidienne (E2, L3) | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | La question n'est pas posée systématiquement dans chaque chambre (E1, L4). Loc n'identifie pas les situations pb (E1, L8) | | | |
| 4.2 | Explique clairement les consignes pour remplir le TEP | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | | | | | | | | | | | 7/8 | 1/8 | | L'indication est "Il faut écrire les problèmes" (E1, L8) | | |
| | L'ergothérapeute explique le programme éducatif | | | | | | | | | | Question pas posé chez Norevie | | | | | | | | | | 5/8 | 3/8 | Oui, à partir des problèmes soulevés par la loc (E2, L2). Demande seulement s'il y a des difficultés pour monter les escaliers (E2, L3). Pas demandé par l'ergo mais raconté spontanément par la loc (E1, L8). | Non mais la loc ne sort jamais toute seule DT (E1, L1). Evoque juste l'accès à la boîte à lettres DP (E1, L4). DT: E1, L5 | | |
| 4.3 | Guide le locataire pour qu'il puisse remplir ou dicter le TEP | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Face à la loc analphabète, il propose d'inscrire ce qu'elle souhaite lui dicter (E1, L2 et E2, L4) | | | | | | | | | | 6/7 | 1/7 | Propose de s'appuyer sur la CL (E1, L4) | La loc ne souhaitant pas écrire, l'ergo commence à remplir le TEP sans proposer à la fille de la loc de le faire (E2, L8) | | |
| 5.1 | Discute avec le locataire sur de possibles solutions aux situations pb | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 6/7 | 1/7 | Discute sur les problèmes mais pas sur les solutions (E1, L7 et L8). Il explique les solutions sociales et humaines (E1, L2) | Il aborde peu le sujet et explique que les solutions seront abordées dans la séance 2 (E2, L4) | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Oui sur différents sujets (E2, L2 et L3; E1, L4). Ergo centré sur l'identification des problèmes (E2, L6) | | | |
| 5.2 | Présente et explique le fascicule de l'Inpes | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 7/7 | 0/7 | Il explique l'importance de l'organisation des habitudes dans la prévention des chutes (E1, L1) | | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | Très rapidement et au dernier moment (E1; E2) | | | |
| 6.1 | Conseille le locataire tout en respectant ses choix | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 5/7 | 2/7 | | Ne parle pas des solutions (E2, L6). Impose les siennes (E1, L8) | | | | | | | | | 8/8 | 0/8 | | | | |
| 6.2 | Associe l'entourage à la séance | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | Accord Total | 2/4 | 2/4 | Fille (E1, L7 et L8) et petite fille (E1, L7) | Il ignore la fille malgré son intérêt pour le programme (E1, L1). Il ne fait pas attention à l'ami de la loc. quand il parle (E1, L2) | | | | | | | | | 2/3 | 1/3 | | N'associe pas vraiment la fille de la loc (E1, L8) | | |

| | |
|---|-------------------|
| ■ | Accord Total |
| ■ | Accord Partiel |
| ■ | Désaccord Partiel |
| ■ | Désaccord Total |

SÉANCE 2

Activité 1

- *Faire évoluer ses perceptions sur le risque de chute*
- *Identifier les espaces à aménager*

POUR LE LOCATAIRE

1. Resituer le programme, les séances et les intervenants.
2. Demander au locataire si il a consulté les documents entre les deux séances, et de résumer les situations-problèmes.
3. Faire compléter les outils (CL et BP) si le locataire a pensé à de nouvelles situations-problèmes, ou si sa perception du risque a évolué.
4. Sur la carte logement, faire légénder les endroits à aménager.

Activité 2

- *Faire la relation entre les solutions techniques aménagements et sa vie quotidienne*

POUR LE LOCATAIRE

1. À partir de la Carte du Logement et du Bilan Projet, demander au locataire d'exprimer ses besoins d'aménagement ou autres.
2. Montrer au locataire des photos, catalogues, échantillons, pour l'aider à visualiser.
3. Demander au locataire de remplir la colonne du Bilan Projet « Mes besoins d'aménagements ».

Activité 3

- *Effectuer des choix réalisables (techniquement et financièrement), sécurisants et acceptables (confort, esthétique, fonctionnels).*

POUR LE LOCATAIRE

1. Présenter l'outil CASA et réaliser le plan du logement sur CASA
2. Inviter le locataire à manipuler les magnets en discutant le positionnement, l'accessibilité, etc. (Prendre en photo chaque plan des pièces).
3. Suite à l'information sur les financements et travaux autorisés par l'ESH, faire remplir la dernière colonne du Bilan Projet « Mon choix final ».
4. Préciser au locataire les étapes à venir, avant les travaux (rapport de l'ergo, devis des entreprises, séance 3, etc.).

Rédiger un rapport synthétisant le projet.

1. Une première version doit être validée techniquement (faisabilité) par l'ESH et l'entreprise BTP.
2. Une prise de contact ergo-locataire permet la validation définitive.
3. Le rapport est envoyé à l'entreprise BTP et l'ESH

3

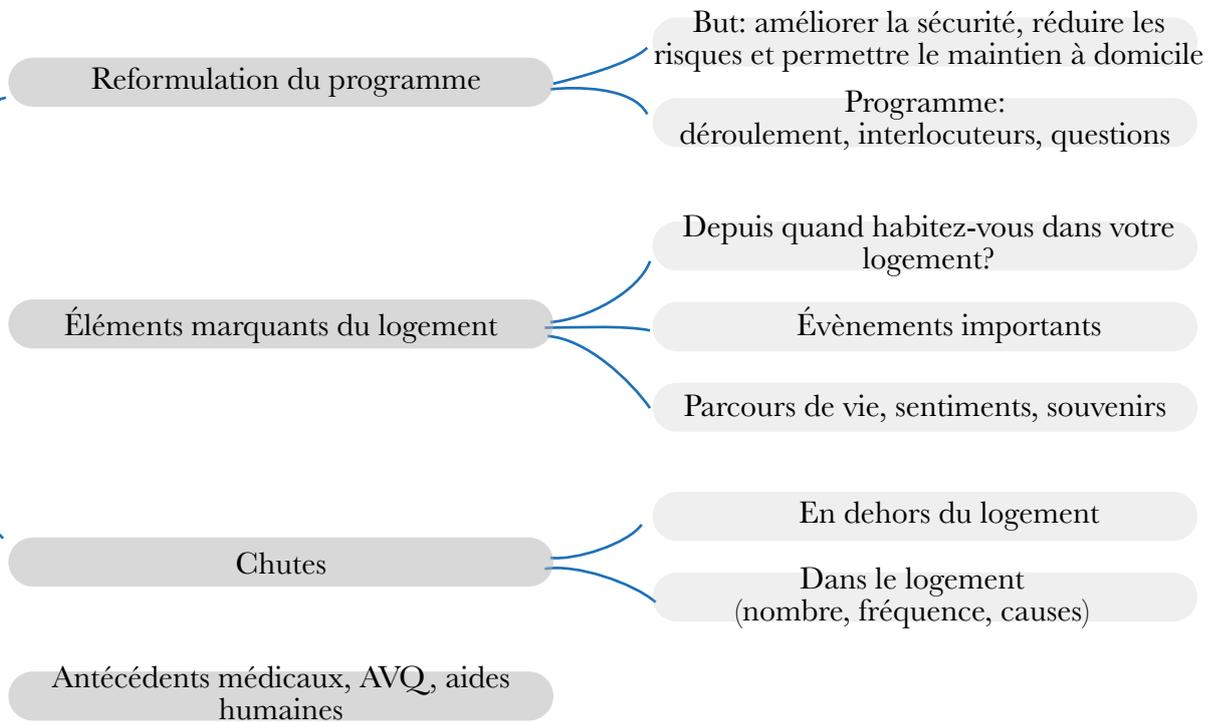
VOS OUTILS À DISPOSITION?

Tous les outils, sont des médiateurs entre les différentes parties prenantes du programme. Ils permettent la conduite des entretiens, de libérer la parole et de formaliser le parcours éducatif.

Programme **SÉANCE 1**

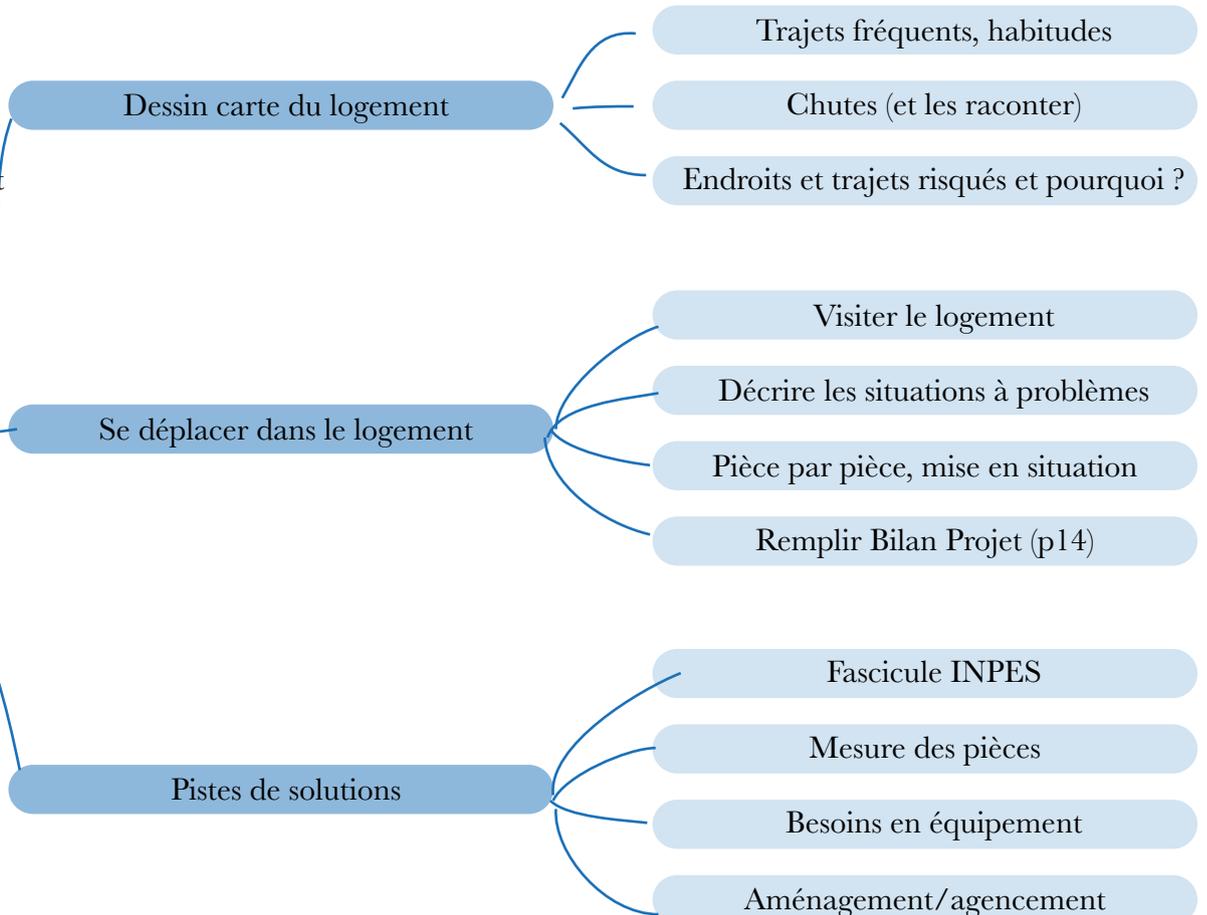
menée par l'ergothérapeute

Rencontrer, faire le point sur le quotidien



Analyse du quotidien

* avec la Carte Logement (p12), le Bilan Projet (p14) et le livret INPES



Faire évoluer les perceptions

* avec le Bilan Projet (p14) et la Carte Logement (p12)

Récapituler les situations à problèmes

S'il a pensé à d'autres situations

Compléter la carte si sa perception du risque a évolué (rouge)

Compléter la carte en indiquant les endroits à aménager (vert)

Relier solutions et vie quotidienne

* avec la Carte Logement (p12) et le Bilan Projet (p14)

Demander au loc d'exprimer et expliquer les besoins d'aménagements/agencements

Conseiller loc sur les équipements et aménagements (tenir compte du référentiel de l'ESH)

Montrer des visuels (catalogues, etc.)

Amener le loc à identifier et exprimer en quoi les agencements/aménagements sont des solutions aux problèmes

Inviter le loc à compléter la colonne «Évaluer ses besoins» du Bilan Projet

Effectuer des choix

* avec CASA et le Bilan Projet (p14)

Présentation de l'outil CASA

Plateau aménagé avec pièce existante

Montrer et décrire magnets

Expliquer les consignes

Laisser le locataire positionner les magnets, les déplacer

Apporter des conseils sur accessibilité, risques de chutes

Pour chaque besoin d'aménagement/agencement, préciser financement (prof ESH)

Remplir la colonne financement (gérant)

Demander au loc d'exprimer ses choix finaux (Bilan Projet p14)

Matériaux

Dimensions

Références/marques

Faire évoluer les perceptions

* avec le Bilan Projet (p14) et la Carte Logement (p12)

Récapituler les situations à problèmes

S'il a pensé à d'autres situations

Compléter la carte si sa perception du risque a évolué (rouge)

Compléter la carte en indiquant les endroits à aménager (vert)

Relier solutions et vie quotidienne

* avec la Carte Logement (p12) et le Bilan Projet (p14)

Demander au loc d'exprimer et expliquer les besoins d'aménagements/agencements

Conseiller loc sur les équipements et aménagements (tenir compte du référentiel de l'ESH)

Montrer des visuels (catalogues, etc.)

Amener le loc à identifier et exprimer en quoi les agencements/aménagements sont des solutions aux problèmes

Inviter le loc à compléter la colonne «Évaluer ses besoins» du Bilan Projet

Effectuer des choix

* avec CASA et le Bilan Projet (p14)

Présentation de l'outil CASA

Plateau aménagé avec pièce existante

Montrer et décrire magnets

Expliquer les consignes

Laisser le locataire positionner les magnets, les déplacer

Apporter des conseils sur accessibilité, risques de chutes

Pour chaque besoin d'aménagement/agencement, préciser financement (prof ESH)

Remplir la colonne financement (gérant)

Demander au loc d'exprimer ses choix finaux (Bilan Projet p14)

Matériaux

Dimensions

Références/marques

Programme **SÉANCE 3**

menée par le professionnel de l'habitat et l'entreprise de BTP

Faire connaissance

* avec le bilan projet

Se présenter au locataire

Transmettre ses coordonnées

À inscrire sur le guide locataire.

Prendre le temps, en s'adressant toujours au locataire

Faire des choix esthétiques

* avec des catalogues/nuanciers etc.

Reprendre le bilan projet avec le locataire

Présenter des nuanciers, échantillons, etc.

Demander au locataire de faire des choix

S'organiser pour les travaux

* avec la Notice Travaux (p18-19)

Expliquer la Notice Travaux au locataire

Décrire le déroulement du chantier

Décrire les travaux réalisés

Définir le planning du chantier

S'accorder sur la date des travaux

Remplir sa Notice Travaux (date de début et durée des travaux)

Mettre au point des solutions d'organisation avec le locataire

Vérifier que le locataire ait les contacts nécessaires en cas de question

Programme **SÉANCE 3**

menée par le professionnel de l'habitat et l'entreprise de BTP

Faire connaissance

* avec le bilan projet

Se présenter au locataire

Transmettre ses coordonnées

À inscrire sur le guide locataire.

Prendre le temps, en s'adressant toujours au locataire

Faire des choix esthétiques

* avec des catalogues/nuanciers etc.

Reprendre le bilan projet avec le locataire

Présenter des nuanciers, échantillons, etc.

Demander au locataire de faire des choix

S'organiser pour les travaux

* avec la Notice Travaux (p18-19)

Expliquer la Notice Travaux au locataire

Décrire le déroulement du chantier

Décrire les travaux réalisés

Définir le planning du chantier

S'accorder sur la date des travaux

Remplir sa Notice Travaux (date de début et durée des travaux)

Mettre au point des solutions d'organisation avec le locataire

Vérifier que le locataire ait les contacts nécessaires en cas de question

Éducation et socialisation

Les Cahiers du CERFEE

49 | 2018

Neurosciences et éducation - Varia (49/septembre 2018)

L'apport des neurosciences au modèle de l'Identité-Logement : Les stratégies d'apprentissage des personnes âgées concernées par la chute

The contribution of neuroscience to the Home-Identity model : Learning strategies for elderly affected by falls

Frédérique TREVIDY, David NAUDIN et Rémi GAGNAYRE



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edso/4779>

ISSN : 2271-6092

Éditeur

Presses universitaires de la Méditerranée

Ce document a été généré automatiquement le 22 août 2018.

L'apport des neurosciences au modèle de l'Identité-Logement : Les stratégies d'apprentissage des personnes âgées concernées par la chute

The contribution of neuroscience to the Home-Identity model : Learning strategies for elderly affected by falls

Frédérique TREVIDY, David NAUDIN et Rémi GAGNAYRE

Introduction

- 1 En France, la chute chez les personnes âgées, véritable enjeu de santé publique concerne un tiers des personnes de plus de 65 ans. Les chutes provoquent 9334 décès annuels, 68 500 fractures du col du fémur (Labseur & Thélot, 2017), des hospitalisations (30% des cas), ou une désadaptation psychomotrice liée à une peur de retomber et une restriction des activités (30% des cas) (Gonthier, 2014).
- 2 La chute est multifactorielle. Les facteurs de risques sont d'origine biomédicale (antécédents de chute, troubles locomoteurs, déficiences visuelles ou auditives, troubles cognitifs, etc.), psychologique (peur de tomber, symptômes dépressifs, etc.), comportementale (prise de psychotropes, consommation d'alcool, etc.) et environnementale (dangers du domicile ou extérieurs) (Dargent-Molina & Cassou, 2017). Le repérage des risques domiciliaires, la préconisation d'aménagements par un ergothérapeute et leur mise en œuvre au sein du logement constitueraient des actions efficaces de prévention de la chute (Gillespie et al., 2012).
- 3 Cependant, les facteurs de risque objectivés par plusieurs études (Gillespie et al., 2012 ; Bourdessol & Pin, 2005) ne croisent pas nécessairement la vision subjective de la personne

âgée. Ainsi, selon Piguet et al. (2017) cette différence entre la représentation intime du risque du sujet âgé au sein de son domicile et celle des aidants et professionnels de santé, pourrait être à l'origine des résistances de l'habitant au réaménagement de son logement dans le but de diminuer le risque de chute. Là où les aidants perçoivent des risques de chute potentiels, l'habitant âgé y voit un risque de « perte de soi, de la perte de son existence et du sens qui lui est donné » (Piguet, Droz Mendelzweig & Bedin, 2017). Ces divergences dans les représentations du risque au sein du domicile témoignent que le lien développé par l'habitant avec son logement est complexe du fait de son histoire, de son vécu, de l'imaginaire qu'il projette sur celui-ci. Cette complexité du lien fait l'objet de plusieurs études psychosociales montrant à la fois que le logement est un lieu d'intimité, un cocon, un espace onirique, un palais de mémoire, etc. (Djaoui, 2006 ; Yates, 1987 ; Bachelard, 1957).

- 4 Le rapport particulier qu'entretient la personne âgée à son habitat est fondamental à mettre en évidence tant pour elle-même que pour les acteurs qui l'accompagnent. Ce rapport est construit au fil du temps par l'habitant dans une véritable dynamique, dont lui seul maîtrise les potentialités d'évolution. De ce point de vue, le modèle de l'identité-logement (IL) (Trévidy, d'Ivernois, Mourad, Brugidou & Gagnayre, 2015) montre que l'apprentissage est nécessaire car il permet à la personne d'adapter au fil de la vie ses perceptions, ses usages, les aménagements dans son logement selon une dimension temporelle et en fonction de l'évolution de sa situation et des facteurs de risque de chute. Cependant, le concept d'IL n'explique pas les mécanismes cognitifs impliqués dans cet apprentissage, reposant en partie sur la mise en jeu des fonctions exécutives situées dans le cortex préfrontal. En effet, des travaux ont permis de montrer qu'elles permettraient entre autres à l'individu de planifier des changements et de s'adapter aux situations nouvelles (Friedman & Miyake 2017 ; Miyake et al., 2000 ; Diamond, 2013 ; Hofmann et al., 2012 ; Mansouri et al. 2017). Cet apport des neurosciences pourrait ainsi éclairer les processus cognitifs sous-jacents à IL.
- 5 Ainsi, l'objectif de cet article est d'établir une synthèse du concept d'IL en documentant le rôle des fonctions exécutives telles que rapportées dans le champ des neurosciences.
- 6 La première partie décrit l'IL chez les personnes âgées concernées par la chute, précisant la méthode de recherche utilisée et présentant le modèle théorique de l'IL. Dans la deuxième partie, la temporalité de l'individu - en tant que processus fondateur de l'IL - est étudiée par le prisme des neurosciences. Cette nouvelle lecture servira d'appui pour expliquer, dans une troisième partie, les mécanismes d'apprentissage spécifiques à l'IL, sous l'éclairage neuroscientifique.

Description de l'identité logement (IL)

La méthode de recherche

- 7 Cette synthèse reprend les résultats de deux recherches qualitatives (tableau 1). La première (Trévidy, d'Ivernois & Mourad, 2013) s'est appuyée sur une méthode par théorisation ancrée (Paillé, 1994) visant à produire le modèle théorique de l'IL. Les verbatim recueillis auprès de personnes âgées ayant déjà chuté ont permis d'élaborer six catégories dont la mise en lien a produit le modèle de l'IL. La seconde étude (Trévidy et al., 2017) repose sur une méthode de recherche collaborative orientée par la conception (Sanchez & Monod-Ansaldi, 2015) visant à concevoir et valider un modèle éducatif en

milieu écologique, à partir du modèle initial de l'IL. A l'aide de plusieurs itérations au sein de trois entreprises sociales pour l'habitat, il s'agit de valider un modèle éducatif permettant aux locataires âgés de plus de 65 ans d'apprendre à aménager leur logement dans le respect de leur IL, pour prévenir la chute et améliorer leur qualité de vie. Au-delà de la validation du modèle éducatif, cette seconde recherche permet aussi de mettre à l'épreuve le modèle théorique de l'IL au sein d'un environnement écologique.

Tableau 1 : Description de la méthode de recherche

| | | |
|---------------------|---|---|
| Recherche | Recherche par théorisation ancrée (2013) Modélisation de l'Identité-logement | Recherche collaborative orientée par la conception (2017) Conception et validation du modèle éducatif d'aménagement du logement au sein d'entreprises sociales pour l'habitat. |
| Population recrutée | Personnes âgées de 65 ans et plus <ul style="list-style-type: none"> • 11 personnes dont 1 couple • Age : 66 ans à 95 ans • Moyenne d'âge = 81,3 ans Antécédent de chute Situation de logement : <ul style="list-style-type: none"> • 6 locataires (log. Social) • 1 locataire (log. Privé) • 3 propriétaires • 1 usufruitier | Personnes âgées de 65 ans et plus <ul style="list-style-type: none"> • 31 personnes dont 5 couples • Age : 67 ans à 91 ans • Moyenne d'âge = 79,3 ans Antécédent de chute Situation de logement <ul style="list-style-type: none"> • 31 locataires (log. Social) Professionnels 8 ergothérapeutes 32 professionnels du logement dont 12 gardiens et hôtesse, 3 conseillers sociaux, 16 responsables de secteurs et gérants immobiliers, 1 technicien. Comité de recherche 8 locataires âgés de plus de 65 ans, 13 professionnels du logement, 2 ergothérapeutes, 1 psychologue en gériatrie, 5 chercheurs. |
| Echantillonnage | Théorique | Par choix raisonné |
| Recueil des données | Entretiens semi-dirigés | Entretiens semi-dirigés Focus Group Observations des séances éducatives Ateliers participatifs avec le comité de recherche |
| Analyse des données | Analyse par catégorisation conceptualisante (Paillé, Mucchielli, 2016) | Analyse thématique (Paillé, Mucchielli, 2016) Analyse descriptive des grilles d'observation (échelle de Likert) |

- 8 Pour illustrer notre propos, nous emprunterons à ces deux recherches (Trévidy et al., 2013 ; Trévidy et al., 2017) le discours de personnes âgées sur leur logement, notamment pour éclairer les liens entre le modèle de l'IL et les neurosciences.

Le modèle de l'Identité Logement

- 9 Le concept de l'IL, a été caractérisé par Trévidy et al. (2013) en s'appuyant sur le concept d'identité spatiale, issu de la psychologie environnementale (Proshansky, 1978), mentionnant que l'identité se construit à travers la relation individu-environnement (Moser, 2009). Plus précisément le concept de l'IL s'inscrit dans le modèle écologique de Bronfenbrenner (1994) centré sur l'individu. La personne se construit dans un jeu d'interactions avec son milieu, système composé de plusieurs dimensions socio-spatiales emboîtées (micro, méso, exo, macro) et traversé d'une dimension temporelle (chronosystème). En effet, selon Morin (1977), chaque être vivant, système autonome en soi, est dépendant d'un écosystème au sein duquel il va puiser des ressources pour vivre, apprendre, se régénérer, se reproduire, etc. L'IL dépasse la conception de l'individu limité à lui-même et s'étend dans le rapport que l'individu entretient avec son environnement au niveau social, spatial et temporel.
- 10 Le processus de temporalité situe l'individu dans un temps qui lui est propre et qu'il peut construire (ou déconstruire). Ne plus se considérer de la même façon qu'auparavant induit une remise en question de la continuité temporelle de l'individu. L'IL n'est pas simplement considérée à un temps T mais se définit comme un processus alliant l'identité passée, le présent mais aussi la façon dont la personne se perçoit dans le futur. Morin évoque deux formes de temporalité : l'une apparentée à une boucle et l'autre à une certaine linéarité. « C'est le temps séquentiel qui effectivement traverse et parcourt le système, et c'est le temps de la boucle qui se referme sur lui-même » (Morin, 1977). Nous verrons que la temporalité propre au modèle de l'IL intègre une dimension à la fois cyclique dans le temps présent (cycle des habitudes), et à la fois linéaire, reliant les souvenirs d'une vie passée au temps du présent jusqu'à l'anticipation de sa vie future.
- 11 La temporalité et le processus d'apprentissage sont intimement liés. Ils constituent le ferment dynamique du modèle grâce auquel l'IL peut évoluer pour maintenir l'équilibre avec son environnement. Le modèle s'appuie sur une perspective constructiviste de l'apprentissage : l'individu réalise une activité de construction de ses connaissances dans le but de trouver un équilibre dynamique avec son milieu (Piaget, 1970). Selon l'auteur, « la vie est une création continue de formes de plus en plus complexes et une mise en équilibre progressive entre ces formes et le milieu » (Piaget, 1977).
- 12 Parmi les 9 sentiments évoqués par Mucchielli (2006) dans son concept d'identité, deux sentiments fondent le modèle de l'IL :
- Le sentiment de continuité temporelle : « Ce sentiment est le fait que le sujet se perçoit le même dans le temps et se représente les étapes de sa vie comme un continuum » (Mucchielli, 2016).
 - Le sentiment d'unité et de cohérence : « Derrière la multiplicité de nos états, nous avons l'impression d'une certaine unité ». Ce sentiment d'unité repose sur la structure cognitive. « Cette structure cognitive qui peut être schématisée par un système de postulats existentiels oriente mes perceptions, sous-tend mes choix, guide mes conduites _ bref, assure la cohérence de mon être » (Mucchielli, 2016).

- 13 Leur articulation est imbriquée : Le sentiment de continuité temporelle est le noyau du sentiment d'unité et de cohérence (voir figure 1). Autrement dit, en touchant au sentiment de continuité, on peut déstabiliser l'unité et la cohérence de l'individu et par là, son IL.

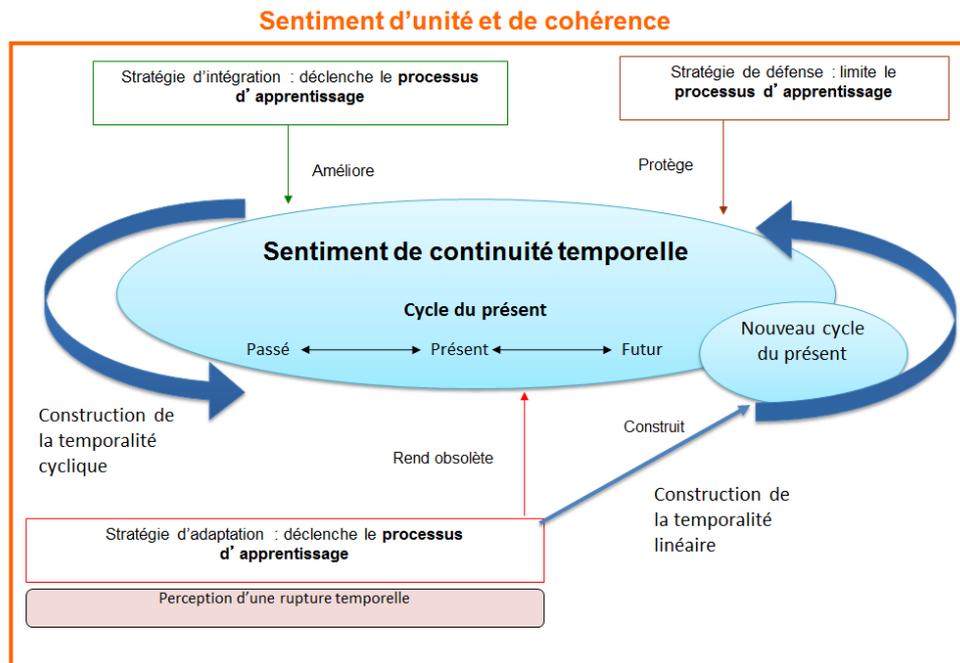


Figure 1 : les sentiments d'identité composant le modèle de l'Identité-logement (Trévidy et al, 2015)

Le sentiment de continuité temporelle

- 14 Le sentiment de continuité temporelle constitue le cœur de l'IL. Il accueille les habitudes rythmant la vie de l'individu dans son logement comme par exemple des trajets quotidiens, des actions routinisées, telles que décrites par Monsieur G dans le cadre de nos études : « *Moi, la plupart du temps je me lève à 6h30, 7h. Comme ça je me mets là tranquille. Je m'en fous, je prends mon temps. Je déjeune, je me lave. Je prends mon temps, tranquille, comme j'ai que ça à faire* ». Ce rythme cyclique dote le modèle de l'IL d'une catégorie centrale nommée « le cycle du présent » au sein duquel s'invitent plusieurs représentations liées aux souvenirs, à la vie actuelle jusqu'aux projections anticipatoires composant la construction linéaire du temps par l'individu. Ainsi, grâce aux représentations qu'elle s'est construites au fil des ans, la personne peut attribuer des significations aux éléments composant son environnement, à travers des objets dans le logement qui rappellent une époque passée : Par exemple, Madame A parle de ses tapis qu'elle ne souhaite pas retirer : « *Ils viennent de Tunisie, là où je suis née. C'est aussi une espèce d'affectif. Je suis reliée à l'affectif* ». D'autres objets portent aussi des significations de la vie présente comme l'énonce Madame F : « *Si, il y a une photo qui est là, accrochée au mur là, c'est ma petite fille donc c'est normal qu'elle soit là, elle* ». D'autres significations sont liées aux projections futures. Par exemple chez Madame V, le désir de changement provient d'une anticipation de difficultés physiques pour accéder à sa terrasse : « *il y a quelques années on m'a raconté l'histoire d'une dame âgée, elle n'allait plus sur la terrasse parce que la marche était trop haute, elle a complètement abandonnée. Ça m'a fait vraiment peur, si c'est ça, non je ne voudrais pas* ».

- 15 Ce sentiment de continuité temporelle permet à l'individu de s'adapter en restant le même au cours du temps. L'IL se construit sur une tension entre la nécessité d'un changement et le maintien d'une cohérence de soi. Ce que Bensaïd (1978) résume : « *Changer, c'est tantôt être un autre, tantôt être autrement le même. Or cesser d'être le même, c'est se perdre* ». Grâce à son sentiment d'unité et de cohérence, l'individu peut maintenir et protéger son IL au gré des changements rencontrés dans son écosystème.

Le sentiment d'unité et de cohérence

- 16 Le sentiment d'unité et de cohérence est à l'origine des stratégies d'apprentissage de l'IL modifiant les représentations, les habitudes voire l'environnement de l'habitant. Ces représentations sont supportées par des états mentaux décrits dans la théorie de l'esprit, comme des désirs, croyances, intentions, connaissances, émotions, et influençant les décisions que la personne prendra pour aménager son logement. Par exemple, si la personne fait le choix de modifier l'agencement de son salon en collant ses tapis (pour pouvoir les conserver) et en déplaçant des meubles encombrants, ce choix dépend de ses états mentaux composés de ses désirs (ne pas se débarrasser du tapis et des meubles), de ses émotions (ils ont une valeur affective), de ses croyances (bien-fondé de la nécessité de changer l'agencement) et de ses connaissances (comment aménager, quelles sont les solutions techniques). Le passage à l'action est lui-même précédé par ses intentions qui, selon Lachaux (2015), sont une forme de pro-attitude guidant nos conduites.
- 17 Ainsi, le sentiment d'unité de cohérence dote l'individu d'une dynamique de changement dans son environnement pour lui permettre de maintenir sa continuité à travers le temps. L'individu se transforme, change, évolue tout en respectant ce qu'il était jusqu'à présent (son histoire, son passé, ses rythmes de vie). Car le sentiment de continuité temporelle peut être fragilisé par des événements qui provoquent des ruptures dans les habitudes, dans les représentations (donc dans les états mentaux). L'exemple de Madame D illustre une chute liée à une perte de repères et une fragilisation du sentiment de continuité. Dans cet exemple les émotions de la personne âgée peuvent aller à l'encontre du désir de changement de la famille. « *Elles ont préparé tout, le lit tout ça. - Je dis : Mais qu'est-ce que vous faites ? - Tu monteras plus en haut parce que si tu tombes dans l'escalier, tu vas te tuer* ». Or c'est bien la prise en compte du désir de changement du sujet âgé qui sera la condition nécessaire au respect de son sentiment de continuité. Dans le cas inverse, la rupture provoquée peut altérer ce sentiment. La personne ne se reconnaît plus telle qu'elle a toujours vécu dans son logement. Ses habitudes et ses représentations sont déstabilisées tout comme les états mentaux : les émotions sont exacerbées (des peurs nouvelles apparaissent), les désirs contrariés (le désir de la famille se heurte au désir personnel) « *Ça m'est venu le vertige parce que j'étais un petit peu contrariée de laisser ma chambre pour venir dormir dans la salle à manger* ». Les croyances antérieures sont écartées (croyance d'être capable de dormir dans la chambre à l'étage) « *Et là-haut, vous n'avez jamais chuté ? En haut, non, jamais. C'est ça que j'ai dit à mes filles* ». Les connaissances reconsidérées (la connaissance du trajet perçu comme sécurisé, la perte de repère de la position de la canne) : « *Mais le vertige est venu trop fort. Parce que ça a commencé ici : « Oh j'ai envie de faire pipi. Je ne vais quand même pas faire dans le lit ». Je voulais attraper ma canne et c'est là que j'ai chuté* ». La modification du logement imposée par la famille et/ou les professionnels de santé renvoie à la personne une identité qui ne correspond pas à l'identité qu'elle se faisait d'elle-même jusqu'à présent. Cet écart peut entraîner une

déstabilisation identitaire créant un déséquilibre du sentiment de continuité temporelle. Afin de rétablir et maintenir cet équilibre, l'individu mobilise des stratégies cognitives propres au sentiment d'unité et de cohérence dont certaines relèvent de l'apprentissage (ex : identification dans le logement des trajets risqués, des moyens de prévention) mais d'autres de la défense de l'IL par le rejet des éléments perturbateurs (ex : refus de dormir dans le salon). Sans la mobilisation de ces stratégies son intégrité identitaire pourrait se trouver menacée entraînant des répercussions psychologiques (ex : la peur de chuter) et physiques (ex : une dénutrition liée à la dépression induite). Les neurosciences éclairent ce concept identitaire à travers les représentations mentales qui fondent la conscience de soi. Selon Duval et al. (2008), cette conscience assure la base de l'identité individuelle, du sentiment de continuité au cours du temps. Les représentations mentales du soi sont encodées dans la mémoire biographique en deux registres d'informations. La première catégorie de nature abstraite sert à qualifier d'un point de vue conceptuel ou général, des caractéristiques personnelles comme des qualités ou des défauts et serait la base « d'un self stable et permettrait d'avoir un sentiment de continuité au cours du temps ». La seconde catégorie est relative à « des souvenirs d'évènements, des expériences, des pensées, ou des comportements particuliers impliquant le sujet dans un contexte spatio-temporel précis ». Dans cette perspective, deux représentations cohabitent : « des représentations de soi immuables, bien établies et des représentations plus instables, fluctuantes ». Pour ces auteurs, le modèle dynamique d'identité du sujet repose sur un double mécanisme. Le « self flexible » soumis à l'influence des facteurs de l'écosystème et un « self stable » cristallisant la personnalité du sujet. Cela expliquerait que des modifications du « self » puissent surgir au cours de l'existence sans affecter le sentiment subjectif d'identité et de continuité dans le temps. Les neurosciences confortent ici l'idée de l'existence nécessaire d'un sentiment de cohérence de soi qui fonde l'identité stable mais aussi l'existence du sentiment de continuité suffisamment flexible pour permettre à l'individu de rester « autrement le même » au cours du temps, selon la formule de Bensaïd (1978).

La temporalité de l'habitant au sein de son IL

- 18 Nous venons de voir que dans le concept d'IL le temps perçu par les personnes âgées est dual, à la fois cyclique et linéaire.

Temps cyclique : le cerveau créateur d'habitudes

- 19 Dans le concept d'IL la personne construit sa temporalité cyclique dans le présent en réalisant ses tâches quotidiennes sur le cycle d'une journée, comme l'évoque Madame K : « *Le matin je me lève, je vais déjà aux toilettes, je vais dans ma salle de bain. Après, je vais déjeuner, et puis après, comme mes fenêtres sont ouvertes, je vais faire ma chambre. Voilà, une petite journée continuelle* ». Ainsi, le temps cyclique s'applique aux routines et aux habitudes des personnes âgées, fortement ancrées dans le présent. Ce cycle du présent trouve son essence biologique dans l'existence d'une horloge circadienne endogène située dans l'hypothalamus (Moore & Eichler, 1972) et portée par des « gènes horloges » (Dardente & Cermakian, 2007) rythmant nos journées (sommeil, température, mémoire, etc.) et resynchronisée quotidiennement grâce aux alternances entre le jour et la nuit (Gronfier, 2009). Ce temps, biologiquement rythmé peut permettre à la personne

d'organiser ses routines (manger, dormir, etc.) du fait qu'elle est capable d'en estimer les intervalles (Wearden, 2005 ; Gibbon, Church & Meck, 1984), même si certains paramètres influencent ce jugement temporel (stimulations répétitives, attention) (Treisman, Faulkner, Naish, & Brogan, 1990 ; Zakay, 2005).

- 20 Ces routines et habitudes constituant le cycle du présent sont issues d'une construction implicite c'est-à-dire d'un savoir issu de l'expérience d'une situation, dont les modalités de constitution ont été décrites par les neurosciences.
- 21 Lachaux (2011) montre que les habitudes sont basées sur des schémas d'actions rapides. Ces automatismes appris par répétition sont peu gourmands en ressource cognitive et peuvent être source de réponse très adaptée voir experte (Houdé, 2014). Kahneman (2012) parle du « système 1 qui est généralement doué pour ce qu'il fait : il établit des modèles de situations familières qui sont justes. Il se trompe aussi rarement dans ses prédictions à court terme, et ses premières réactions aux défis sont rapides et d'ordinaire appropriées ». En cela, le système 1 est qualifié d'intuitif. Il permet une réponse rapide, spontanée et souvent irrépensible. C'est par exemple la capacité des personnes âgées à se déplacer dans leur environnement « les yeux fermés » comme l'exprime Madame L lorsqu'elle se lève la nuit : « *Ben eh, du lit je vais aux waters et des waters au lit. [...] Eh vous savez que je me lève sans lumière moi* » !
- 22 Ce système 1 est soumis à de nombreux biais, véritables altérations du raisonnement ou de la perception qui interviennent avant même le traitement conscient de l'information et qui peuvent conduire à des « erreurs graves et systématiques », selon Tversky et Kahneman (1974). Ce système permet d'agir sans aucune réflexion et de manière routinière. Plus la confiance dans nos habitudes est importante (ex : habitudes ancrées), moins le sujet a tendance à développer un contrôle de soi. Or ce degré de confiance est souvent mal estimé.
- 23 Ce sont des apprentissages significatifs dans son lieu de vie qui vont permettre à la personne de faire évoluer sa perception de la situation, de modifier certaines habitudes et de développer un meilleur contrôle de soi.

Temps linéaire : une ligne du temps imaginée par un cerveau émulateur de réalité

- 24 Si la temporalité cyclique suit le rythme des habitudes et des actes dans le présent, elle croise en son sein une temporalité linéaire portée par l'imaginaire. Berthoz (2013) attribue au cerveau la faculté de devenir un puissant émulateur et simulateur de réalité, permettant à l'individu d'effectuer un voyage mental dans le temps et d'envisager plusieurs scénarios pour mieux anticiper le futur « et même le façonner ». Ce futur n'est pas déconnecté du temps passé. Selon Berthoz (2013), le jugement de la pertinence des événements passés est fondamental pour envisager les possibles futurs et choisir la solution adaptée. Selon Lachaux (2015), la visualisation du résultat attendu permet de spécifier son intention au système cognitif permettant le pilotage de l'action. Cette intention soutiendra l'action de la personne jusqu'à l'aboutissement vers le résultat escompté. Les capacités projectives du cerveau se fondent aussi bien sur l'expérience réellement vécue que sur l'aptitude à envisager les résultats d'une situation inédite. Damasio (2010) montre que l'impact des émotions liées aux expériences antérieures influence la décision.

- 25 Les neurosciences confortent ainsi le concept d'IL dans cette tension entre temporalité cyclique (cycle du présent : actions routinières, habitudes) et temporalité linéaire (futur-passé-présent : expérience, valence des émotions et capacités projectives). En effet, le passé est l'un des composants de l'expérience du cycle du présent, apportant son lot de connaissances, d'émotions passées, de souvenirs, de savoirs expérimentiels. Cependant, s'il peut constituer un socle utile à la projection d'actes nouveaux, il n'est pas suffisant. C'est aussi à travers la notion de futur que se joue l'impulsion dynamique interne à l'IL, comme l'exprime Madame E : « *J'avais pensé effectivement à changer les meubles [de place]* ». Ce futur est envisagé par l'habitant soit à l'aune de ses expériences et émotions passées, soit grâce ses facultés d'imagination. Il se traduit par la projection des bénéfices attendus « *Après les travaux, donc ça m'a conforté dans ce que je voulais mais moi je ne me sentais pas capable de le faire* » et devient le moteur du changement : Madame E se fait aider par son infirmière pour réaliser son projet _ «*Ça permet de voir les choses autrement. Je me sens mieux [...]. Ça fait une place que je n'avais pas avant* » _ produisant un impact sur ses trajets et ses activités quotidiennes.
- 26 Ce sont donc bien les émotions et expériences antérieures ainsi que les capacités projectives du cerveau qui influencent les décisions et peuvent venir modifier les habitudes des personnes dans leur logement. Cet éclairage apporté par les neurosciences, permet d'expliquer le cycle du présent, catégorie centrale de l'IL et véritable récepteur de l'action routinière, économe sur un plan cognitif pour l'individu. Il est également un point de croisement entre un passé porteur d'expériences signifiantes et un champ des possibles, tendu par l'imaginaire vers un résultat escompté. C'est dans le cycle du présent que l'individu va puiser des ressources pour construire ses apprentissages à travers des stratégies dites d'intégration et d'adaptation liées au sentiment d'unité et de cohérence de l'IL.

L'apprentissage de l'habitant au sein de son identité logement

La stratégie d'intégration

- 27 La stratégie d'apprentissage de l'IL dite d'intégration répond à des besoins existants dans le cycle du présent. La personne la met en œuvre en douceur, sans bouleverser son quotidien. Elle s'inscrit dans la continuité avec un désir « d'ajustement ». Ce processus s'initie progressivement lorsque la personne âgée prend conscience d'une difficulté dans son cycle du présent. Monsieur Y : « *Quand je prends ma douche [...] avec cette main-là, je ne peux pas prendre ma douchette. Puis tout d'un coup, pof, je n'ai plus de force, j'ai la tête qui tourne alors, il faut que je m'appuie* ». Devenant significative cette difficulté induit chez l'individu une projection des conséquences de la chute qui entraîne un apprentissage. Il se traduit par une évolution des perceptions sur le risque de chute, une modification des croyances antérieures, une intégration de nouvelles connaissances sur les solutions de prévention du risque et d'amélioration de son quotidien. « *C'est pour ça que j'ai acheté un truc [siège] pour m'asseoir. Puis comme ça, je peux me servir de cette main, assis* ». Ces modifications (perceptions, croyances, connaissances) correspondent à une réorganisation de la structure cognitive faisant appel à la plasticité cérébrale, toujours mobilisable avec l'avancée en âge (OCDE/CERI, 2007). Les habitudes et les routines d'action ancrées dans le cycle du présent vont subir une modification sous l'effet d'un processus en tension entre

des apprentissages à la fois explicites (éducation) et implicites (expérience du vécu). Ces savoirs explicites permettent à la personne de créer de nouvelles routines. C'est par exemple un soignant qui apprend à la personne âgée à se servir d'un déambulateur.

- 28 Cattell (1963) propose deux formes d'intelligence : l'intelligence fluide (facteur gf) reposant sur des facteurs biologiques et permettant de résoudre de nouveaux problèmes ; l'intelligence cristallisée (facteur gc) en lien avec le milieu et permettant d'acquérir de l'expérience et des habiletés au fil de la vie. Selon Houdé (2011), l'intelligence cristallisée par la culture correspond à la constitution d'un répertoire de routines d'actions passant par l'automatisation à partir de répétitions et de mémorisation. Néanmoins, avant de se cristalliser, une grande quantité d'apprentissages passe par un travail cognitif intense relevant d'un traitement d'information et correspondant à l'intelligence fluide (Houdé, 2011). On comprend ici que les routines d'actions, les habitudes correspondent à ce que Kahneman (2012) appelle le système 1, tandis que l'intelligence fluide correspond au système 2 qu'il identifie comme le système analytique du cerveau, véritable calculateur puissant, logique, contrôlé et réfléchi. A la différence du système 1 (intelligence cristallisée), le système 2 induit un coût cognitif important. Madame H ayant dû s'équiper d'un déambulateur en témoigne : *« Surtout, déjà avec ça, je ne peux pas descendre les marches. Alors, j'ai arrangé un truc (petit rire) avec ma canne. [...] Alors, j'accroche ma canne là-bas. Alors, je vais avec ça (déambulateur) sur une partie du couloir. Je prends la canne je ... (mime de marcher avec la canne). Oh, c'est le parcours du combattant » !*
- 29 La stratégie d'intégration consiste donc à mobiliser des fonctions cognitives du système 2 pour créer de nouvelles stratégies d'action venant remplacer certaines habitudes du système 1 devenues inopérantes. L'ensemble de ce processus débouche sur des potentialités d'amélioration de son quotidien comme l'explique Madame B suite à l'installation de sa seconde rampe d'escalier : *« Du fait de pouvoir prendre la rampe du côté gauche, ça évite que j'ai mal au bras et puis, [...], il y a des escaliers qui sont larges comme ça. Ils sont très hauts, ça change en montant de ce côté-là, je monte sur la petite partie au lieu d'aller sur la grande. Oui, la rampe, ça me rend bien service ».*
- 30 Grâce à sa stratégie d'intégration l'individu construit en permanence sa temporalité cyclique. Les stratégies d'actions issues de l'apprentissage, par le biais de l'intelligence fluide (système 2), vont se cristalliser par la répétition et l'exposition aux situations et devenir des habitudes. Il s'agit de comprendre les mécanismes qui permettent à l'individu de créer de nouvelles routines.

Le rôle des fonctions exécutives dans l'apprentissage

- 31 Pour se dégager de ses habitudes, Houdé (2014) montre l'existence d'un troisième système, sous la dépendance de fonctions exécutives, qui permet de basculer des routines (système 1) à une vision logique, mobilisant les capacités cognitives (système 2). Ces grandes fonctions concernent notamment l'inhibition qui doit permettre de résister aux habitudes ou automatismes, aux tentations, aux distractions ou interférences. Elles donnent la possibilité de faire appel à l'imagination, de changer de stratégie de raisonnement en inhibant les automatismes habituels (eux-mêmes cristallisés) et de planifier des actions. C'est l'intelligence fluide de notre cerveau, dont la flexibilité permet de s'ajuster au changement. Ces fonctions assurent la surveillance du comportement et rendent compte d'attitudes prudentes dans certains contextes, de retenues face aux intuitions mais aussi aux impulsions automatisées du « système 1 », comme l'explique

Madame R : « *Je réfléchis à ce que je fais. Je ne descends pas sans savoir comment je descends. Je sais, je prends ça, je prends là, je pose mon pied un peu plus bas et puis voilà. J'ai la chance d'avoir encore un petit peu de cervelle et de pouvoir être vigilante* ». Le contrôle attentionnel, chef d'orchestre des fonctions exécutives joue un rôle prépondérant dans ce rétro-contrôle et l'inhibition des habitudes. L'attention permet d'orienter la sélection des séquences d'action les plus adaptées en fonction des situations. Devant la multitude d'informations et de stimuli, le cerveau ne peut être attentif à tout (Lachaux, 2011). L'attention est donc conditionnée par des intentions préexistantes chez l'individu. Nous évoquons un lien entre la métacognition, véritable réflexion sur l'action et les fonctions exécutives (Naudin, Gagnayre & Reach, 2017).

- 32 Pour construire de nouveaux automatismes qui préviendraient le risque de chute, l'habitant devrait avoir des intentions, véritables pro-attitudes, qui guideraient ce à quoi faire attention. Par exemple, une personne âgée ayant pris conscience que sa situation a évolué peut vouloir modifier ses routines pour diminuer son risque de chute chez elle. Pour elle, la séquence d'action adaptée sera de préserver ses tapis auxquels elle tient beaucoup, tout en développant une vigilance sur son trajet pour éviter de chuter. Pour Lachaux (2015) c'est l'intention actualisée dans la mémoire par la visualisation du résultat escompté, qui va permettre la reprise du contrôle sur les comportements automatisés. Autrement dit, l'intention de Madame A de conserver ses tapis venant de Tunisie, tout en prévenant le risque de chute (« *Ça s'accroche sur les tapis et le chausson s'arrête mais l'élan est donné et là, je risquerai de tomber* ») déterminera son choix pour une séquence d'action consistant à faire attention lors de sa déambulation sur le tapis et donc à développer ce contrôle sur soi (... *C'est la raison pour laquelle je marche nus pieds. Je fais aussi très attention* »). Cela pose l'idée que la personne doit prendre conscience du risque représenté par le tapis, pour effectuer en toute liberté des choix éclairés sur les moyens de prévention.
- 33 Mais tout comme Kanhehan (2012) et Houdé (2014), Lachaux (2011) constate la force des habitudes qui agissent comme des propositions d'actions spontanées et s'imposent au système exécutif. Des schémas moteurs fortement ancrés peuvent dominer et l'attention peut être distraite. La personne peut avoir le sentiment de contrôle et pourtant se prendre les pieds dans le tapis et chuter. Pour cet exemple, au-delà de tout autre objectif, la personne âgée devra faire attention au tapis. Ainsi, si les objectifs ne sont pas définis clairement, la personne pourra laisser de côté son « attention », et se précipiter pour décrocher le téléphone et discuter avec ses petits-enfants. Le téléphone est ici un puissant distracteur de l'attention induisant un risque de chute. On peut apprendre à résister (inhiber l'impatience) à ne pas courir vers le téléphone en prenant conscience du risque de cette distraction. Cet exemple montre que le contrôle attentionnel n'est pas spontané et qu'il nécessite un temps d'éducation et des entraînements pour en prendre conscience.
- 34 L'apprentissage de nouvelles habitudes ou routines d'actions est sous la gouverne des fonctions exécutives (contrôle de l'attention, inhibition, flexibilité et mémoire de travail). Une étude récente montre que dans cette zone cérébrale, se joue l'élaboration, le maintien et l'utilisation flexible des représentations mentales (Badre & Nee, 2018). Pour Grafman et al, le cortex préfrontal permettrait, via les fonctions exécutives l'intégration de données propices à l'émergence de ces représentations (Huey, Krueger, & Grafman, 2006; Wood & Grafman, 2003). Cette approche représentationnelle complète l'approche basée uniquement sur le « traitement de l'information ». Actuellement, l'importance des fonctions exécutives est reconnue dans l'apprentissage chez l'enfant (Diamond, 2016)

mais aussi chez l'adulte lorsqu'il doit apprendre à gérer une maladie chronique (Naudin et al., 2017 ; Naudin, Gagnayre & Reach 2018).

- 35 Ainsi, dans son cycle du présent, la personne se constitue un ensemble d'habitudes issues des routines cristallisées mais aussi des capacités de les inhiber, de développer un contrôle de soi et de les faire évoluer grâce à des apprentissages provenant de stratégies d'intégration (Figure 2)

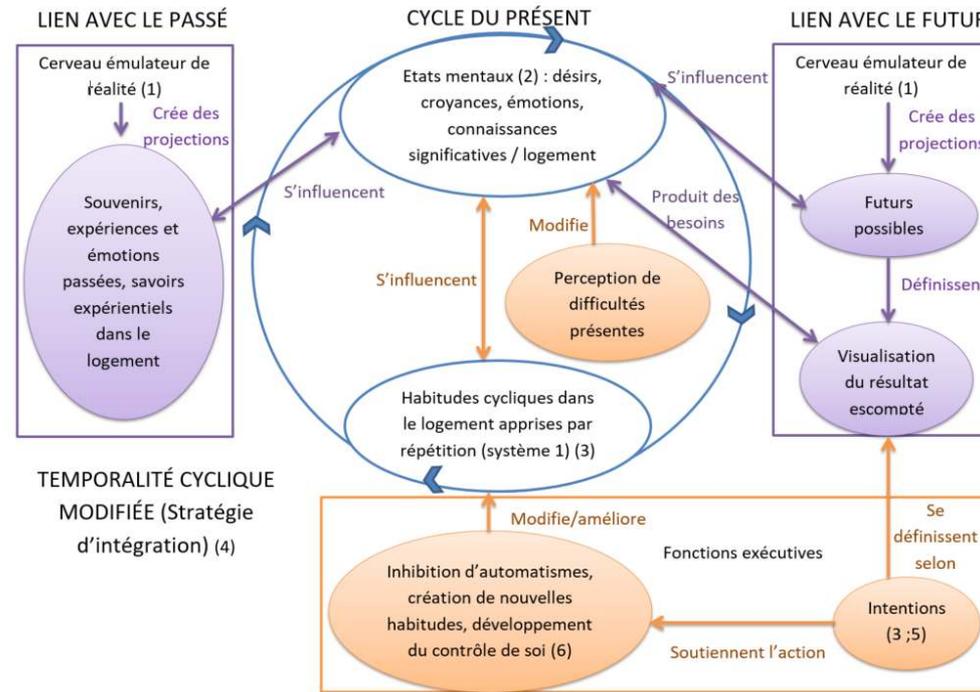


Figure 2 : Apprentissages issus de stratégies d'intégration de l'IL 1 : (Berthoz, 2013) ; 2 : (Naudin et al., 2018) ; 3 : (Kahneman, 2012) ; 4 : (Trévidy et al., 2015) ; 5 : (Lachaux, 2011) ; 6 : (Houdé, 2014).

- 36 Ces stratégies permettent d'agir efficacement en compétence en mobilisant, selon Tardif (2006) une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situation.
- 37 Les ressources externes concernent les moyens matériels, les adaptations du logement, les aidants naturels et les savoirs transmis par les professionnels, lesquels sont expliqués par Madame V : « Ça a réveillé, certaines choses que l'on pouvait améliorer et que normalement, si l'ergothérapeute n'était pas venu, on n'y aurait pas pensé ». Les ressources internes concernent la mobilisation de fonctions cognitives, les capacités physiques, les connaissances antérieures.

La stratégie d'adaptation

- 38 Si dans la stratégie d'intégration la prise de conscience est progressive, elle devient brutale et s'impose au sujet dans la stratégie d'apprentissage de l'IL dite d'adaptation. Elle émane d'un changement radical dans le quotidien, impose une rupture dans le cycle du présent et bouscule la temporalité linéaire. Certaines actions jusqu'alors envisageables par l'individu dans son présent, basculent soudainement dans le passé et les futurs possibles prennent une autre tournure, comme pour Monsieur G qui suite à une chute ne peut plus sortir de chez lui. En fixant une ligne vers le futur, l'habitant peut redéfinir un

champ des possibles en prenant appui sur ses expériences antérieures. Il peut alors à nouveau construire son présent : « Avant, je sortais souvent. Maintenant, je ne sors pas. Bien, je suis obligé de faire des exercices. Comme dans le temps, j'en faisais. Je suis obligé ». Pour développer une stratégie d'adaptation, de nombreux apprentissages sont indispensables. La perception de la rupture temporelle (le non-retour à l'état antérieur et projections différentes dans le futur) constitue le premier apprentissage et conditionne la mise en œuvre de mécanismes adaptatifs. Le cerveau émulateur (Berthoz, 2013) permet d'imaginer un futur différent de reconstruire sa temporalité linéaire en se projetant vers des bénéfices attendus à l'action entreprise. Cette projection nouvelle sur les résultats escomptés lui permettra de soutenir ses intentions et ses apprentissages, nécessaires à la construction d'un nouveau quotidien. En modifiant sa temporalité linéaire, la personne peut alors initier un nouveau cycle du présent qu'elle alimentera grâce à ses stratégies d'intégration (voir figure 3).

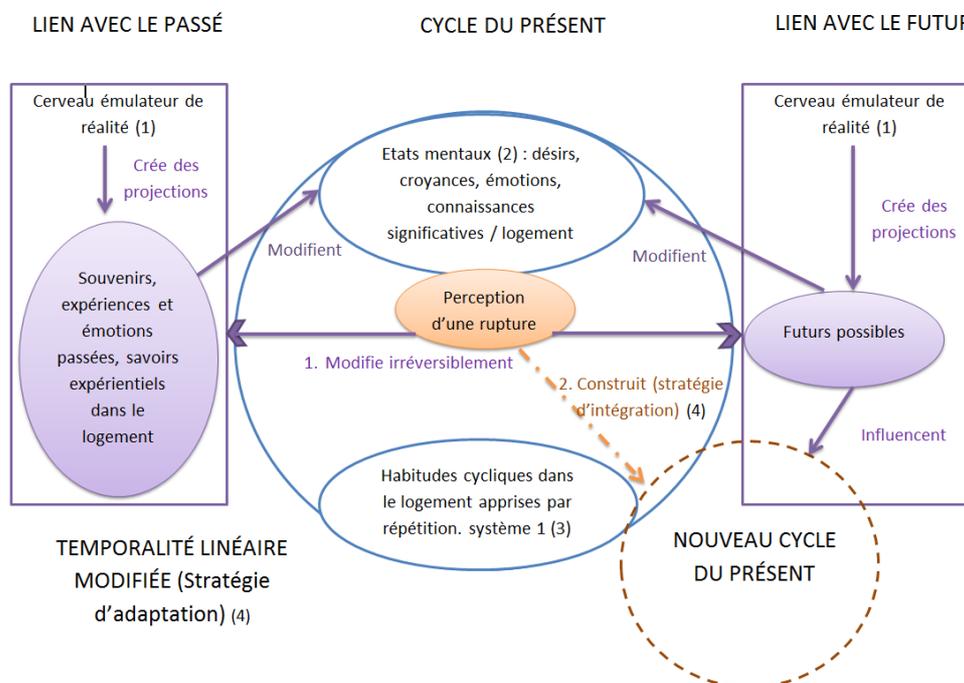


Figure 3 : Apprentissages issus de stratégies d'adaptation de l'IL 1 : (Berthoz, 2013) ; 2 : (Naudin et al., 2018) ; 3 : (Kahneman, 2012) ; 4 : (Trévidy et al., 2015).

- 39 Les stratégies d'adaptation peuvent recourir à des mécanismes de « vicariance » (Berthoz, 2013) qui consistent au « remplacement d'un processus par un autre qui conduit au même but ». Par exemple, pour compenser un déficit de l'acuité visuelle, aucune solution technique n'est généralisable à l'ensemble des personnes. Dans son lieu de vie, il faudra que l'habitant réalise des apprentissages pour esquisser plusieurs pistes de solutions et choisir le chemin qui lui conviendra le mieux selon ses activités quotidiennes dans son logement, sa notion de l'esthétisme, du confort, etc. On comprend ici que nul apprentissage ne pourra se faire sans placer la personne au centre de la décision car il s'agit bien d'apprendre pour « mettre en acte » au sein de son univers. Selon Berthoz (2013) « la vicariance est un puissant outil d'adaptation et d'apprentissage pour chaque individu tout au long de son expérience ». La vicariance pourrait compenser une perte de capacité de la personne âgée dans son logement. Par exemple, Madame R ayant perçu une rupture dans sa capacité à atteindre des objets dans son logement (« J'avais une

bibliothèque [...] où tous mes papiers étaient rangés et impossible de les attraper), peut mobiliser des fonctions cognitives qui lui permettent d'apprendre à construire un nouveau cycle du présent mieux adapté à sa situation (...évidemment l'essentiel, c'est d'avoir la possibilité de se mettre tout à portée de la main [...] donc il s'agit d'aménager aussi en fonction des possibilités qui restent ») et de faire appel à des connaissances construites au fil du temps au sein de son environnement et qui n'étaient jusqu'alors pas utilisés à cette fonction (Alors, j'ai trouvé par Agnès, mais en cherchant sur des catalogues, une petite commode qui est dans le bout de ma cuisine [...] j'ai tout à portée de la main »).

Conclusion

- 40 Le concept d'IL peut être considéré comme largement supporté par les données issues de la psychologie cognitive et des neurosciences. Le sentiment de continuité temporelle s'intègre avec les données de la conscience de soi (Duval et al., 2008).
- 41 Dans cette perspective, l'apprentissage se situe dans une histoire, un vécu, un continuum du soi dont l'individu cherche à maintenir la cohérence. Dès lors, l'irruption de techniques, d'appareillage, d'équipement dans le logement ne peut être intégrée que dans cette dynamique de la temporalité biographique de l'habitant. Ne pas tenir compte de cet élément crucial empêche la personne de pouvoir se projeter dans le futur et rend l'intégration des changements inopérante. Cette vision spécifique des mécanismes d'apprentissage chez le sujet âgé pourrait servir de base de réflexion globale concernant le maintien de la cohérence identitaire et de la temporalité biographique dans d'autres situations l'apprentissage.
- 42 Chez les personnes âgées, nous avons tenté de décrire comment, à travers leurs stratégies d'apprentissage de l'IL, elles articulaient leurs fonctions exécutives et leurs capacités de projections. Des perspectives de recherche en éducation pourraient vérifier ces liens tels que formulés dans les figures 2 et 3, notamment pour mieux comprendre comment ces projections mentales (ex : vécu, attachement aux lieux, vision du futur) favorisent ou limitent le déclenchement de certaines fonctions exécutives et influencent les prises de décisions des personnes âgées. Des approches éducatives tenant compte de ces enseignements (ex : éducation à inhiber une routine) permettraient alors aux personnes d'apprendre à prévenir le risque de chute chez elles dans le respect de leur identité-logement. Comprendre ces mécanismes d'apprentissage apporterait un éclairage sur la démarche des professionnels dans ce que nous nommons la pédagogie du changement. L'usage préconisé par Grafman (Huey, Krueger & Grafman, 2006) de la réalité virtuelle permettant de recréer des espaces et de s'y projeter, serait ici totalement adaptée dans ce type de recherche en lien avec l'habitat.
- 43 « Financements obtenus pour la recherche sur la conception et validation du modèle éducatif de l'IL, auprès de : la Fédération nationale des ESH (Fonds pour l'Innovation Sociale), la Caisse de Garantie du Logement Locatif Social (Fonds de Soutien à l'innovation). Cette recherche a également bénéficié de l'aide des partenaires financeurs de l'IReSP dans le cadre de l'appel à projets Général 2016-Volet Prévention (référence projet « GAGNAYRE-AAP16-PREV-06) ».

BIBLIOGRAPHIE

- Bachelard, G. (1957). *La poétique de l'espace*. Paris : PUF.
- Badre, D. et Nee, D. (2018). Frontal Cortex and the Hierarchical Control of Behavior. *Trends Cogn Sci*, 22(2), 170-88.
- Bensaid, N. (1978). Autrement le même. *Nouvelle Revue de Psychanalyse*, 17, 27-40.
- Berthoz, A. (2013). *Vicariance*. Paris : Odile Jacob.
- Bourdessol, H., Pin, S. (dir.) & Réseau francophone de prévention des traumatismes et de promotion de la sécurité (2005). *Référentiel de bonnes pratiques : Prévention des chutes chez les personnes âgées à domicile*. Saint-Denis : INPES.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of Human development. Dans: *International Encyclopedia of Education* (2e éd.), (p.1643-47). Oxford : Elsevier.
- Cattell, RB. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence : A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54, 1-22.
- Damasio, A.R. (2010). *L'erreur de Descartes : la raison des émotions* (4e éd.). Paris : Odile Jacob.
- Dardente, H. & Cermakian, N. (2007). Molecular circadian rhythms in central and peripheral clocks in mammals. *Chronobiol Int*, 24(2), 195-213.
- Dargent-Molina, P. & Cassou, B. (2017). Prévention des chutes chez les personnes âgées de plus de 75 ans vivant à leur domicile : analyse des interventions efficaces et perspectives de santé publique. *Bull Epidémiol Hebd.*, 16-17, 336-43. http://invs.santepubliquefrance.fr/beh/2017/16-17/2017_16-17_6.html
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64(1), 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diamond, A., & Ling, D. S. (2016). Conclusions about Interventions, Programs, and Approaches for Improving Executive Functions that appear Justified and those that, despite much hype, do not. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 18, 34-48. <http://doi.org.rproxy.sc.univ-paris-diderot.fr/10.1016/j.dcn.2015.11.005>
- Djaoui, E. (2006). Le domicile comme espace psychique. *Documents Cleirppa*, (21), 8-11.
- Duval, C., Desgranges, B., Eustache, F. et Piolino, P. (2008). Le Soi à la loupe des neurosciences cognitives. *Psychol NeuroPsychiatr Vieil*, mars 2008 (1), 07-19.
- Friedman, NP. & Miyake, A. (2017). Unity and diversity of executive functions : Individual differences as a window on cognitive structure. *Cortex*, 86, 186-204. <https://doi: 10.1016/j.cortex.2016.04.023>.
- Gibbon, J., Church R.M. & Meck, W. (1984). Scalar timing in memory. In : Gibbon J & Allan L (dir.). *Timing and time perception: Annals of the New York Academy of Sciences*, (pp.52-77). New York : New York Academy of Sciences.
- Gillespie, L.D., Robertson, M.C., Gillespie, W.J., Sherrington, C., Gates, S. Clemson, L.M., & al. (2012). Interventions for preventing falls in older people living in the community. *Cochrane Database Syst Rev*, 9, CD007146.

- Gonthier, R. (2014). Épidémiologie, morbidité, mortalité, coût pour la société et pour l'individu, principales causes de la chute. *Bull. Acad. Natle Méd.*, 198(6), 1025-1039.
- Gronfier, C. (2009). Physiologie de l'horloge circadienne endogène : des gènes horloges aux applications cliniques. *Chronobiologie*, 6(1), 3-11. <https://doi.org/10.1016/j.msom.2009.02.002>
- Hofmann, W. Schmeichel, B.J. & Baddeley, A.D. (2012). Executive Functions and Self-Regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(3), 174-180.
- Houdé, O. (2011). Imagerie cérébrale, cognition et pédagogie - Imagerie et cognition. *Med Sci*, 27 (5), 535-539. <https://doi.org/10.1051/medsci/2011275020>
- Houdé, O. (2014). *Le raisonnement*. Paris : PUF.
- Huey, E.D., Krueger, F. & Grafman, J. (2006). Representations in the Human Prefrontal Cortex. *Current Directions in Psychological Science*, 15(4), 167-171. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00429.x>
- Kahneman, D. (2012). *Système 1 / Système 2 : Les deux vitesses de la pensée*. Paris : Flammarion.
- Labseur, L. & Thélot, B. (2017). Mortalité par accident de la vie courante en France Métropolitaine, 2000- 2012. *BEH, janv.2017*(1), 2-12.
- Lachaux J-P. (2015). *Le Cerveau funambule : Comprendre et apprivoiser son attention grâce aux neurosciences*. Paris : Odile Jacob.
- Lachaux, J.P. (2011). *Cerveau attentif (Le) : Contrôle, maîtrise, lâcher-prise*. Paris : Odile Jacob.
- Mansouri, F.A. Koechlin, E. Rosa, M.G.P. & Buckley, M.J. (2017). Managing Competing Goals - a Key Role for the Frontopolar Cortex. *Nature Reviews Neuroscience*, 18(11), 645-657. <https://doi.org/10.1038/nrn.2017.111>
- Miyake, A. Friedman, N.P. Emerson, M.J. Witzki, A.H. Howerter & A. Wager, T.D. (2000). The Unity and Diversity of Executive Functions and Their Contributions to Complex "Frontal Lobe" Tasks : A Latent Variable Analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Moore, R.Y. & Eichler, V.B. (1972). Loss of a circadian adrenal corticosterone rhythm following suprachiasmatic lesions in the rat. *Brain Res*, 42(1), 201-6.
- Morin, E. (1977). *La méthode 1. La Nature de la Nature*. Paris : Editions du Seuil.
- Moser, G. (2009). *Psychologie environnementale. Les relations homme-environnement*. Bruxelles : De Boeck.
- Mucchielli, A. (2016). *L'identité* (9e éd.). Paris : PUF.
- Naudin, D., Gagnayre R. et Reach, G. (2017). Éducation thérapeutique du patient et concept de vicariance. L'exemple du diabète de type 1. *Médecine des maladies Métaboliques*, 11(3), 283-92.
- Naudin, D., Gagnayre, R., Marchand, C., & Reach, G. (2018). Éducation thérapeutique du patient : une analyse du concept de motivation. *Médecine des Maladies Métaboliques*, 12(1), 7987. [https://doi.org/10.1016/S1957-2557\(18\)30013-0](https://doi.org/10.1016/S1957-2557(18)30013-0)
- OCDE/CERI. (2007). *Comprendre le cerveau : naissance d'une science de l'apprentissage : Nouveaux éclairages sur l'apprentissage apportés par les sciences cognitives et la recherche sur le cerveau*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264029156-fr>
- Paillet P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 23, 147-181. <http://id.erudit.org/iderudit/1002253ar>

Piaget, J. (1970). *Psychologie et Epistémologie : Pour une théorie de la connaissance*. Paris : Bibliothèque Médiations.

Piaget, J. (1977). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* (9e éd.). Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Piguet, C., Droz Mendelzweig, M. & Bedin, M.G. (2017). Vivre et vieillir à domicile, entre risques vitaux et menaces existentielles. *Gérontologie et Société*, 39(152), 94-106.

Proshansky, H.M. (1978). The city and self-identity. *Environment and Behaviour*, 10 (2), 147-69.

Reuchlin, M. (1978). Processus vicariants et différences individuelles. *Journal de psychologie*, 2, 133-145.

Sanchez, E. et Monod-Ansaldi, R. (2015). Recherche collaborative orientée par la conception : Un paradigme méthodologique pour prendre en compte la complexité des situations d'enseignement-apprentissage. *Education et didactique*, 9(2), 73-94.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Education.

Treisman, M. Faulkner, A. Naish, P.L. & Brogan, D. (1990). The internal clock : Evidence for a temporal oscillator underlying time perception with some estimates of its characteristic frequency. *Perception*, 19(6), 705-43.

Trévidy, F., Ivernois (d'), J.F., Mourad, J.J., Brugidou, G. & Gagnayre, R. (2015). Une modélisation de l'IL pour une éducation de la personne âgée au risque de chute à domicile. *Educ Ther Patient/ Ther Patient Educ*, 7(1), 10102.

Trévidy, F., Ivernois (d'), J.F. & Mourad, J.J. (2013). *Vieillir en Santé à son domicile : apprendre pour mieux gérer le risque d'isolement social. Une modélisation de l'IL au service de la prévention de la chute* (Thèse de doctorat inédite). Université Paris 13.

Tversky, A. & Kahneman, D. (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science, New Series*, 185(4157), 1124-1131.

Wearden, J. (2005). Origines et développement des théories d'horloge interne du temps psychologique. *Société Française de psychologie*. 50(1), 7-25. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2004.10.002>

Wood, J. N. & Grafman, J. (2003). Human prefrontal cortex: processing and representational perspectives. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(2), 139-147. <https://doi.org/10.1038/nrn1033>

Yates, F.A. (1987). *L'art de la mémoire* (2e éd.). Paris : Gallimard.

Zakay, D. (2005). Attention et jugement temporel. *Psychologie Française*, 50(1), 65-79.

RÉSUMÉS

La prévention de la chute chez les personnes âgées, portée par des stratégies d'aménagement du domicile et des modifications d'habitudes, pose la question de l'apprentissage. Le concept d'identité-logement établit un lien entre les stratégies d'apprentissage de l'habitant âgé, sa temporalité et son lieu de vie. Nous éclairons cette notion de temporalité à l'aune des neurosciences pour montrer comment, dans le présent, la personne entretient le cycle de ses routines, apprend à les inhiber et à les modifier grâce aux fonctions exécutives. Cette temporalité cyclique est croisée par une temporalité linéaire, prenant sa source dans le passé (souvenirs ancrés dans le logement) et productrice d'intentions futures porteuses de la motivation nécessaire à l'apprentissage. Le milieu de vie n'est pas neutre puisque le logement est porteur de significations (meubles-souvenirs, savoirs expérientiels, connaissance des lieux, etc.) permettant

la prise de décision de la personne. L'article apportera un éclairage neuroscientifique sur ces mécanismes d'apprentissage, nécessaires à des perspectives d'éducation en contexte auprès des personnes âgées.

Prevention of falls among the elderly, supported by home improvement strategies and changes in habits, raises the issue of learning. The concept of home-identity links the learning strategies of the elderly inhabitant with his or her temporality and place of life. We shed light on this notion of temporality in neuroscience to show how, in the present, the person maintains the cycle of his or her routines, learns to inhibit and modify them through executive functions. This cyclical temporality is crossed by a linear temporality, taking its source in the past (souvenirs anchored in housing) and producing future intentions carrying the motivation necessary for learning. The living environment is not neutral because housing carries meanings (souvenir furniture, experiential knowledge, knowledge of places, etc.) that enable the person to make decisions. The article will provide a neuroscientific insight into these learning mechanisms, which are necessary for educational perspectives in the context of older people.

INDEX

Mots-clés : neurosciences ; chute ; personnes âgées ; apprentissage ; identité-logement ; fonctions exécutives

Keywords : neuroscience; fall; elderly; learning; home-identity ; executive functions

AUTEURS

FRÉDÉRIQUE TREVIDY

Laboratoire Educations et Pratiques de Santé, EA 3412-Université Paris 13, Bobigny, France, ALFI, Groupe Arcade, Paris, France

DAVID NAUDIN

Laboratoire Educations et Pratiques de Santé, EA 3412-Université Paris 13, Bobigny, France, Cadre formateur - APHP

RÉMI GAGNAYRE

Laboratoire Educations et Pratiques de Santé, EA 3412-Université Paris 13, Bobigny, France

Recherche universitaire

Ce programme a été expérimenté et validé au cours d'une recherche menée par l'ALFI du Groupe Arcade et le Laboratoire Éducatifs et Pratiques de Santé (LEPS EA3412) de l'Université Paris 13.

Cette recherche collaborative orientée par la conception a associé des locataires, des chercheurs, des professionnels de santé, des professionnels des ESH et des entreprises du bâtiment. Des comités de recherche se sont réunis mensuellement durant quatre années (2014-2018) pour concevoir le programme, l'expérimenter et participer à son évaluation dans l'objectif qu'il soit transférable à d'autres ESH. Quatre ESH du Groupe Arcade ont participé : Antin Résidences et Coopérer pour Habiter (Île de France), Aiguillon Construction (Bretagne) et Norevie (en partenariat avec Floralys ; Hauts de France). Trente locataires de plus de 65 ans, concernés par la chute, ont intégré l'intervention éducative et déployé leur projet au sein de leur logement en réalisant des agencements (locatifs), et en bénéficiant d'aménagements effectués par l'ESH.

Merci !

Ce programme n'aurait pu voir le jour sans la participation des locataires à cette étude et le travail collaboratif entre les membres du comité de recherche dont la contribution commune a été une source d'apprentissage, de motivation et de production intense.

UN NOUVEAU PROGRAMME D'ÉDUCATION à l'adaptation du logement

en Entreprises Sociales pour l'Habitat (ESH)

Ce programme trouve sa raison d'être dans le contexte actuel...

- La loi sur l'adaptation de la société au vieillissement encourage les bailleurs sociaux à aménager les logements pour répondre aux besoins des personnes en perte d'autonomie¹ ;
- La chute concerne 30% des personnes de plus de 65 ans et constitue un enjeu de santé publique².

... mais aussi dans l'existence d'un lien singulier entre la personne âgée et son logement, caractérisé par « l'identité-logement³ », se manifestant par :

- Des liens affectifs avec son logement, des habitudes, des précautions pour se sécuriser de la chute,
- Une perception des situations posant problème dans son logement (y compris pour le risque de chute),
- Des stratégies d'apprentissage et de changement pour s'adapter,
- Des stratégies de défense pour se protéger dans son environnement.

1- Convention 2017-2019 entre l'État et l'Union sociale pour l'Habitat au titre de l'adaptation des logements et du cadre de vie du parc social à la perte d'autonomie des résidents liée au vieillissement ou au handicap.

2- Gillespie, L. D., et al. (2012).

3 - Trevidy F, d'Ivernois JF, Mourad JJ, Brugidou G, Gagnayre R. (2015)

Vos interlocuteurs

Rémi Gagnayre

Directeur du Laboratoire Éducatifs et Pratiques de Santé EA3412
Université Paris 13
remi.gagnayre@univ-paris13.fr

Frédérique Trévidy

Directrice du Pôle Ingénierie Sociale de l'ALFI, Groupe Arcade
Chercheuse associée au LEPS, Université Paris 13
frederique.trevidy@groupe-arcade.com
Tél : 06 81 49 99 72

Une recherche soutenue financièrement par :

- Le Fonds pour l'Innovation Sociale de la Fédération des ESH
- Le Fonds de Soutien à l'Innovation de la CGLLS
- Le Fonds Initiatives Locales du Groupe Arcade

Cette recherche a également bénéficié de l'aide des partenaires financeurs de l'IRESP dans le cadre de l'appel à projets Général 2016-Volet Prévention.



Pour **AMÉLIORER** la qualité de vie au domicile

« J'adapte et je reste chez moi »

Pour **PRÉVENIR** la chute des locataires

UN NOUVEAU PROGRAMME d'éducation

UN NOUVEAU PROGRAMME D'ÉDUCATION

« J'adapte et je reste chez moi »

Quel objectif ?

Le programme permet aux locataires âgés d'acquérir des connaissances et des compétences pour adapter leur logement selon leurs besoins et dans le respect de leur identité-logement, en relation avec leur bailleur social.

Quel public ?

Le programme a été conçu pour s'adresser aux personnes de plus de 65 ans ayant déjà chuté. Néanmoins, le public peut être élargi par l'ESH à des locataires ayant besoin d'adapter leur logement.

Quelle démarche ?

Elle est centrée sur le locataire. La démarche et les outils pédagogiques doivent permettre aux professionnels d'être à l'écoute des besoins du locataire, de lui apporter des informations (ex : aménagements réalisables, prise en charge du bailleur), des conseils et un accompagnement, propices à l'émergence de ses propres choix.

Un programme à domicile

Le programme se déroule au domicile et s'adresse à des personnes âgées volontaires pour participer à cette démarche. Le programme intègre la réalisation des travaux chez le locataire.

3 séances chez le locataire

Séance 1 : Expliquer ses habitudes, ses ressources et les situations posant problème.

Séance 2 : Construire son projet d'adaptation du logement.

Séance 3 : Finaliser ses choix, gérer la période de chantier.

Les 3 outils pédagogiques

Au fur et à mesure des séances, les locataires élaborent un projet avec des intervenants grâce à plusieurs outils pédagogiques :

1 La carte du logement

pour dessiner en identifiant les endroits et trajets risqués, les habitudes et les espaces à aménager.



2 Le tableau du projet

pour écrire et se remémorer son projet au cours des séances.



3 La boîte CASA

avec le mobilier en miniature et des supports veleda pour manipuler les aménagements, visualiser les changements dans une pièce à échelle réduite.



L'accompagnement des locataires

Les intervenants professionnels animant les séances sont des **ergothérapeutes**, des **professionnels de l'ESH** et des **professionnels du bâtiment**. L'équipe intègre aussi un **coordinateur de travaux**. La constitution d'un comité de suivi est recommandée, intégrant un coordinateur de programme, quelques locataires et professionnels impliqués dans le programme.

La formation des professionnels

Les professionnels suivront préalablement une formation d'une journée avec comme objectif de connaître le programme, leur rôle dans l'intervention éducative et de s'entraîner à utiliser les outils pédagogiques.

Les résultats de la recherche

Pour les locataires

Les résultats montrent une participation active des locataires à l'élaboration de leur projet et une satisfaction vis-à-vis de l'adaptation du logement réalisée suite aux travaux, rendant le logement plus beau, plus sécurisé vis-à-vis de la chute, plus confortable et plus agréable à vivre. Le programme leur a permis d'être acteur du changement de leur environnement. Le nombre de locataires ayant chuté a considérablement diminué après le programme même si ce résultat reste relatif à la durée de l'évaluation.

Pour les professionnels

Les professionnels y trouvent un moyen de modifier leurs pratiques davantage centrées sur le locataire que sur le logement, une valorisation de leur mission sociale. Ils pensent que les échanges entre locataires, ergothérapeutes et professionnels de l'habitat vont dans le sens d'une évolution des mentalités concernant l'adaptation du logement.

« Cela a été bien fait. Je ne me suis pas senti ni envahi, ni détruit, ni transporté dans un autre logement, je reste chez moi et j'ai retrouvé mes habitudes. Oui, c'était possible parce qu'on m'a beaucoup laissé m'exprimer. »



Le coût « évité »

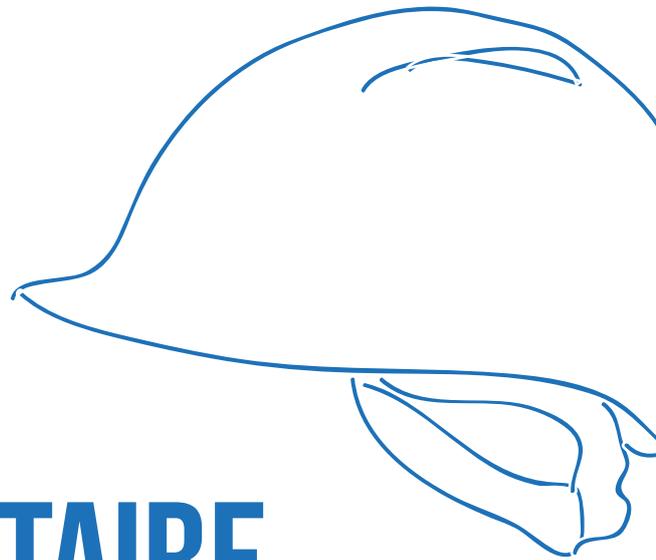
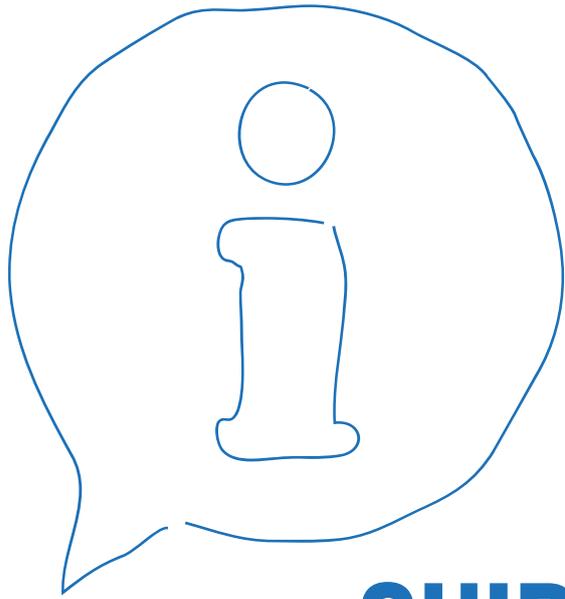
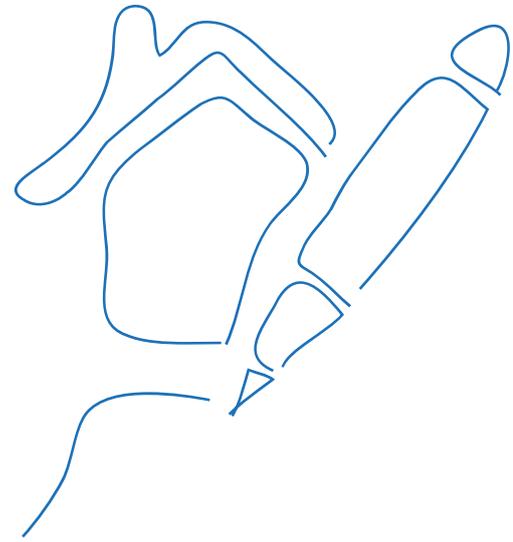
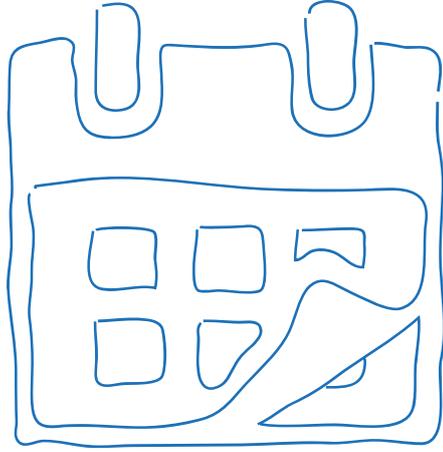
Le coût humain de la chute :
1/3 des personnes de + de 65 ans tombent chaque année ;
• 9334 de ces personnes décèdent chaque année (France métropolitaine) ;
• 41% subissent une hospitalisation.

Le prix mensuel médian d'une place en EHPAD est de 1949€.
Le coût des séjours hospitaliers liés aux chutes est estimé à 135 millions€ avec un coût médian par hospitalisation liée à une chute de 4184€.

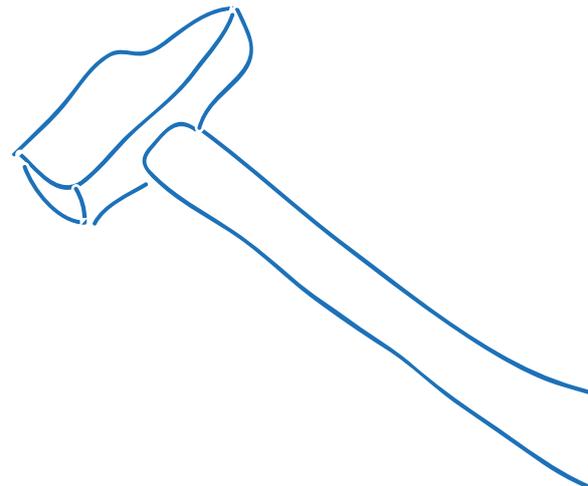
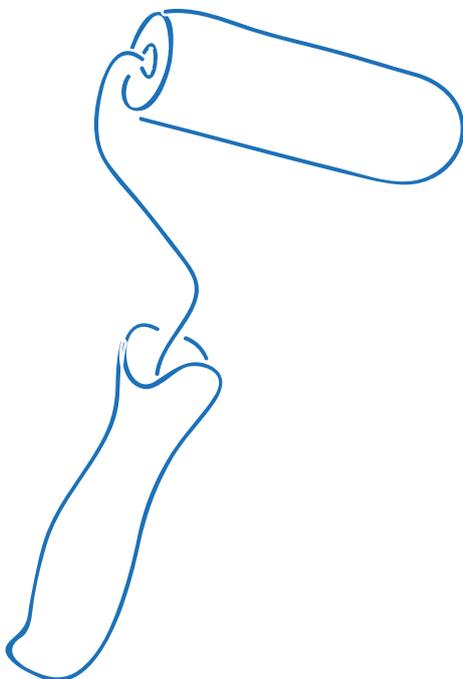
Les coûts moyens du programme d'éducation

• Investissement de départ **2 200€ pour former une équipe de 10 professionnels et disposer du matériel pédagogique.**

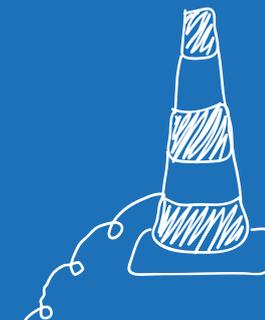
• Pour chaque locataire :
COÛT MOYEN : 7 235€ travaux + 500€ coût pédagogique (ergothérapeute) = 7 735€ ;
FINANCEMENT PROBABLE : 6 511€ ;
COÛT FINAL ESTIMÉ : 1 223€/locataire.



GUIDE LOCATAIRE



CONTACTS PROS

A white line-art icon showing a house with a keypad-like structure on top, connected by a cord to the 'CONTACT HLM' box.

CONTACT HLM

Empty white box for contact information.

A white line-art icon of a person's head and shoulders, connected by a cord to the 'CONTACT ERGOTHÉRAPEUTE' box.

CONTACT ERGOTHÉRAPEUTE

Empty white box for contact information.

CONTACT(S) TRAVAUX

Large empty white box for work-related contact information.

DATES DES VISITES

| | | | |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| ... / ... / ... | ... / ... / ... | ... / ... / ... | ... / ... / ... |
| ... / ... / ... | ... / ... / ... | ... / ... / ... | ... / ... / ... |

A grid of eight empty boxes for recording visit dates, arranged in two rows of four. Each box contains a date format: ... / ... / ...

SOMMAIRE

LA DÉMARCHE

| | | |
|----------|--|---------|
| | J'adapte et je reste chez moi | p 4-5 |
| 1 | Les intervenants | p 6-7 |
| | Les 3 séances | p 8-9 |
| | Programme global | p 10-11 |

LES OUTILS

| | | |
|----------|--------------------------|---------|
| | Carte du Logement | p 12 |
| 2 | CASA | p 13 |
| | Mon Bilan Projet | p 14-17 |
| | Notice Travaux | p 18-19 |

J'ADAPTE ET JE RESTE CHEZ MOI

Le programme J'adapte et je reste chez moi est organisé par votre bailleur social.

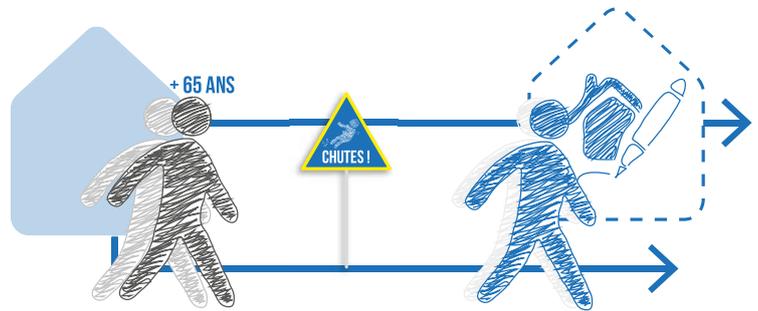
Il est destiné aux locataires âgés de 65 ans et plus, ayant déjà chuté et souhaitant aménager leur logement.

Vous avez accepté de participer à ce programme éducatif. L'objectif est de répondre à vos besoins et de vous aider à acquérir des compétences pour améliorer votre sécurité, réduire le risque de chute et favoriser votre qualité de vie à domicile.

Cette intervention éducative concerne votre logement. Elle se déroulera à votre domicile sur 3 séances. Si vous le souhaitez, vous pouvez associer votre entourage à ces rendez-vous. Lors de ces séances, si d'autres besoins ne concernant pas votre logement émergent, nous serons présents pour vous conseiller ou vous orienter vers d'autres partenaires.

Pour qui?

Les locataires âgés de plus de **65 ans** et souhaitant aménager leur logement.



Pourquoi?

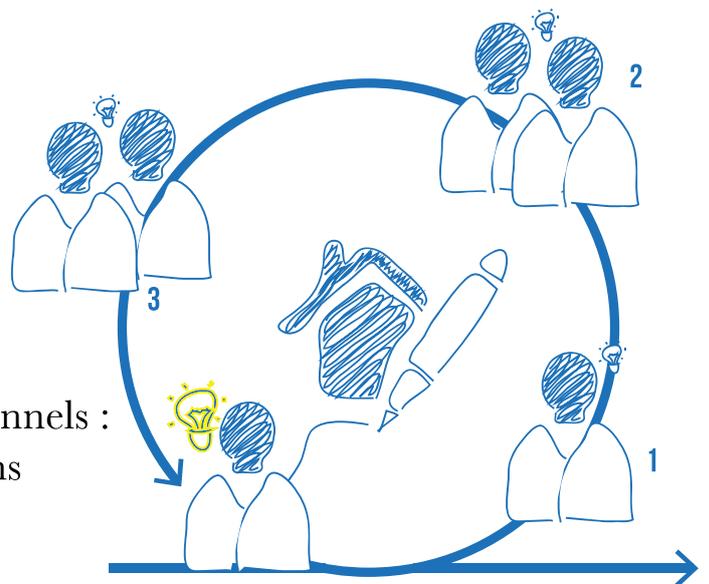
Construire votre projet d'aménagement à partir de vos besoins et habitudes, pour un **maintien à domicile** en toute sécurité!

Exemples de réalisations :
sol, barre d'appui, douche, éclairage, etc..

Comment?

En 3 séances, plus une visite de devis et une période de travaux à votre domicile

Accompagné(e) de différents professionnels : ergothérapeute, bailleur social, artisans chargés des travaux.



LES INTERVENANTS



L'ERGOTHÉRAPEUTE



Professionnel du maintien et de l'amélioration de l'autonomie, il animera les séances 1 et 2.

Accompagné(e) de son expertise, vous pourrez élaborer un projet complet selon vos besoins et vos habitudes et qui sécurise votre logement.

LE PROFESSIONNEL DE L'HABITAT



Représentant de votre bailleur social, il sera présent aux séances 2 et 3. Son expertise vous permettra de connaître les travaux autorisés ou non, financés ou non.

LE PROFESSIONNEL DES TRAVAUX



Il va réaliser votre projet.

Présent lors de la 3ème séance, pour apporter son expertise technique. Il fixera avec vous les dates des travaux.

Il pourra vous renseigner sur les délais, le déroulement des travaux et réfléchir avec vous, pour que la période de chantier se passe au mieux.

LES 3 SÉANCES

1



CARTE DU
LOGEMENT

PARTICIPANTS:



Locataire



Ergothérapeute

DURÉE:

Activité 1

Comprendre le programme éducatif.

Raconter les événements marquants de son logement.

Expliquer les raisons de sa(ses) chute(s).

Activité 2

Expliquer les déplacements courants et ses habitudes.

Expliquer sa perception du risque de chute.

Activité 3

Exprimer et montrer ses difficultés de déplacements à l'intérieur et à l'extérieur du logement.

Activité 4

Identifier les premières pistes de solutions aux difficultés exprimées.

2



PARTICIPANTS:



Locataire



Ergothérapeute



Bailleur

Activité 1

Faire évoluer ses perceptions sur le risque de chute.

Identifier les espaces à aménager.

DURÉE:

Activité 2

Faire la relation entre les solutions d'aménagements et sa vie quotidienne.

Activité 3

Effectuer des choix réalisables (techniques et financiers), sécurisants, acceptables et plaisants.

3



PARTICIPANTS:



Locataire



Bailleur



Artisan

DURÉE:

Activité 1

Finaliser ses choix esthétiques.

Activité 2

S'organiser pour le chantier.

PROGRAMME GLOBAL

A

B

Devis

SÉANCE 1

EXPLIQUER SES HABITUDES, SES RESSOURCES ET LES SITUATIONS POSANT PROBLÈME

avec l'ergothérapeute

1. Montrer mes difficultés dans mon logement

2. Faire la carte logement

- Situer les endroits et les déplacements qui me semblent risqués dans mon logement.
- Situer mes habitudes au sein de mon logement.

3. Remplir mon bilan projet

- Décrire les situations qui me pose problème selon chaque pièce du logement.

SÉANCE 2

CONSTRUIRE SON PROJET D'AMÉNAGEMENT ET D'AGENCEMENT DU LOGEMENT.

avec l'ergothérapeute, le professionnel de l'habitat

1. Compléter la carte du logement et mon bilan projet

- Modifier et/ou ajouter des situations problématiques, endroits risqués.
- Identifier les espaces à modifier.

2. Utiliser CASA pour visualiser les aménagements

3. Compléter le bilan projet

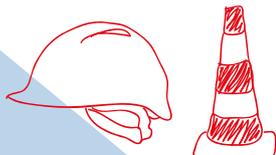
- Définir mes besoins, connaître les financements, faire des choix d'aménagement et d'agencement du logement.

C

D

E

Travaux



Visite: Fin de travaux

SÉANCE 3

FAIRE DES CHOIX ESTHÉTIQUES ET GÉRER LA PÉRIODE DE CHANTIER

avec le professionnel de l'habitat et les entreprises

1. Utiliser le bilan projet et les échantillons de l'artisan

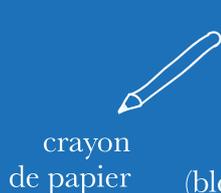
- Récapituler son projet à l'entreprise.
- Finaliser ses choix.

2. Utiliser la notice travaux

- Se préparer au chantier

MA CARTE LOGEMENT

LÉGENDE & MODE D'EMPLOI



SÉANCE 1

ÉTAPE 1 Je dessine le plan de mon logement.
(sur le bloc-note)

ÉTAPE 2 Je légende le plan.

Les endroits,

-  où je suis déjà tombé(e)
-  où je passe du temps
-  où je ressens un risque

Les trajets,



que je fais souvent

Nuit **N**



qui me semblent risqués

SÉANCE 2

ÉTAPE 3

Les endroits,

-  que je souhaite aménager.

CASA

CASA s'utilise avec la Carte du Logement et le Bilan Projet pour vous représenter vos aménagements dans chaque pièce du logement.

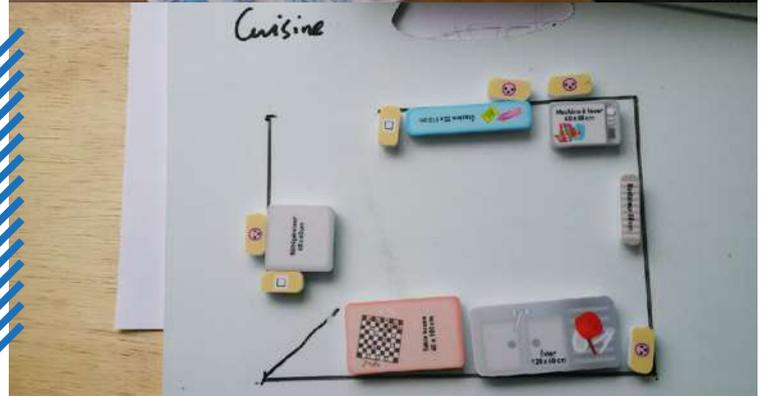
CASA est un plateau aimanté, sur lequel on peut dessiner au feutre effaçable et disposer des magnets.



Avec l'aide de l'ergothérapeute, vous allez pouvoir améliorer la disposition de la pièce pour que ce soit adapté à vos besoins



Cet outil vous permet de visualiser vos futurs aménagements en fonction de l'espace.



Les réponses à vos questions et des conseils seront apportés par l'ergothérapeute



MON BILAN PROJET

SÉANCE 1 Avec l'ergothérapeute

| Pièce du logement | Ce qui me pose problème |
|---|---|
| | |

Avec
l'ergothérapeute
et le professionnel
des HLM

SÉANCE 2

| Mes besoins d'aménagements | Financements | Mon choix final |
|---------------------------------------|---------------------|------------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

MON BILAN PROJET

SÉANCE 1 Avec l'ergothérapeute

| Pièce du logement | Ce qui me pose problème |
|---|---|
| | |

Avec
l'ergothérapeute
et le professionnel
des HLM

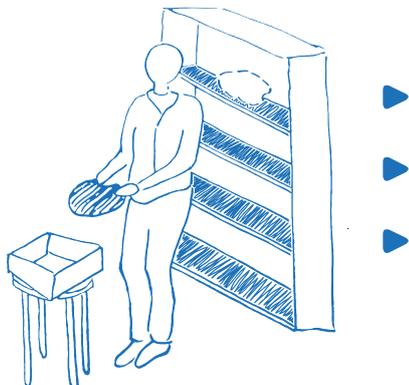
SÉANCE 2

| Mes besoins d'aménagements | Financements | Mon choix final |
|---------------------------------------|---------------------|------------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

NOTICE TRAVAUX

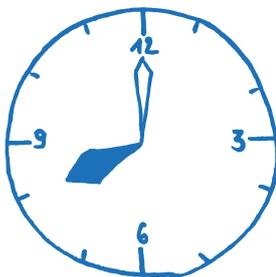
1

Vider si nécessaire les meubles des pièces en travaux, soi-même ou avec l'aide de tiers (famille, aidants, amis, etc.)



2

Être présent dans son logement pour accueillir l'entreprise ou laisser ses clés à un voisin ou à un proche en cas d'absence.
À partir de 8h00.



3

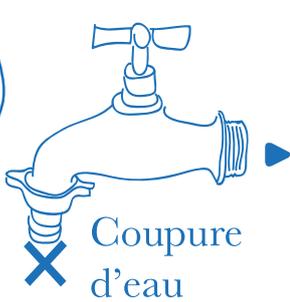
Prévoir des adaptations aux désagréments possibles durant le chantier (s'approvisionner en eau, aller chez un voisin, chez de la famille, etc.)



Bruit



Saletés



Coupure
d'eau



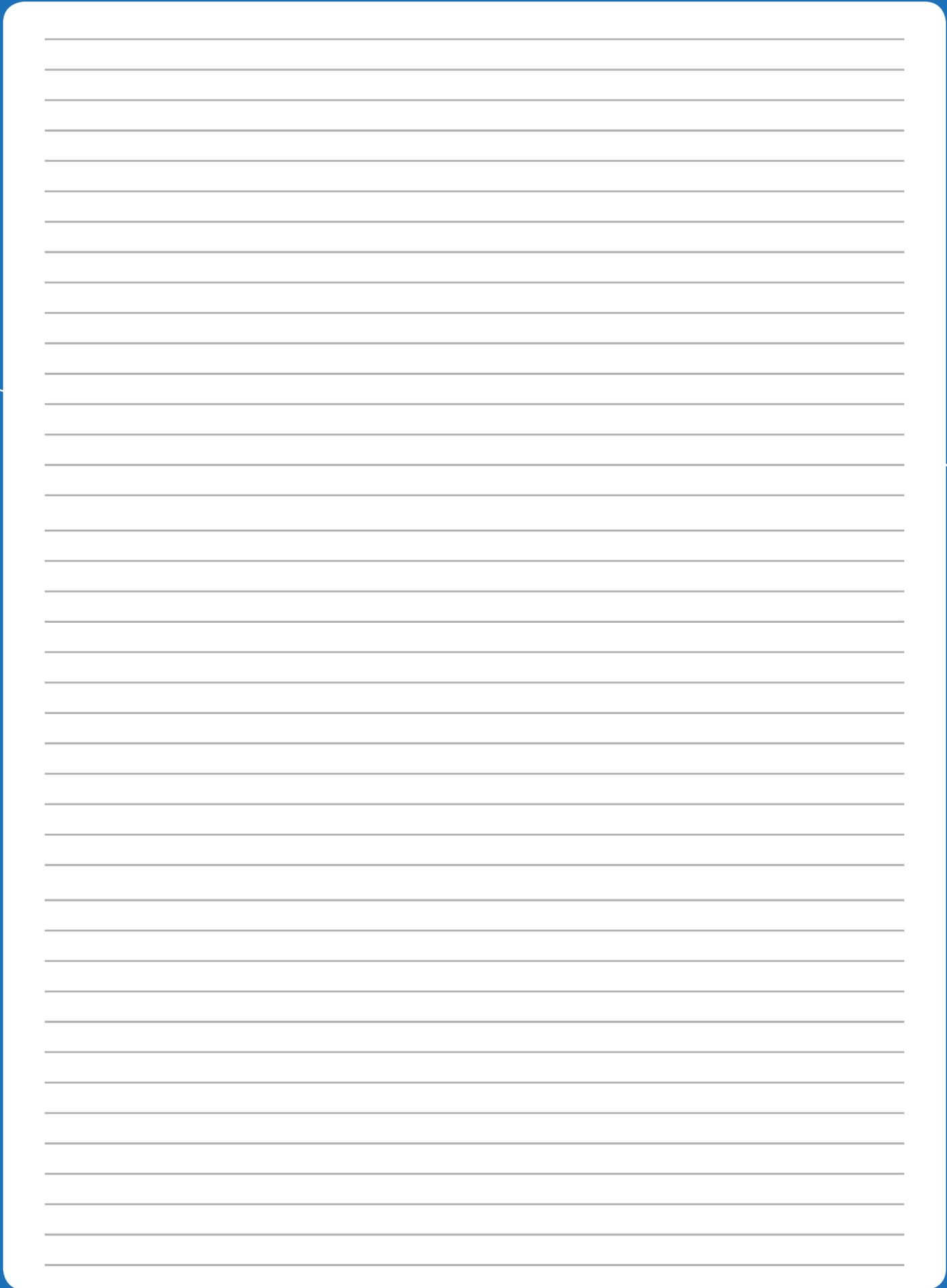
Coupure
d'électricité

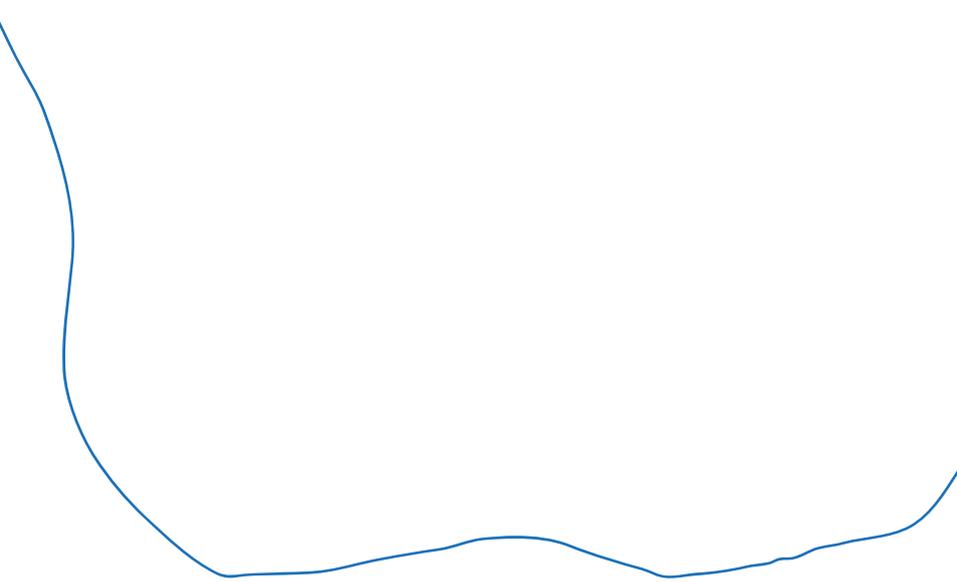
4

Pensez à informer du chantier, les intervenants de votre vie quotidienne (famille, auxiliaires de vie, aide ménagère, etc.)

5

| Interventions | Date de début et durée provisoire |
|---------------|--|
| | Du ... / ... / ... au ... / ... / ... |
| | Du ... / ... / ... au ... / ... / ... |
| | Du ... / ... / ... au ... / ... / ... |
| | Du ... / ... / ... au ... / ... / ... |
| | Du ... / ... / ... au ... / ... / ... |







Comité de pilotage : Présentation des résultats

« Intervention éducative pour le locataire âgé concerné par la chute : de nouvelles pratiques pour aménager son logement »

Contribution à la conception de programme d'Education Thérapeutique du Patient

Le 10 septembre 2018, Groupe Arcade

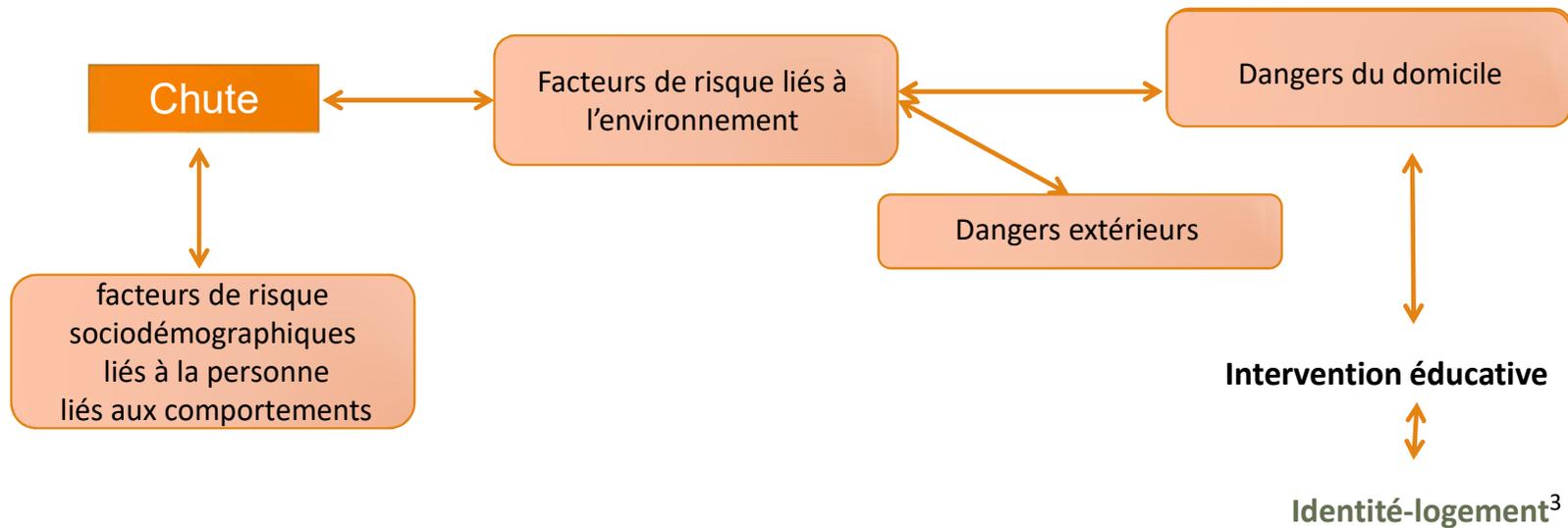


Contexte de la recherche

Constat : seulement 6% des logements sont adaptés à la vie quotidienne des personnes âgées en perte d'autonomie ¹

La chute concerne 1/3 des personnes âgées de 65 ans et plus²

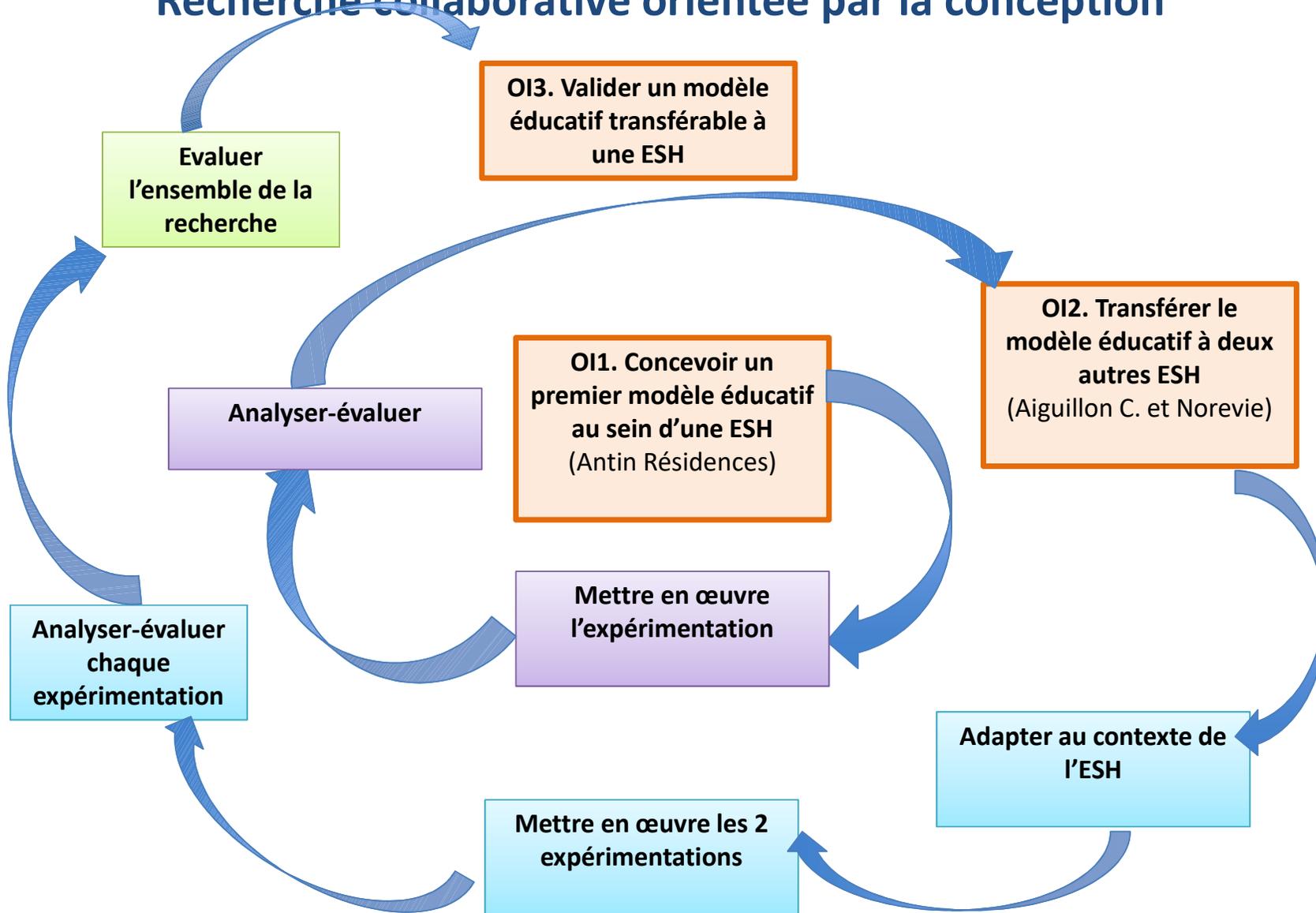
Proposition : coupler l'adaptation du logement à la prévention de la récurrence de chute.



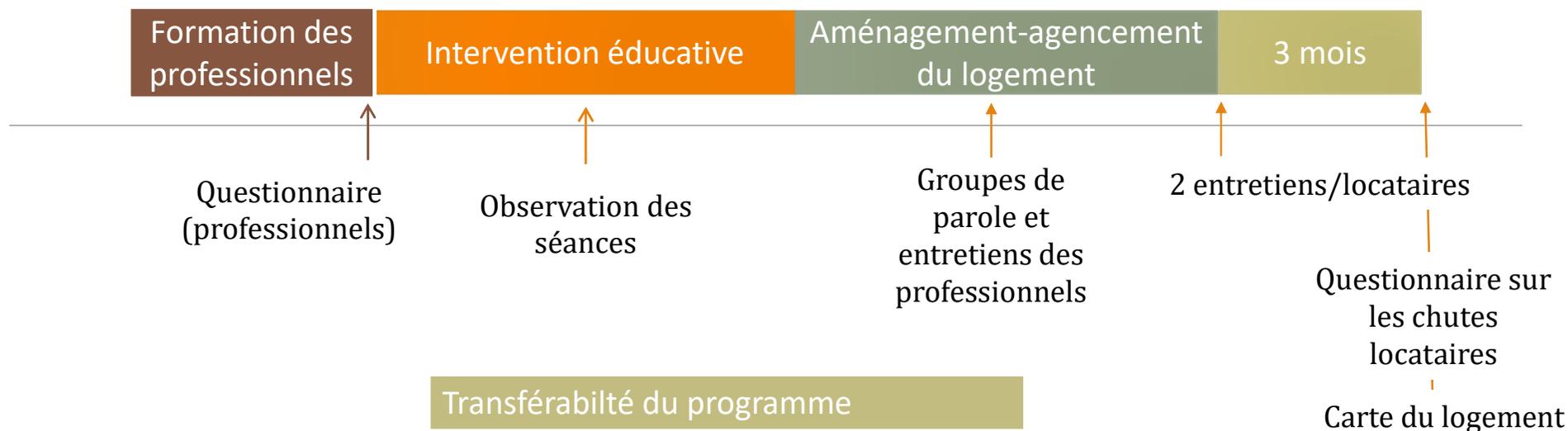
¹ Dossier de Presse : le projet de loi relatif à l'adaptation de la société au vieillissement, mars 2015, p7 ;

²Gillespie et al.2012 ; ³Trévidy F, d'Ivernois JF, Mourad JJ, Brugidou G, Gagnayre R. 2015

Recherche collaborative orientée par la conception

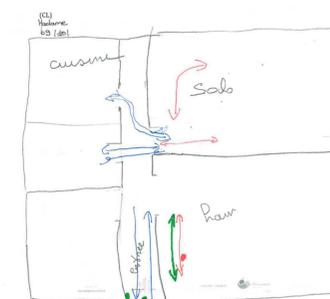


Méthode de recueil de données



Critères de transférabilité + les éléments fondamentaux au modèle : travail collectif (outil ASTAIRE) et groupe de parole en comité de recherche

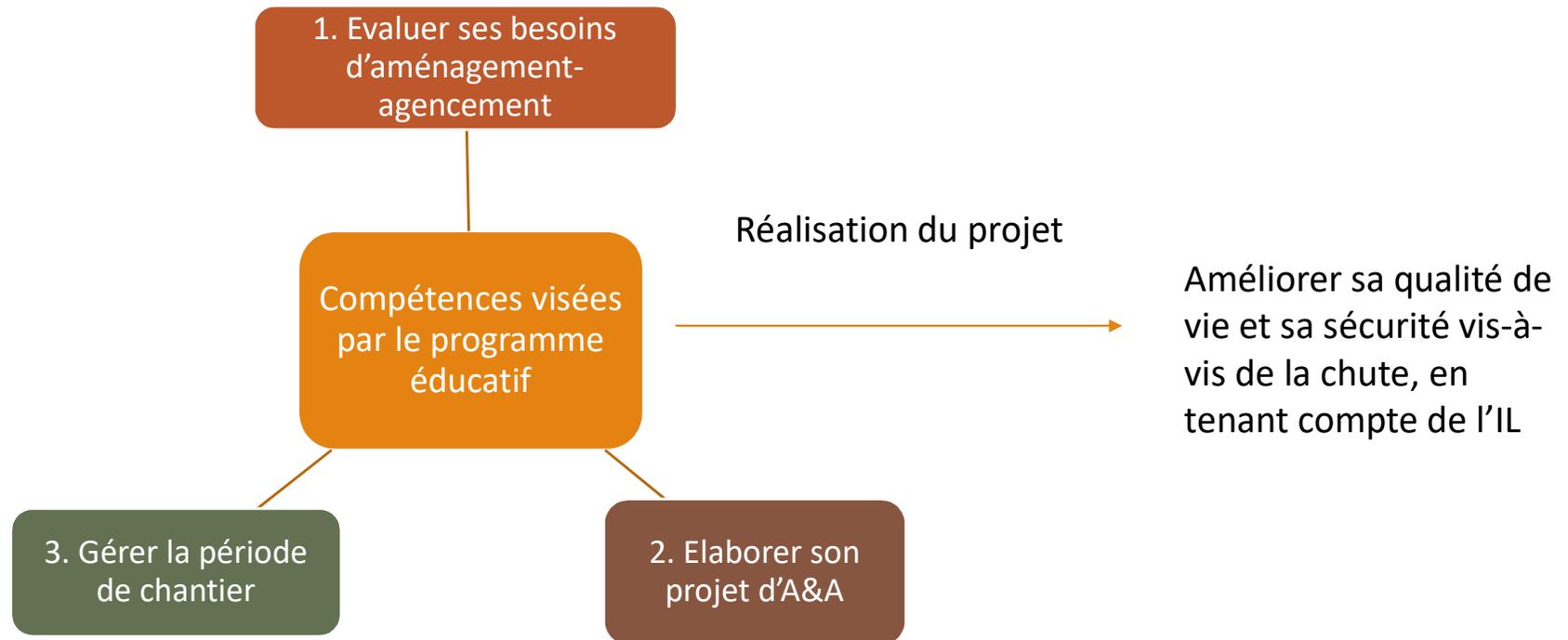
Données factuelles : coût des travaux et financements : transmis par les ESH ; coût pédagogique : évalué par l'ALFI.



Le modèle éducatif « J'adapte et je reste chez moi »

Le programme

Ça été bien fait, mais je ne me suis pas senti ni envahi, ni détruit, ni transporté dans un autre logement, je reste chez moi et j'ai retrouvé mes habitudes. [...]Oui, ça c'était possible parce qu'on m'a beaucoup laissé m'exprimer. L4N1 I468-472



Le modèle initial

| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|--|--|
| <p><u>Avec le conseiller social :</u> Explication du programme éducatif par le conseiller social Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • le Tableau d'élaboration du projet (TEP) | <p>Évaluer ses besoins selon sa perception :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du risque de chute - d'amélioration des usages |
| <p><u>Avec l'ergothérapeute :</u> Réalisation d'un diagnostic par l'ergothérapeute en partant des besoins exprimés par le locataire en séance 1 Sensibilisation au risque de chute, informations sur les solutions techniques Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 2 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement, complétée / séance 1. • Le Tableau d'élaboration du projet, complété / séance 1. | <p>Elaborer un projet d'aménagement-agencement du logement, réalisable intégrant sa nouvelle perception :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du risque de chute - d'amélioration des usages - esthétique et de confort <p>Et tenant compte des autorisations et financements des adaptations et des aides techniques disponibles</p> |
| <p><u>Avec l'ergothérapeute et le conseiller social :</u> Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif, aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | |
| <p><u>Avec l'entreprise BTP et le gardien d'immeuble</u> Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue) Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> | <p>Gérer la période du chantier</p> |

Le modèle final

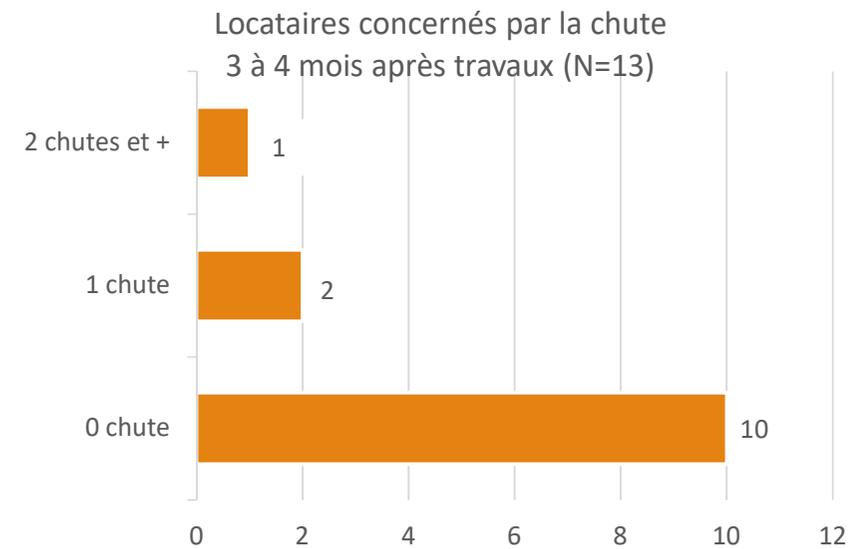
| Séances au domicile, intervenants, méthodes | Compétences visées chez le locataire |
|---|--|
| <p><u>Avec l'ergothérapeute :</u> Séance 1</p> <p>Explication du programme éducatif par l'ergothérapeute Réalisation d'un diagnostic éducatif avec le locataire Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de deux outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement (CL) • le Tableau d'élaboration du projet (TEP) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif</p> | <p>Evaluer ses besoins d'aménagement-agencement du logement en situation</p> <ul style="list-style-type: none"> - à partir de ses habitudes, ses ressources, son vécu - en identifiant les situations posant problème (risquées ou autres) - en connaissant les A&A réalisables pour faciliter ses usages et diminuer le risque de chute (équipements, travaux autorisés, financements possibles). |
| <p><u>Avec l'ergothérapeute et le professionnel de l'ESH :</u> Séance 2</p> <p>Actions éducatives réalisées par le locataire à l'aide de 3 outils</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Carte du Logement • Le Tableau d'élaboration du projet • L'outil magnétique CASA (Construire un Aménagement Sécurisé par Apprentissage) <p>Education du locataire à l'aménagement préventif (Livret Inpes), aux travaux autorisés et financés par l'ESH</p> | <p>Elaborer son projet d'aménagement-agencement du logement,</p> <ul style="list-style-type: none"> - En modifiant (ou non) sa perception des situations posant problème dans son logement - En modifiant (ou non) ses projections d'aménagement-agencements par rapport à sa demande initiale - En réalisant des choix d'aménagements-agencements y compris esthétiques |
| <p><u>Avec l'entreprise BTP et le professionnel de l'ESH :</u> Séance 3</p> <p>Réalisation des choix de coloris par le locataire (sur catalogue) Education du locataire à l'organisation pendant le chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notice travaux | <p>Gérer la période du chantier</p> <ul style="list-style-type: none"> - En se projetant dans la phase « travaux » - En s'organisant pour le chantier (vie quot. et débarrassage) - En ayant recours à son réseau social (y compris l'ESH) - En intervenant pendant le chantier |

L'impact sur les chutes

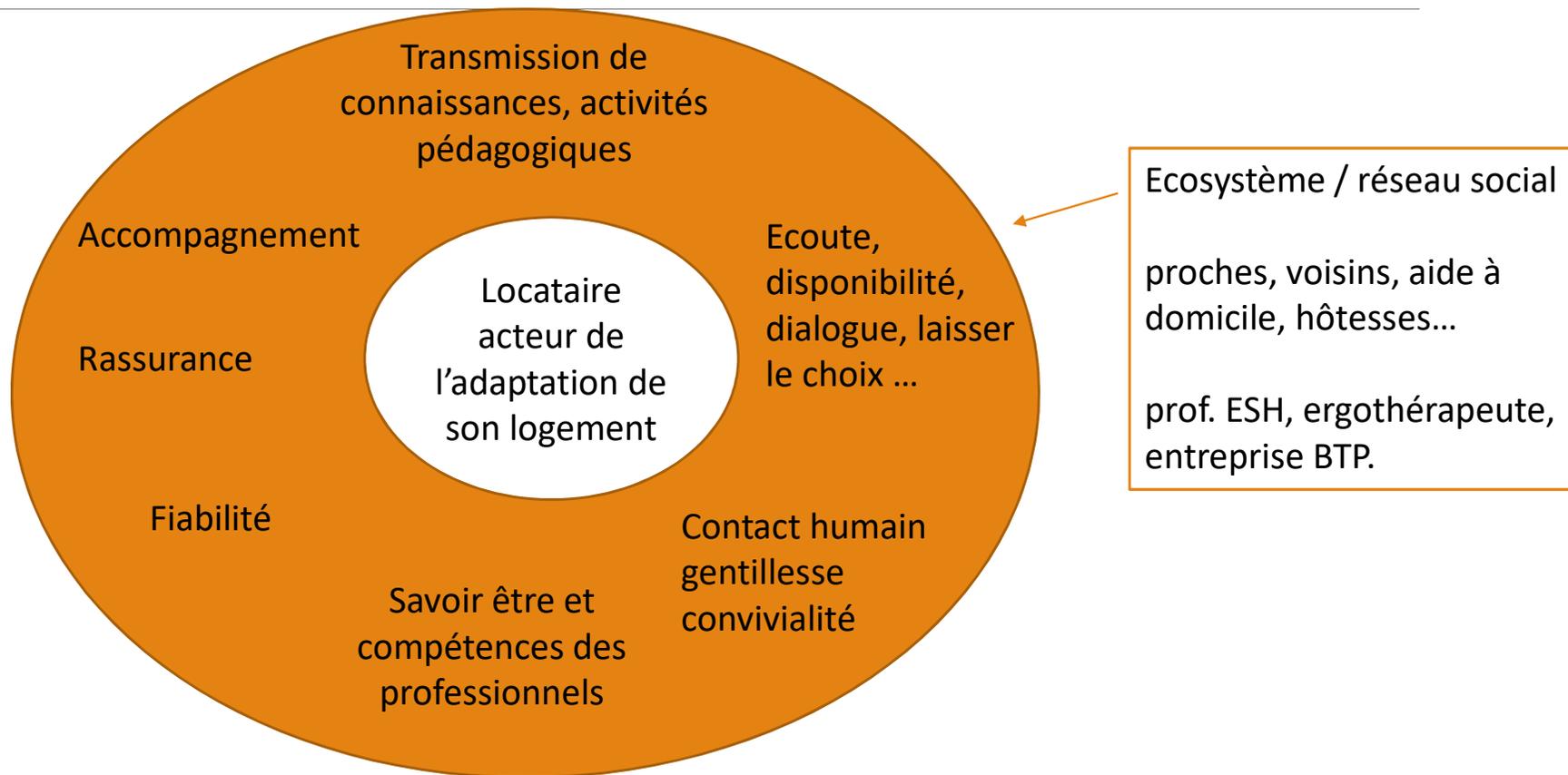
Avant programme : N=16 locataires
(hors conjoints)



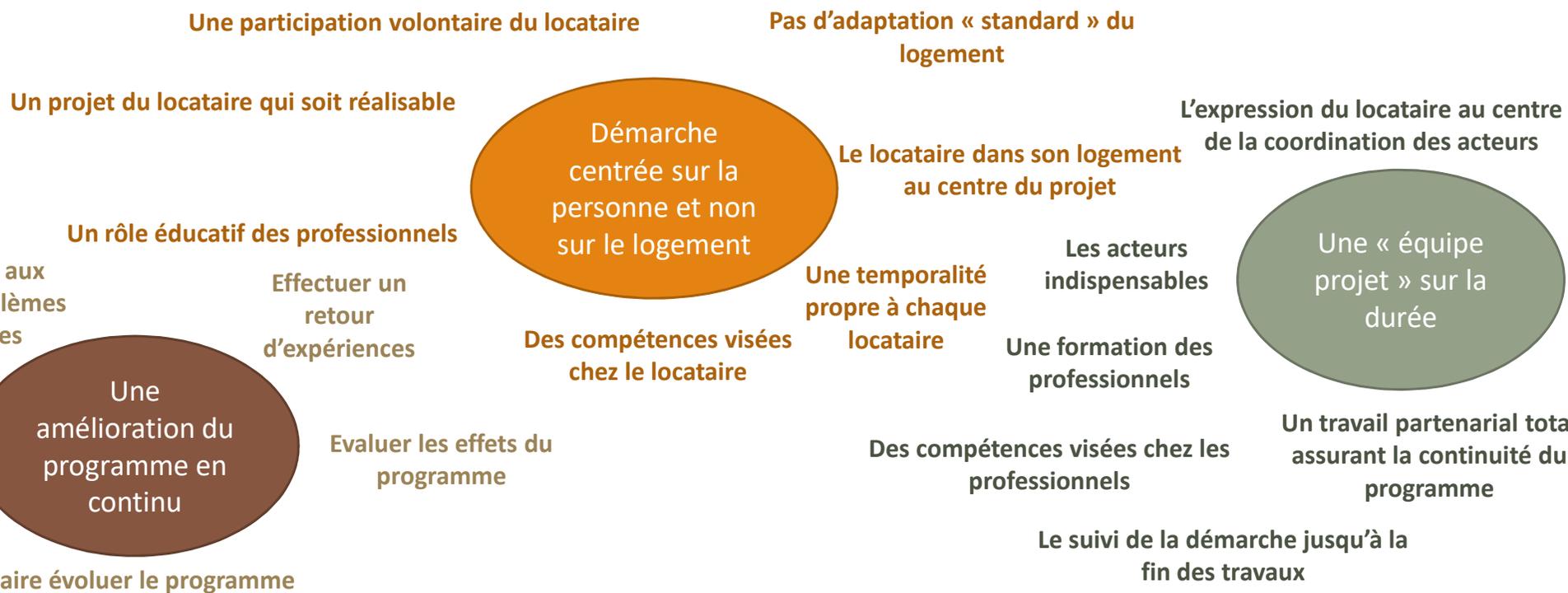
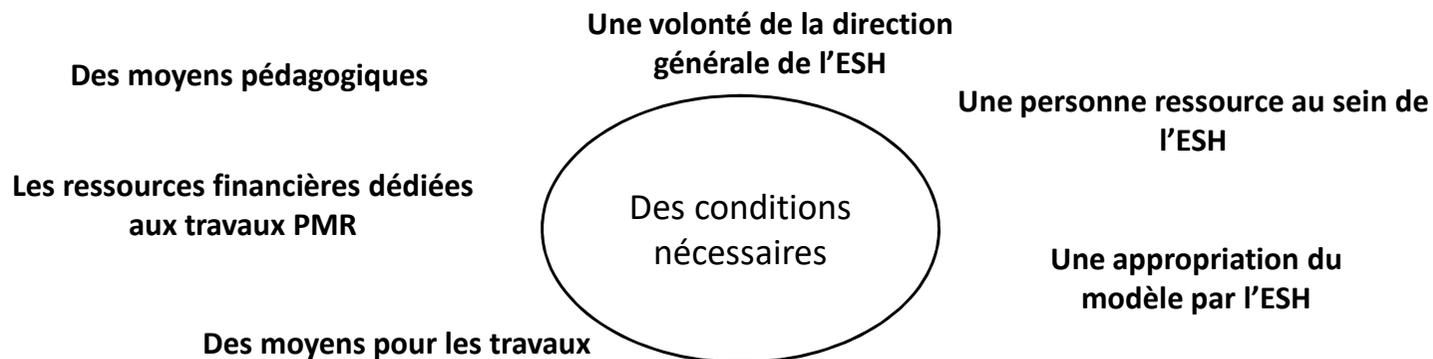
Après programme N=13 locataires
(hors conjoints)



L'environnement porteur de ressources



Les éléments constitutifs du modèle
(les fondamentaux)



Les « livrables » du modèle

J'adapte et je reste chez moi

Une formation pour les professionnels

Un dossier documentaire

J'adapte et je reste chez moi 2018

UN NOUVEAU PROGRAMME D'EDUCATION POUR AMELIORER LA QUALITE DE VIE AU DOMICILE ET PREVENIR LA CHUTE DES LOCATAIRES



Vos interlocuteurs

Rémi Gagnayre
Directeur Laboratoire Educations
et Pratiques de Santé EA3412
Université Paris 13
remi.gagnayre@univ-paris13.fr

Frédérique Trévidy
Directrice du Pôle Ingénierie Sociale de l'ALFI,
Groupe Arcade
Chercheuse associée au LEPS, Université Paris 13
frederique.trevidy@groupe-arcade.com
Tel : 06 81 49 99 72



Les supports pédagogiques

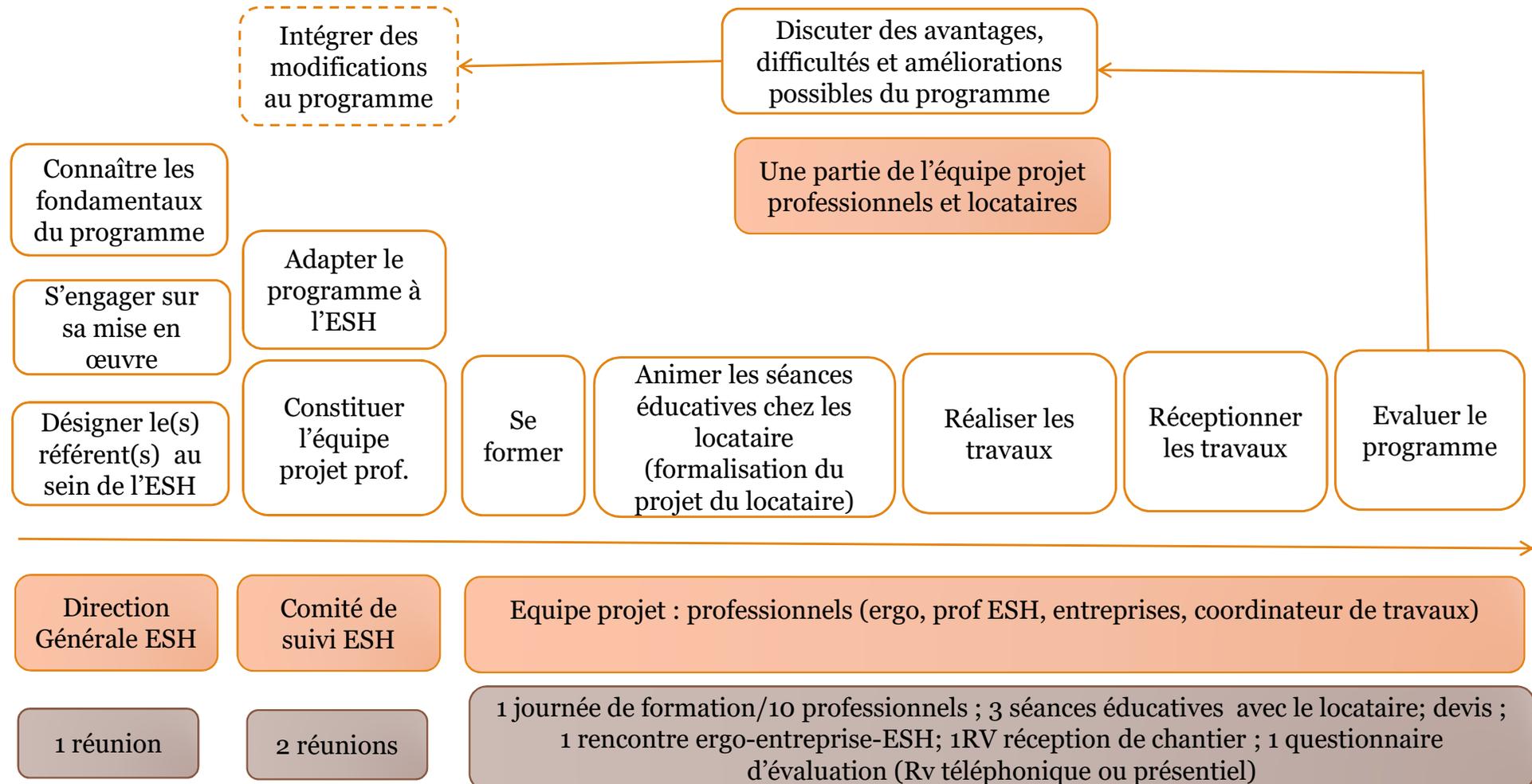


CONDUCTEUR
PÉDAGOGIQUE
ERGOTHÉRAPEUTE

CONDUCTEUR
PÉDAGOGIQUE
ENTREPRISES BTP

CONDUCTEUR
PÉDAGOGIQUE
ESH

Le transfert du modèle



Les perspectives pour le transfert

1. Poursuivre sur la recherche universitaire sur la question du transfert :

Comment implanter un modèle expérimental à l'échelle de plusieurs ESH ?

- accompagner au transfert
- développer de nouveaux outils (application numérique pour les professionnels)
- évaluer les freins et les leviers à l'implantation
- évaluer les effets sur l'ESH et sur les locataires

2. Besoin de cibler d'autres ESH du Groupe Arcade

3. Dépôts de dossiers de financement

