



Université François Rabelais - Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2012-2013

L'interdisciplinarité comme écosystème d'une coopération fructueuse

**Etude à partir d'entretiens menés auprès de trois acteurs d'un
dispositif médico-social**

Présenté par
Olivier Deschamps

Sous la direction de

Catherine Guillaumin, Maître de Conférences

En vue de l'obtention du
Master 2 Professionnel « Sciences Humaines et Sociales » Mention « Sciences Humaines et Epistémologie de l'Action »
Spécialité « Sciences de l'Éducation et de la Formation » Parcours « Stratégie et Ingénierie en Formation d'Adultes »

SOMMAIRE

SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	5
<u>PREMIERE PARTIE : LA COOPERATION INTERDISCIPLINAIRE DANS LE SECTEUR MEDICO-SOCIAL.....</u>	9
I. D'une expérience professionnelle inaboutie à un projet de recherche construit : une démarche heuristique :.....	9
A. Quand surgit un projet de recherche :.....	9
B. Un projet de recherche en clair-obscur :.....	12
II. Le contexte singulier d'un secteur à part :.....	19
A. Le médico-social, un secteur construit sur les transformations de l'hôpital public :	19
B. L'ITEP : Une institution devenue dispositif :	29
III. De la conceptualisation à la problématisation de la recherche :.....	40
A. La discipline dans tous ses états :	41
B. La coopération comme processus transactionnel :	56
C. Problématisation de la recherche : La coopération comme approche spécifique des professionnels dans le secteur médico-social :	64
<u>DEUXIEME PARTIE : CONTRIBUTION DES ACTEURS DE TERRAIN A L'ETUDE DU DISPOSITIF ITEP</u>	68
I. Le parcours de la méthode :.....	68
A. La méthodologie de recherche :.....	68
II. L'analyse des entretiens :	82
A. Une vision globale des entretiens :	87
B. Déclinaison interprétative des entretiens, par thèmes et sous-thèmes :	91
<u>TROISIEME PARTIE : PROPOSITIONS D' ACTIONS.....</u>	120
I. Définir une stratégie institutionnelle claire :.....	122
A. Privilégier et défendre la dimension du dispositif ITEP :.....	122
B. Resituer la Direction au sein des instances institutionnelles :	125
II. Penser différemment les pratiques interdisciplinaires :.....	127
A. Développer une culture institutionnelle de l'interdisciplinarité :.....	128
B. Reconnaître une forme d'alternance disciplinaire :	129
III. « Décloisonner » et « désenclaver » certaines pratiques pour renforcer la globalisation de la prise en charge :.....	132
A. Soutenir et développer les initiatives innovantes :.....	133
CONCLUSION	137
ANNEXES	143
BIBLIOGRAPHIE.....	350
DICTIONNAIRES CONSULTES.....	354
SITOGRAFIE.....	355
TEXTES JURIDIQUES CITES	357
TABLE DES FIGURES	358
TABLE DES MATIERES.....	359

J'adresse mes sincères remerciements à :

- Catherine Guillaumin, ma Directrice de mémoire, pour ses précieux conseils, sa bonne humeur permanente ainsi que pour la confiance qu'elle a placée en moi,
- Toute l'équipe pédagogique et administrative du Département des Sciences de l'Education et de la Formation, et en particulier Isabelle Peronnet qui a constitué un point d'appui remarquable et infaillible, tout au long de ces deux années universitaires,
- Stéphanie, Valérie, Bernard, François, Jean-Baptiste et Laurent, mes compagnons de formation, sans lesquels le chemin aurait été bien plus sinueux et escarpé,
- Mes parents, mes enfants et ma compagne pour leur compréhension, leur patience et surtout leur bienveillance.

« Se réunir est un début ;

rester ensemble est un progrès ;

travailler ensemble est la réussite. »

(Henry Ford, cité par C. Mirabel-Sarron
et A. Docteur, 2013, p.128)

« Loin des routes aménagées de l'école

dont on proclame qu'elle est pour tous,

des enfants et des adolescents s'évertuent

à ne vouloir emprunter que des chemins de traverse »

(Michel Defrance, 2006, p.102)

INTRODUCTION

Notre monde contemporain, en mutation perpétuelle, nous amène à envisager, avec récurrence, la nécessité de se resituer, de s'étalonner voire de se comparer afin d'exister pour soi-même comme aux yeux des autres. Cette incitation contextuelle, parfois vécue comme une injonction pressante, même si elle arbore de temps à autre des contours et une existence inconsciente, affecte autant l'environnement professionnel que celui, plus intime, de la sphère personnelle. Se mettre dans les dispositions de pouvoir opérer une forme de bilan, celui de sa trajectoire de vie, quelle qu'en soit la temporalité, semble pouvoir répondre à différentes nécessités : celles de décroiser les domaines de compétences, d'adapter sa formation aux mutations technologiques ou encore de reconstruire son parcours de vie, toutes choses qui formalisent une singularité des expériences du vécu.

S'appuyant sur cette singularité, au sens où l'entend Vermersch, à savoir, à la fois quelque chose « d'unique » mais aussi de « différent de tous les autres » (Vermersch, 2000, p.241), chaque individu peut se différencier à travers cette pratique spécifique et tirer, alors, de ses propres expériences, les ressources propices à la mise en relief et en valeur d'une réalité quotidienne potentiellement perçue comme banale. Dans une démarche de bilan, il y a un choix d'expériences majeures à opérer, ainsi que des tas de compétences à aller chercher dans les faits mineurs. C'est ainsi, en s'appropriant l'approche philosophique d'Heidegger, qui tend à démontrer qu'il est nécessaire de s'intéresser au vivre au jour le jour pour exister, qu'il est possible de déceler dans la « banalité du quotidien », nombre de richesses. Dans cette perspective, il est impérieux de dépasser le *banal* et l'*évident*, pour décoder les ressources et les compétences contenues dans le quotidien de tout un chacun.

Sur ces bases théoriques, nous pouvons envisager un renversement paradigmatique qui verrait, par exemple, les compétences émerger, non plus par le seul biais des études entreprises et des diplômes obtenus, qui n'ont, au final, pour fonction que de donner d'autres couleurs à notre vie, mais par notre capacité à exister et à faire de notre existence quotidienne, une chose extraordinaire. Cette perspective traverse aussi la pensée du philosophe chilien Humberto Giannini, dans son ouvrage « La réflexion quotidienne », et participe, en cela, à une révélation de la fécondité du quotidien comme source de richesses, à partir du cycle réflexif que son analyse induit. En effet, lorsqu'il

évoque, par exemple, la sortie de chez soi que chacun fait chaque jour pour revenir à son domicile, l'auteur nous amène à percevoir une vérité expérientielle dans l'idée d'habiter quelque part, dans le sens où on n'y vit pas en permanence, on circule, on part, on revient, etc. En somme, Giannini nous invite à considérer que, bien que nous empruntions quotidiennement des trajets identiques (domicile/travail/domicile), répétitifs d'un point de vue spatio-temporel, nous circulons aussi en différents lieux, par diverses routes. Ces nouvelles routes empruntées, bien qu'elles nous ramènent toujours à un même point de départ (domicile), sont autant d'expériences qui nous font sortir de la routine, par la confrontation à l'inattendu que ces changements génèrent.

D'autre part, dans son article « Brouillages des âges et quêtes identitaires » (Boutinet, 1999, pp.9-18) l'auteur reprend l'idée selon laquelle, les caractéristiques propres à chaque tranche d'âge ont des contours de plus en plus effacés, dans le sens où nous pouvons être amené à nous engager dans un parcours de formation à n'importe quel âge, où des ruptures (divorce, licenciement, ...) peuvent survenir à tout moment de notre vie. Cette approche sous-tend l'idée que le contexte socio-économique actuel, cette vision du monde et de la société qui n'ont de cesse d'évoluer, conduisent l'être humain à se situer en permanence dans une quête d'ipséité, de prise de conscience de soi-même, dans la double finalité de sortir de l'*idem* et d'exister aux yeux des autres. Chaque environnement professionnel nous semble pouvoir être traversé par ces préoccupations et ces ressentis. En effet, qui ne s'est pas interrogé, un jour, sur le sens de ses actions, de sa pratique, sur la réalité de ses compétences et leur reconnaissance par ses pairs, ou encore sur son niveau de *performance*, absolue ou comparativement à ses collègues ? Qui n'a jamais pensé que la répétition quotidienne de certaines pratiques et postures professionnelles ne pouvait générer que routine et perte progressive d'intérêt, que dilution des savoir-faire et érosion des compétences spécifiques ?

C'est sur la base de ces fondements, et à partir de ces interrogations successives qui ont irrigué en permanence notre parcours professionnel afin de déceler, chaque fois que possible, les moyens de préserver sa vitalité, que nous avons fait le choix d'approfondir notre réflexion sur cette approche particulière. Elle consiste, tout à la fois, à concourir à la préservation d'une identité professionnelle à travers des spécificités disciplinaires, à reconnaître néanmoins une altérité professionnelle en termes de valeurs, de pratiques, et à promouvoir une coopération constructive entre différents acteurs, réunis dans un même but et intervenant au bénéfice d'usagers communs.

Notre démarche s'inscrit, de manière plus précise, dans la volonté d'introduire la notion d'interdisciplinarité comme outil d'une transaction possible entre les disciplines, pouvant faire rupture avec des habitudes de fonctionnement, proches d'un certain protectionnisme disciplinaire. Cette approche introductive étaye, en quelque sorte, l'heuristique de notre démarche en révélant, en filigrane, la thématique générale sur laquelle repose l'objet de la présente recherche. Ainsi, il sera question, pour nous, de situer notre recherche dans le contexte général du secteur médico-social, et en particulier des Instituts Thérapeutiques, Educatifs et Pédagogiques¹, dont les fondements règlementaires nous apparaissent propices à mettre en perspective les différents éléments de notre réflexion.

Dans la partie inaugurale de notre production de savoirs, nous nous attacherons, donc, à exposer le lien existant entre une expérience professionnelle particulière et notre choix d'engager ce travail de recherche sur cette thématique précise. Il s'agira, alors, de mettre en sens notre question de départ puis d'explicitier notre projet de recherche, en décryptant les différents chemins empruntés qui nous ont permis d'engager ce travail réflexif. Après avoir déployé notre démarche heuristique, il sera question, dans un second temps, de contextualiser notre recherche en apportant des éléments de compréhension quant à la genèse du secteur médico-social, à travers ses différentes logiques, son organisation progressive, ses réformes successives ainsi que ses caractéristiques qui en font un secteur à part, riche mais complexe. Dans un troisième temps, nous clôturerons la première partie de ce mémoire en abordant, sur un versant plus théorique, la notion de discipline à partir de laquelle nous déclinons les concepts de pluridisciplinarité, de transdisciplinarité, d'interdisciplinarité et de coopération. Au-delà de pouvoir mettre en relief notre question de départ, cette approche conceptuelle nous conduira, aussi, à circonscrire les contours de notre problématique et, conséquemment, à mettre en lumière les éléments recueillis lors de notre enquête de terrain.

La seconde partie de notre travail de recherche sera consacrée, dans un premier temps, à la méthodologie employée dans le cadre de notre recherche afin d'élucider les raisons pour lesquelles nous avons opté pour une démarche qualitative au niveau de notre enquête de terrain. Il s'agira, ensuite, de prendre appui sur les données recueillies par le

¹ ITEP : Lire partout Institut Thérapeutique, Educatif et Pédagogique.

biais des entretiens menés auprès de trois professionnels d'un ITEP, pour envisager une analyse éclairante de leurs propos.

Enfin, notre troisième et dernière partie sera l'occasion, à partir de l'enrichissement constitué, par nos expériences professionnelles antérieures, par l'éclairage conceptuel de notre problématique, par la confrontation de nos hypothèses de départ aux éléments recueillis lors de notre enquête de terrain, de conclure notre propos par différentes propositions d'action. Elles seront l'occasion d'exprimer en quoi la présente recherche nous a permis de faire évoluer notre questionnement initial et de le transformer en préconisations opérationnelles.

PREMIERE PARTIE : LA COOPERATION **INTERDISCIPLINAIRE DANS LE SECTEUR** **MEDICO-SOCIAL**

I. D'UNE EXPERIENCE PROFESSIONNELLE INABOUTIE

A UN PROJET DE RECHERCHE CONSTRUIT : UNE **DEMARCHE HEURISTIQUE :**

« Tout projet traduit cette conscientisation croissante que l'acteur contemporain opère sur son existence, aussi bien sur lui-même que sur son environnement de vie. Il s'agit toujours du projet d'un sujet qui établit une relation préférentielle avec certains objets, sur le mode du rejet d'autres objets. Ce projet qui anticipe permet de modaliser l'expérience passée en donnant la possibilité à l'acteur de mieux comprendre, de mieux se réapproprier son propre trajet personnel qui est un trajet sans cesse orienté : pas de trajet sans projet » (Boutinet, 2003, p.302).

La pensée de Boutinet traduit bien les fondements sur lesquels repose notre projet de recherche, tant celui-ci est traversé par le désir de prendre appui sur une trajectoire professionnelle *fracturée*, une expérience douloureuse, qu'il paraît néanmoins nécessaire, aujourd'hui, de faire fructifier. Il s'agit, donc, de favoriser, de faire vivre une « continuité expérientielle », telle que la conçoit Dewey, en intégrant et en acceptant la dimension de ce que Pineau nomme la « mise en miettes » pour déconstruire, reconstruire et faire émerger la richesse expérientielle de cet épisode professionnel.

A. QUAND SURGIT UN PROJET DE RECHERCHE :

1. La continuité d'une démarche réflexive :

Tout d'abord, il convient de préciser que c'est au cours de notre précédente production de savoir, sur *la professionnalisation des travailleurs sociaux par le biais de la formation professionnelle continue*, qu'a germé progressivement et presque incidemment, le présent projet de recherche. En effet, après avoir exploré différents

concepts, celui d'*alternance* est apparu majeur dans notre travail réflexif. Il nous a permis, notamment, de percevoir l'alternance comme une mise en tension constructive et un dialogue réflexif nécessaire entre la théorie et la pratique, et de l'identifier comme un levier permettant l'activation du processus de professionnalisation.

Pour autant, si le maintien voire le développement de savoirs professionnels paraissent pouvoir s'opérer par le biais de la formation continue, si les questions du sens donné aux pratiques professionnelles et d'une reconnaissance identitaire forte semblent trouver des réponses dans un agir professionnel entre pairs, il n'en reste pas moins que des interrogations demeurent quant à *la mise en musique*, sans fausses notes, d'actions collectives adaptées aux besoins des bénéficiaires, fructueuses et non corporatistes, dès lors qu'elles doivent se construire à partir d'un plateau technique diversifié. En effet, sur le terrain, la question d'une collaboration constructive entre professionnels de culture et de sensibilités variées semble devoir se poser. Mettre en sens sa ou ses pratiques et se reconnaître entre pairs est une chose, apprendre et accepter de construire une action cohérente, au bénéfice des usagers, dans le respect de la diversité professionnelle qui irrigue le secteur social et médico-social, en est une autre.

Ces aspects de notre approche réflexive semblent pouvoir trouver un premier point d'appui dans les propos d'Hervé Benoit, au sujet du « professionnel spécialisé du secteur médico-éducatif », dans lequel s'inscrivent les ITEP, qui précise qu'« il ne lui est plus possible de penser son domaine de compétence comme un territoire qui s'arrêterait là où commence celui de ses collègues du milieu ordinaire, mais qu'il lui faut intégrer l'idée que ces deux domaines se recouvrent et se superposent » (Benoit, 2012, pp.66-67). Notre intention première semble, dès lors, pouvoir s'emparer de cette approche, mais elle propose, surtout, une forme de recentrage de son champ d'application dans le sens où il nous apparaît opportun, plutôt que d'envisager les modalités de coopération entre secteurs d'activités du champ social et médico-social, de s'interroger sur l'interdisciplinarité comme moyen d'incarnation des pratiques spécifiques au sein du dispositif ITEP.

2. Un étayage expérientiel marqué :

C'est donc à partir de cette démarche heuristique initiale et à travers la mise à distance opérée par le passage à l'écriture que cette nouvelle réflexion a pu se déclencher, en

réactivant un questionnement qui avait été nôtre, lors de notre dernière expérience professionnelle, mais qui avait été ensevelie par des préoccupations d'un autre ordre. En effet, après avoir cru tout perdre en étant licencié, les chemins empruntés durant cette phase de transition professionnelle, notamment par le biais de la formation, ont renversé ce paradigme en transformant une expérience professionnelle, vécue comme un échec, en une opportunité d'y puiser une source de réflexions fertiles, propices à révéler des zones de réussite. C'est en quelque sorte ce que Pineau identifie, en évoquant la formation à partir des trajets de vie, comme la possibilité de « transformer un problème d'action en un projet de recherche » (Pineau, 2009, p.28). Ainsi, en s'appuyant principalement sur notre dernière expérience de terrain, en qualité de chef de service éducatif au sein d'un ITEP, la présente démarche met à la fois en scène l'aspect sinusoïdal de notre trajectoire professionnelle mais tente de restituer, surtout, les fondements d'une expérience vécue, de sa genèse à sa mise en œuvre.

Ce dispositif spécifique, mis en place dans un ITEP de la région Centre, préfigurait d'une volonté de renforcer les pratiques de coopération entre professionnels de différentes disciplines, de valoriser leurs compétences, leurs savoir-faire particuliers et de raviver ou simplement préserver, selon les cas, l'intérêt manifesté et/ou ressenti pour l'exercice de leur tâche quotidienne. Il visait, également, à affiner la prise en charge proposée aux usagers, en offrant l'opportunité de construire, à plusieurs, des réponses nouvelles, des modalités de prise en charge innovantes, en tout cas, au plus près des besoins singuliers des enfants et adolescents accueillis. Cette initiative professionnelle partagée avait, aussi, pour objectif plus ou moins implicite, de mettre en évidence la spécificité technique des professionnels du secteur médico-social, et particulièrement en ITEP. Pour cela, sous l'impulsion de quelques cadres puis avec le soutien et la collaboration active de chaque membre de l'équipe de direction, un nouvel outil, semblant répondre aux ambitions déclinées ci-dessus, a été conçu et socialisé au sein de l'institution sous la dénomination de *Dispositif 1*².

L'étude éclairée de cette action concrète et spécifique nous apparaît intéressante à plusieurs niveaux. Tout d'abord, son élaboration a nécessité, à l'échelle de l'équipe des cadres, un travail laborieux d'appropriation, par tous et chacun, de ce projet innovant mais potentiellement déstabilisant. En effet, il s'est agi, par exemple, de faire la

² Dénomination modifiée par l'auteur après transcription des entretiens afin de préserver l'anonymat de l'établissement concerné.

démonstration que la création du ***Dispositif 1*** ne répondait pas à une stratégie de prise de pouvoir larvée de la part de son ou ses initiateurs, mais bel et bien d'une démarche purement technique, conforme aux attentes du législateur, aux besoins des usagers, à la nécessité d'affirmer notre identité propre face aux partenaires et propice à mobiliser les diverses compétences des professionnels et, le cas échéant, à en faire surgir de nouvelles. D'autre part, l'étape qui a consisté à présenter ce nouvel outil à l'ensemble du personnel a révélé combien il était périlleux d'introduire la notion de changement au sein de pratiques fortement enracinées dans une histoire institutionnelle et, à titre plus individuel, combien cela pouvait être anxiogène de se projeter dans une action qui allait immanquablement nécessiter une adaptation et parfois une mise en question de savoir-faire, considérés comme acquis, immuables, mais parfois érodés par le temps. Enfin, durant la mise en place du ***Dispositif 1***, de nombreuses résistances se sont levées du fait des enjeux identitaires qu'ont semblé convoquer ces nouvelles pratiques de coopération ; ce qui nous paraît révéler, là aussi, la difficulté de faire se rejoindre et travailler ensemble différentes disciplines autour d'un projet dont

« la concrétisation repose bien souvent sur la qualité des interactions entre les acteurs en présence, sur les formes de reconnaissance qu'ils trouvent dans les échanges ainsi que sur les capacités d'action qu'ils en retirent et qu'à ce titre il n'est d'implication individuelle sans une dynamique collective et qu'il n'est d'implication collective sans une dynamique individuelle » (Ebersold, 2012, p.59).

Il nous semble, alors, que cette assertion théorique pourrait être érigée en postulat, comme condition *sine qua non*, à la mise en sens d'une interdisciplinarité en tant que modalité opérationnelle de la pluridisciplinarité en ITEP.

B. UN PROJET DE RECHERCHE EN CLAIR-OBSCUR :

1. L'empreinte éclairante du législateur :

Notre projet de recherche s'appuie, donc, sur différentes dispositions réglementaires qui marquent, elles-mêmes, une évolution significative des modalités d'accompagnement proposées en ITEP, en promouvant leur diversification, leur modularité et leur évolutivité. Elles placent, ainsi, l'interdisciplinarité au centre de préoccupations nouvelles en entrouvrant, de notre point de vue, les portes de terrains restant à explorer en matière de modalités de prise en charge. Elles nous invitent, aussi, et peut-être

prioritairement, à nous interroger sur notre capacité à travailler ensemble, à construire une intelligence collective, par-delà les disciplines, pour faire du dispositif ITEP une entité « remarquable » du secteur médico-social et, de nos métiers, des professions plus facilement identifiables.

C'est en tout cas sur la base des dispositions réglementaires propres aux ITEP, dont les extraits les plus significatifs sont mentionnés ci-dessous, que nous envisageons, dans un premier temps, de mettre en lumière les fondements de notre projet de recherche :

➤ **Décret ITEP n° 2005-11 du 6 janvier 2005³ :**

Art.D.312-59-2 : I-1° « les ITEP accompagnent le développement des usagers au moyen d'une intervention interdisciplinaire. Cet accompagnement amène ces personnes à prendre conscience de leurs ressources, de leurs difficultés et à se mobiliser pour aller vers l'autonomie ».

Art.D.312-59-2 : II-2° « les ITEP réalisent des actions thérapeutiques, éducatives et pédagogiques dans le cadre d'un projet personnalisé d'accompagnement, adapté à la situation et l'évolution de chaque personne accueillie ».

Art.D.312-59-5 : I-3° « chaque projet personnalisé d'accompagnement propose des modalités d'accompagnement diversifiées, modulables et évolutives ».

➤ **Circulaire interministérielle n° 2007-194 du 14 mai 2007⁴ :**

Sur la dynamique de l'intervention en ITEP :

« les actions éducatives sont diversifiées et concernent notamment : la socialisation et les relations à autrui dans le cadre d'un collectif d'enfants, adolescents ou jeunes adultes dont les âges et les centres d'intérêt sont proches ; l'apprentissage et la prise en charge de soi-même ; l'ouverture au monde par le biais d'activités sportives, culturelles, de découverte, de travaux manuels, de jeux ... ; le soutien des potentialités intellectuelles et la réconciliation avec les savoirs par l'éveil à la culture, l'accompagnement à la scolarité ; ... ».

³ Décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005 concernant les conditions techniques d'organisation et de fonctionnement des Instituts Thérapeutiques, Educatifs et Pédagogiques.

⁴ Circulaire interministérielle n° DGAS/DGS/3D3C/3D6C/2007/194 n° 2007-194 du 14 mai 2007 relative aux Instituts Thérapeutiques, Educatifs et Pédagogiques et à la prise en charge des enfants accueillis.

Sur l'organisation et le fonctionnement des ITEP :

« ... il convient de rechercher et d'expérimenter des solutions de prise en charge innovantes ».

« ...la réussite des ITEP dans les prises en charge qui leur sont demandées nécessite non seulement le développement de possibilités très diversifiées mais aussi beaucoup d'imagination et de créativité pour s'adapter aux besoins renouvelés de ces enfants et adolescents ».

➤ **Décret n° 2009-378 du 9 avril 2009⁵ :**

Art.D.312-10-3 : « dans le cadre du projet individualisé d'accompagnement, les méthodes et pratiques pédagogiques en vigueur dans les établissements scolaires mises en œuvre par les enseignants des établissements et services médico-sociaux sont complétées, en tant que de besoin, par un accompagnement adapté par d'autres professionnels de l'équipe et du service ou de l'établissement médico-social, en fonction des particularités de l'enfant pris en charge ».

A partir de ces supports législatifs, il est intéressant de constater que le terme d'interdisciplinarité est clairement associé aux modalités d'action prônées dans le champ médico-social et spécifiquement en ITEP. Il ressort, également, de ces dispositions que des liens étroits doivent être tissés entre cette nouvelle forme de coopération et la nécessité de se défaire de carcans, d'*habitus* disciplinaires, pour produire des actions collectives innovantes. Le type de coopération envisagé, alors, par le législateur, sous-tend l'idée d'une mutualisation des savoirs professionnels, au bénéfice d'un projet, au sens où l'entendent Bellenger et Couchaere, à savoir « un passage de la théorie à la pratique, de la conception à la réalisation » (Bellenger et Couchaere, 2003). En ce sens, l'addition des apports disciplinaires doit constituer, non seulement un socle, mais surtout une rampe de lancement pour transformer une réflexion collective en un projet d'action concret et pertinent.

De plus, cette *œuvre* à plusieurs nous semble devoir convoquer les capacités de chacun à s'engager sur la voie de postures potentiellement inédites face à des problématiques singulières, afin de concevoir ce que Le Boterf nomme « un processus organisé

⁵ Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009, relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles.

permettant de répondre à des attentes et des besoins nouveaux » (Le Boterf, 1999, p. 14) et dont la dynamique invite, alors, à envisager une ingénierie de l'interdisciplinarité.

2. Quand la pluralité est transcendée par l'inter :

Le concept d'interdisciplinarité apparaît, donc, central dans notre travail de recherche dans le sens où il renvoie au dépassement des frontières étroites entre les différentes disciplines qui relèvent, essentiellement, des domaines thérapeutique, éducatif et pédagogique. Il semble, à ce stade de notre réflexion, pouvoir créer une synergie constructive entre ces différents champs professionnels, en traitant une problématique de manière globale, à partir d'éclairages différents mais complémentaires, dans un souci de coopération et d'intégration, par tous et chacun, des apports des deux autres disciplines, et sans prévalence. Il est à noter, ici, que notre choix de traiter la notion d'interdisciplinarité, dans le contexte circonscrit au dispositif ITEP, trouve une grande partie de sa légitimité dans la diversité et la spécificité que propose ce type de structure du champ médico-social. D'emblée, cette dimension nous est apparue tout à fait fondamentale à préserver et à cultiver puisqu'elle vient, par essence et réglementairement, poser une différenciation majeure entre les établissements du secteur social (Maisons d'enfants, foyers éducatifs, ...) et ceux du secteur médico-social (ITEP, Institut Médico-Educatif, ...) et devoir configurer, dès lors, nos pratiques de manières très particulières.

Il nous semble incontournable, en abordant le concept d'interdisciplinarité, d'explorer celui de la pluridisciplinarité, bien plus communément utilisé pour nommer le travail à plusieurs, pour signifier la coopération entre professionnels de différentes natures, et celui de la transdisciplinarité, plus obscur car bien moins mobilisé dans notre champ lexical professionnel. Il s'agit donc, pour nous, de tenter de donner du sens, une signification opérationnelle à chacun des trois préfixes (*Pluri-*, *Trans-* et *Inter-*) dès lors qu'ils sont associés au substantif, *disciplinarité*. Notre travail de recherche pourrait, alors, permettre d'envisager une distinction claire et d'opérer une réelle différenciation entre ces trois concepts.

L'un des enjeux majeurs, qui anime notre démarche réflexive, réside dans le désir de faire émerger une identité institutionnelle forte, propre aux ITEP. Celle-ci semble pouvoir trouver une consistance nouvelle en s'appuyant sur des pratiques innovantes et en mettant en scène des professionnels parvenus à dépasser les enjeux corporatistes qui

peuvent pointer aux frontières de certaines disciplines. Ils pourraient, ainsi, mettre leurs compétences spécifiques et individuelles au service d'un intérêt commun, de nature à favoriser l'élaboration de réponses différenciées et adaptées à la multiplicité des problématiques rencontrées en ITEP, ce qui constitue l'autre enjeu fort de notre recherche.

3. De l'ordre du jour au désordre de la nuit :

Au gré de notre cheminement réflexif, dont l'objectif est de définir les contours de la présente recherche, de nombreuses questions autour de la prise en compte et de la reconnaissance de l'altérité professionnelle au sein du dispositif ITEP semblent devoir se poser. Pour autant, il nous apparaît bien compliqué de restreindre notre champ de réflexion à ces interrogations embryonnaires qui, si elles pointent bien les difficultés présumées à coopérer entre professionnels de formation différente, elles ne renseignent en rien sur les fruits potentiels de cette intelligence collective, ni sur la manière de les récolter. A mesure que nous y avons accordé du temps, à travers quelques lectures transversales, différents échanges avec nos pairs ou encore par le biais de nos propres réflexions, les questionnements se sont succédés sans aboutir, dans un premier temps, à une formulation élaborée et précise. Nous avons alterné, ainsi, entre des phases où les idées apparaissaient à leur place, clairement ordonnancées quand elles s'appuyaient seulement sur les savoirs pratiques, et des phases bien plus obscures, désordonnées que nous a amené à traverser l'entrechoquement des multiples apports théoriques étudiés. Cette période d'incertitude nous a, néanmoins, conduits, à décliner notre réflexion en de nombreuses interrogations qui prenaient, alors, la forme suivante :

En quoi l'interdisciplinarité pourrait-elle constituer une modalité opérationnelle de la pluridisciplinarité ?

Quelles stratégies sont à déployer pour mettre en œuvre une interdisciplinarité opérante au sein du dispositif complexe qu'est l'ITEP ?

En quoi les récentes évolutions règlementaires des ITEP incitent-elles à développer de nouvelles modalités d'accompagnement ?

La structuration particulière des ITEP et la spécificité des publics accueillis favorisent-elles l'émergence d'une interdisciplinarité ?

Ainsi, à ce stade de la réflexion, notre projet de recherche semblait devoir se circonscrire au défi que paraît représenter, sur le terrain, la construction d'une action

collective cohérente, non partisane, dès lors qu'elle est engagée par de multiples acteurs, aux horizons professionnels divers, sans perdre le fil des visées communes et qui peut s'apparenter à ce que Christophe Niewiadomski et Philippe Bagros nomment « la place faite à la responsabilité des personnes, la confiance réciproque, le travail d'équipe, la prise de risques mesurée, la lutte pour préserver le sens des valeurs communes » (Niewiadomski et Bagros, 2003). Verbalisée de cette manière et prenant appui sur une expérience professionnelle, l'évolution de notre démarche réflexive nous invite, *in fine*, à retenir l'interdisciplinarité comme une réponse possible face à la complexité des problématiques rencontrées et une adaptation fructueuse pour envisager des formes d'accompagnement innovantes et structurantes. Elle interroge, aussi, en creux, l'inertie potentielle et sclérosante que peut représenter le corporatisme lorsqu'il ne défend pas de valeurs identitaires, lorsqu'il ne sublime pas l'action conjointe de diverses disciplines mais qu'il ne sert qu'à préserver des pré-carrés.

Dans la continuité de ce travail inaugural, qui nous a permis de passer d'une forme d'auto-narration orale, au sens d'une mise en forme progressive et d'une évolution continue de notre réflexion, à la description écrite de notre projet de recherche qui fixe les idées, telles que nous avons tenté de les mettre en relief ici, le trajet parcouru a favorisé l'identification puis la stabilisation du questionnement suivant :

En quoi l'interdisciplinarité peut-elle constituer une réponse adaptée, face aux problématiques rencontrées chez les jeunes accueillis en ITEP, et propice à la conception d'actions innovantes et concertées ?

A partir de cette question de départ, les pistes de réflexion sont multidimensionnelles. Tout d'abord, elle incite à déterminer, avec précision, ce que recouvre le terme d'interdisciplinarité, mis en avant par les dispositions réglementaires liées au fonctionnement des ITEP. Que cela implique-t-il concrètement ? Est-ce une invitation à passer d'une pluridisciplinarité organisationnelle à des formes de coopération disciplinaire plus opérationnelles ? Est-ce simplement un effet de style qui chercherait à donner du sens à la diversité d'un plateau technique pas toujours optimisé dans les pratiques professionnelles en ITEP ? Autant de questions qui nous animent, à ce stade de la réflexion, pour interpréter au mieux les intentions du législateur.

Dans une certaine continuité, notre questionnement initial intègre la spécificité et la variété des troubles manifestés par les enfants et les adolescents accueillis en ITEP. En

cela, il s'agit, alors, de tenter de déterminer comment adapter les modalités de prise en charge pour offrir des réponses singulières et évolutives ?

Enfin, le troisième pan de notre réflexion nous amène à tisser un lien entre la nécessité d'élaborer des projets d'action dans un mouvement coopératif et de concertation entre professionnels, et la volonté de s'émanciper des schémas de prise en charge classiques pour concevoir des réponses nouvelles.

II. LE CONTEXTE SINGULIER D'UN SECTEUR A PART :

A. LE MEDICO-SOCIAL, UN SECTEUR CONSTRUIT SUR LES TRANSFORMATIONS DE L'HOPITAL PUBLIC :

Notre projet de recherche s'inscrivant dans le contexte général du secteur médico-social, il nous apparaît nécessaire d'en circonscrire les contours, tant en termes d'organisation que de missions. Néanmoins, il nous semble, aussi, légitime de réaliser un détour historique afin de nous aider à mieux comprendre, pourquoi, aujourd'hui encore, le secteur médico-social n'a de cesse de *s'ébrouer* pour faire vivre et rendre lisible une *hétérogénéité endogène*.

1. De la logique d'enfermement à l'émergence d'un système de santé moderne :

Au milieu du XVII^{ème} siècle, sous le règne de Louis XIV, l'Edit royal du 27 avril 1656 ordonne le « grand enfermement des pauvres de Paris ». Il institue l'hôpital général, géré essentiellement par les congrégations religieuses (Hôtel-Dieu par exemple), dans le but d'interner, de gré ou de force, les asociaux et les indésirables (vagabonds, pauvres, mendiants, infirmes, estropiés, vieillards nécessiteux, enfants abandonnés, orphelins, délinquants, fous, ...). La mission de ces établissements d'un genre nouveau n'est pas d'apporter des soins aux malades mais plutôt d'enfermer et de réhabiliter par le travail cette frange de la population qui « encombre », alors, les rues de Paris. Le 14 juin 1662, un nouvel Edit royal étend cette mesure à la création d'un hôpital général, dont la gestion est confiée à des laïcs, dans chaque grande ville du royaume, ce qui consacre l'application de cette politique d'enfermement à l'échelle nationale. Il faudra attendre la fin du XVIII^{ème} siècle et le Décret du 19 mars 1793 pour que l'assistance aux personnes les plus démunies soit considérée comme une charge nationale.

C'est la création de l'assistance publique qui amènera, notamment, à remplacer la notion de charité par celle de bienfaisance et à ancrer l'hôpital dans le statut d'établissement à caractère social. Dans la première moitié du XIX^{ème} siècle, la Loi du 30 juin 1838 confirme la gestion des asiles d'aliénés par les corporations religieuses et

leur autorise la gestion de ces établissements, sous condition de normes à respecter. Pour cela, le corps des inspecteurs généraux est créé et leurs attributions s'exercent au sein des prisons, des établissements de bienfaisance et des asiles d'aliénés. Le mouvement de laïcisation amorcé en 1878 voit la disparition progressive des religieuses dans les hôpitaux où elles n'occupent plus que les postes d'encadrement. En 1886, la direction de l'assistance et de l'hygiène publique, relevant du Ministère de l'Intérieur, est mise en place et signe, ainsi, une implication toujours plus marquée de l'Etat.

Cette empreinte se renforce, au tout début du XX^{ème} siècle, avec le Décret de 1902 qui oblige les préfets à créer des écoles d'infirmières laïques, mais aussi par la promulgation de la première Loi de santé publique en 1905. Dans la continuité, un ministère de l'hygiène, de l'assistance et de la prévoyance est créé en 1920. Parmi les dispositions législatives qui continueront, progressivement, à organiser un système de santé plus abouti, nous noterons :

- L'Ordonnance du 4 octobre 1945 qui instaure la Sécurité Sociale (organisme public de droit privé),
- La Loi du 9 avril 1946 qui institue un régime unique et général,
- L'Ordonnance n° 58-1373 du 30 décembre 1958 et la Loi n° 70-1318 du 31 décembre 1970 qui instaurent la carte sanitaire et le service public hospitalier (création des Centres Hospitaliers Universitaires).

A partir de cette nouvelle organisation et des dispositions réglementaires qui la régissent, les *indigents* (personnes âgées que leurs familles ne peuvent pas prendre en charge) et les *incurables* (personnes handicapées) ne relèvent plus du soin, dans le sens de maladie, et n'ont plus, dorénavant, leur place dans le secteur hospitalier. De ce fait, nous pouvons percevoir comment, en un peu plus de trois siècles, le regard et l'attention accordés aux personnes les plus fragiles n'ont eu de cesse d'évoluer, au gré d'aménagements législatifs successifs qui ont conduit à la mise en place d'un système de santé public où le fossé entre le sanitaire et le social n'a fait que se creuser.

2. Les prémices d'une organisation du secteur médico-social :

Les Lois du 30 juin 1975 représentent incontestablement une étape charnière pour les institutions sociales et médico-sociales ainsi que pour les personnes en situation de handicap. En effet, la Loi d'orientation n° 75-534 du 30 juin 1975⁶ crée, pour les enfants et adolescents handicapés physiques, sensoriels ou mentaux, la Commission Départementale d'Education Spéciale (CDES)⁷ qui doit leur permettre de bénéficier de la meilleure éducation possible et dont les fonctions principales sont :

- Assurer une orientation vers des structures appropriées,
- Réviser périodiquement les mesures mises en œuvre,
- Aider, le cas échéant, les familles sous la forme d'une allocation d'éducation spéciale.

Ces dispositions, applicables de la naissance à l'entrée dans la vie active ou jusqu'à l'âge de 20 ans, ont pour but d'assurer un accès à toute l'autonomie dont ces personnes handicapées sont capables. De son côté, la Loi n° 75-535 du 30 juin 1975⁸ a pour enjeu d'organiser la coordination des équipements sociaux et médico-sociaux. En effet, jusque-là, aucune autorisation n'était nécessaire pour créer un équipement à caractère social, à l'exception des Instituts Médico-Educatifs (IME). Seule une déclaration s'imposait (Loi du 24 décembre 1971). C'est donc pour ces raisons, sans toutefois définir une nomenclature précise, jugée trop restrictive, que la loi du 30 juin 1975 a énuméré les grandes catégories d'établissements, dont la création ou l'extension était soumise à l'avis de commissions. Il est à noter que le maintien d'une certaine souplesse réglementaire avait pour but de permettre à toutes les formes nouvelles d'institutions de se créer et d'entrer dans le champ d'application de la loi, pour peu qu'elles répondent à un besoin identifié.

Ce qui nous apparaît fondamental à retenir de la promulgation de cette Loi, c'est qu'elle consacre la rupture entre le sanitaire et le social en rendant ce dernier autonome vis-à-vis du champ hospitalier. Elle organise aussi, pour la première fois, l'offre sociale et médico-sociale comme un ensemble homogène, autonome et soumis à des règles

⁶ Loi d'orientation n° 75-534 du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées.

⁷ CDES : Lire partout Commission Départementale d'Education Spéciale.

⁸ Loi n° 75-535 du 30 juin 1975, relative aux institutions sociales et médico-sociales.

communes. Néanmoins, l'introduction du terme *médico-social* permet aux établissements sociaux de proposer des prestations de soin. Ainsi, entre 1975 et 2002, la liste des établissements et services du secteur n'a eu de cesse de s'allonger, d'être modifiée dans les définitions des catégories et d'être bordée progressivement par différents textes fixant les conditions d'autorisation et de prise en charge dans différentes structures. Face à l'extension du secteur et à ses nombreuses mutations, cette législation deviendra peu à peu obsolète et sera confrontée à de nombreux bouleversements tant législatifs que sociétaux, à savoir :

- Entre 1982 et 1986, avec la décentralisation, la politique sociale devient territoriale et contractualisée,
- Avec l'Ordonnance du 24 avril 1996 (réforme de l'hospitalisation), les établissements de santé peuvent créer et gérer des établissements ou services sociaux et médico-sociaux : le clivage entre le sanitaire et le social est officiellement effacé,
- En 1998 et 1999, les enveloppes financières à caractère limitatif, s'appliquant depuis 1996 au secteur hospitalier, sont instaurées,
- La refonte du Code de la famille et de l'aide sociale se traduit par l'achèvement de la codification de l'ensemble des lois et règlements, et par le changement de son intitulé : Code de l'action sociale et des familles (CASF),
- L'installation de la crise à la fin des Trente Glorieuses promeut le chômage comme un phénomène d'ampleur au moment où se généralisent de nouveaux modes de vie (urbanisation, consumérisme, individualisme). Face au délitement du lien social, l'exclusion professionnelle peut précipiter l'exclusion sociale. C'est l'apparition de « nouveaux pauvres ».

Cette évolution sociétale accélère le processus de mutation du secteur dans le sens où « la question sociale s'est donc transférée sensiblement (...) des préoccupations plus traditionnelles d'assistance à des populations très marginales à des préoccupations d'urgences massives » (Loubat, 1997, pp. 16-17). Le secteur social s'oriente, alors, sur de nouveaux terrains (politique de la ville, développement social, ...) et de nouvelles méthodes (travail en réseau, priorité donnée à l'insertion, ...) ce qui nous amène à assister « à un mouvement de spécialisation des professions sociales. De nouvelles fonctions apparaissent sous l'effet de la diversification des missions du travail social

(...) » (Chopart, 2000, p. 19). C'est donc sur la base de ces transformations successives, qui préfigurent de la mutation en cours du secteur social, que la rénovation de la Loi du 30 juin 1975 est devenue une nécessité impérieuse.

3. D'une réforme à l'autre :

C'est donc dans cette dynamique et suite à une réflexion menée entre les pouvoirs publics et certains acteurs du social et médico-social, que la Loi du 2 janvier 2002⁹ est venue redessiner les contours de secteurs en quête d'identité, de lisibilité et de reconnaissance. Il s'agit, alors, « de mettre de la cohérence et du sens dans le paysage très morcelé du secteur social et médico-social » (Bauduret et Jaeger, 2002, p.4). Elle repose sur deux principes directeurs que sont :

- La garantie des droits des usagers et la promotion de l'innovation sociale et médico-sociale,
- L'instauration des procédures de pilotage du dispositif, rigoureuses et plus transparentes, en rénovant le lien entre la planification, la programmation, l'allocation de ressources, l'évaluation et la coordination.

Afin de les concilier, les 4 orientations principales de cette loi sont les suivantes :

- Affirmation et promotion des droits des bénéficiaires et de leur entourage,
- Elargissement des missions de l'action sociale et médico-sociale et diversification de la nomenclature, et des interventions des établissements et services,
- Amélioration des procédures techniques de pilotage du dispositif,
- Instauration d'une réelle coordination des décideurs, des acteurs et organisation plus transparente de leurs relations.

En substance, cette loi renforce la place centrale des usagers dans les dispositifs sociaux et médico-sociaux, affirme la planification des politiques sociales et médico-sociales et de leurs moyens (schémas pluriannuels), prend en compte les nouvelles modalités de prise en charge des personnes (permanent, temporaire, en internat, semi-internat, accueil familial, ...) en diversifiant les modes de financement des actions sociales et médico-sociales (dotation globale, forfaits, prix de journée, ...), et facilite l'engagement des

⁹ Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002, rénovant l'action sociale et médico-sociale.

établissements et services auprès des financeurs en introduisant les contrats pluriannuels d'objectifs et de moyens (CPOM). Elle semble, ainsi, traduire et conforter la place nouvelle qu'ont prises les notions de pluridisciplinarité, de réseau et d'évaluation en reconnaissant « *des champs institutionnels visant tout à la fois des interventions de qualité sur des missions spécifiques, et des articulations effectives au service de la personne dans des perspectives très larges de soins et d'amélioration de la qualité de vie* » (Morel, 2005, p.262).

La Loi du 11 février 2005¹⁰ poursuit la rénovation amorcée en 2002 et permet quelques avancées sur différents aspects, tels que :

- La définition de la notion de handicap : « Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant »¹¹,
- La reconnaissance d'un droit à une compensation : « La personne handicapée a droit à la compensation des conséquences de son handicap quels que soient l'origine et la nature de sa déficience, son âge ou son mode de vie »¹²,
- La création des Maisons Départementales pour les Personnes Handicapées (MDPH)¹³ qui sont destinées à faciliter les démarches des personnes handicapées en leur offrant un accès unifié aux droits et prestations prévus.
- Le remplacement de la Commission Départementale de l'Education Spéciale (CDES) et de la Commission Technique d'Orientation et de Reclassement Professionnel (COTOREP) par la Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées (CDAPH)¹⁴ au sein de laquelle une équipe pluridisciplinaire réalise une évaluation fine des besoins des personnes

¹⁰ Loi n° 2005-102 du 11 février 2005, pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

¹¹ Article L. 114 de la Loi n° 2005-102 du 11 février 2005, pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

¹² Article L. 114-1-1 de la Loi n° 2005-102 du 11 février 2005, pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

¹³ MDPH : Lire partout Maisons Départementales pour les Personnes Handicapées.

¹⁴ CDAPH : Lire partout Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées.

handicapées afin de permettre la reconnaissance ou non de leurs droits à la compensation,

- L'inscription de chaque enfant, y compris ceux bénéficiant d'une reconnaissance d'un handicap, dans un établissement scolaire de référence : « Tout enfant, tout adolescent présentant un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements (scolaires) le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence »¹⁵.

Cette dernière *prescription* du législateur est hautement symbolique puisqu'elle rappelle que le maintien ou le retour à une scolarisation en milieu ordinaire reste privilégié, dans la mesure du possible, et que les enfants demeurent sous la responsabilité de l'Education Nationale, même s'ils sont orientés vers un enseignement spécialisé, comme en ITEP par exemple. De manière plus globale, à travers cette loi, le législateur a souhaité simplifier les démarches administratives, améliorer l'information des personnes handicapées, unifier les dispositifs administratifs et donner une place centrale au Conseil Général (création des MDPH).

Enfin, la Loi du 21 juillet 2009¹⁶, (dite Loi HPST), en créant notamment les Agences Régionales de Santé (ARS)¹⁷, instaure une séparation plus nette entre le secteur social et le secteur médico-social. Le rapprochement opéré, alors, entre les secteurs sanitaire et médico-social trouve un fondement dans les deux grandes missions confiées aux ARS, à savoir :

- Le pilotage de la santé publique,
- La régulation de l'offre de santé dans les secteurs ambulatoire, médico-social et hospitalier.

Les impacts de cette nouvelle évolution réglementaire ne sont pas neutres pour le secteur médico-social. Elle réforme, en quelque sorte, la Loi du 2 janvier 2002 en modifiant totalement, par exemple, la procédure d'autorisation des Etablissements et Services Sociaux et Médico-Sociaux (ESSMS)¹⁸. En effet, en supprimant le Comité Régional des Organismes Sociaux et Médico-Sociaux (CROSMS), au profit d'une

¹⁵ Article L. 19 -3 de la Loi n° 2005-102 du 11 février 2005, pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

¹⁶ Loi n° 2009-879 du 21 juillet 2009, portant réforme de l'hôpital et relative aux patients, à la santé et aux territoires.

¹⁷ ARS : Lire partout Agences Régionales de Santé.

¹⁸ ESSMS : Lire partout Etablissements et Services Sociaux et Médico-Sociaux.

Commission de sélection d'appel à projets constituée par le Directeur de l'ARS, la décision de création d'un ESSMS pourra être prise sans que soient représentées les fédérations professionnelles du secteur. Dans le même ordre d'idées, les schémas départementaux laissent place aux schémas régionaux en action médico-sociale, dont la responsabilité de l'élaboration et du suivi est confiée au Directeur de l'ARS. En parallèle, le Département, par le biais du Conseil Général, garde la tutelle des schémas départementaux de l'aide sociale à l'enfance, ce qui marque bien une scission, au moins du point de vue des niveaux de responsabilité, entre le secteur social et le médico-social.

4. Complexité et richesses du secteur médico-social :

Comme nous pouvons le constater, au regard de son socle historique et de ses rénovations règlementaires successives, le secteur médico-social semble se situer dans un tâtonnement perpétuel, une quête d'identité permanente et un souci constant d'adaptation. Ces nécessités constitutives sont à mettre en lien avec l'évolution des besoins des usagers, des politiques publiques mais aussi des contractions, toujours plus fortes, de la dépense publique. Cette mise en mouvement, cette stabilité difficile à trouver confèrent au secteur médico-social une complexité et un défaut de lisibilité certain. Ces aspects se traduisent, notamment, par une très grande diversité des ESSMS qui le compose. En effet, le tableau, ci-dessous, proposé par l'Agence Nationale d'Appui à la Performance des établissements de santé et médico-sociaux (ANAP)¹⁹, présente leur répartition par catégorie et modes de financement (Assurance Maladie ou Aide Sociale de l'Etat, Conseil Général). Afin d'appréhender avec plus de précision la nature des équipements sur lesquels repose le secteur médico-social, nous pouvons mettre en évidence 4 catégories principales que sont :

- « Les établissements et services pour l'enfance et la jeunesse handicapée » : Ils représentent 14% de l'équipement structurel du secteur médico-social. Parmi eux, nous noterons que les IME (4%) sont les plus représentés dans cette catégorie alors que les ITEP (1%), structure située au cœur de notre travail de recherche, ne sont au nombre que de 421 sur le territoire national parmi les 30 316 établissements et services répertoriés par l'ANAP.

¹⁹ Agence Nationale d'Appui à la Performance des établissements de santé et médico-sociaux (ANAP), « *Les coopérations dans le secteur médico-social – guide méthodologique* », 2012, p.10.

- « Les établissements et services pour adultes handicapés » : Cette typologie d'établissements et services représentent, quant à elle, 26% de l'équipement total dans le secteur médico-social. Les foyers de vie et les Etablissements et Services d'Aide par le Travail (ESAT, anciennement Centre d'Aide par le Travail) sont les plus représentatifs (5% chacun) dans cette catégorie.
- « Les établissements et services pour les personnes âgées » : Avec 47%, les structures qui composent cette catégorie d'établissements et services représentent, à elles seules, près de la moitié de l'équipement global du secteur médico-social. Les maisons de retraite (24%) constituent l'établissement le plus prégnant dans cette catégorie, ce qui s'explique à la fois par le vieillissement constant de la population française mais aussi par une réelle volonté politique d'assurer une prise en charge institutionnalisée de cette population, quelles que soient les pathologies manifestées.
- « Les autres établissements, accueil, hébergement, réadaptation et services » : Cette dernière catégorie concerne 12% de l'offre institutionnelle totale et regroupe plutôt les structures à caractère sanitaire comme, par exemple, les Services en Soins Infirmiers à Domicile (SSID) qui sont les plus représentatifs de cette catégorie (7%).

De notre point de vue, la lecture et l'analyse des éléments présents dans le tableau, ci-dessous, semblent attester d'une frontière extrêmement ténue entre la variété de l'offre, synonyme de richesse, et sa relative dispersion, symptomatique d'une certaine vacuité identitaire. Néanmoins, nous choisirons de considérer, dans la présente recherche, la diversité du secteur médico-social, plutôt comme une richesse, héritée d'une construction réalisée sur l'autel d'une adaptation nécessaire à l'évolution exponentielle des besoins des personnes en situation de fragilité.

Catégories (source : FINESS)	Nb struct.	En %
4100 Établ. et Serv. Pour l'Enfance et la Jeunesse Handicapée		
4101 Établ. d'Éduc. Spéciale pour Déficiants Mentaux et Hand.	1 455	5%
183 Institut Médico-Educatif (IME)	1 248	4%
188 Établ. pour Enfants ou Adolescents Polyhand.	197	1%
402 Jardin d'Enfants Spécialisé	10	0%
4102 Établ. d'Éduc. Spéciale pour Enfants Tr. Cond. et Comport.	421	1%
196 Institut Thérapeutique Éducatif et Pédag. (ITEP)	421	1%
4103 Établ. d'Éduc. Spéciale pour Handicapés Moteurs	144	0%
192 Établ. pour Déficiants Moteurs (I.E.M.)	144	0%
4104 Établ. d'Éduc. Spéciale pour Déficiants Sensoriels	126	0%
194 Institut pour Déficiants Visuels	33	0%
195 Institut pour Déficiants Auditifs	79	0%
196 Institut d'Éducation Sensorielle Sourds/Aveugles	14	0%
4105 Établ. et Serv. Hébergement Enfants Hand.	130	0%
238 Centre d'Accueil Familial Spécialisé	89	0%
390 Établ. d'Accueil Temporaire d'Enfants Handicapés	15	0%
396 Foyer Héberg. Enfants et Adolescents Handicapés	26	0%
4106 Services à Domicile ou Ambulatoires pour Handicapés	2 302	8%
182 Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile	1 526	5%
189 Centre Médico-Psycho-Pédagogique (C.M.P.P.)	472	2%
190 Centre Action Médico-Sociale Précoce (C.A.M.S.P.)	304	1%
4107 Établ. Expérimentaux en Faveur de l'Enfance Hand.	65	0%
377 Établ. Expérimental pour Enfance Handicapée	65	0%
4300 Établ. et Serv. pour Adultes Handicapés		
4301 Établ. et Serv. d'Hébergement pour Adultes Hand.	4 316	14%
252 Foyer Hébergement Adultes Handicapés	1 286	4%
253 Foyer d'Accueil Polyvalent pour Adultes Handicapés	109	0%
255 Maison d'Accueil Spécialisée (M.A.S.)	596	2%
382 Foyer de Vie pour Adultes Handicapés	1 550	5%
395 Établ. d'Accueil Temporaire pour Adultes Handicapés	38	0%
437 Foyer d'Accueil Médicalisé pour Adultes Hand. (FAM)	737	2%
4302 Établ. et Serv. de Travail Protégé pour Adultes Hand.	2 035	7%
246 Établissement et Service d'Aide par le Travail (ESAT)	1 494	5%
247 Entreprise adaptée	541	2%
4303 Établ. et Serv. de Réinsertion Prof. pour Adultes Hand.	135	0%
198 Centre de Préorientation pour Handicapés	41	0%
249 Centre Rééducation Professionnelle	94	0%
4304 Établ. Expérimentaux en Faveur des Adultes Hand.	161	1%
379 Établ. Expérimental pour Adultes Handicapés	161	1%
4305 Services de Maintien à Domicile pour Handicapés	1 185	4%
446 Serv.d'Accompagnement à la Vie Sociale (SAVS)	1 185	4%
4400 Établ. et Serv.pour Personnes Âgées		
4401 Établ. d'Hébergement pour Personnes Âgées	7 237	24%
200 Maison de Retraite	7 141	24%
394 Établ. d'Accueil Temporaire pour Personnes Âgées	96	0%
4402 Services Sanitaires de Maintien à Domicile	236	1%
207 Centre de Jour pour Personnes Âgées	236	1%
4403 Services Sociaux en Faveur des Personnes Âgées	6 754	22%
205 Foyer Club Restaurant	607	2%
208 Service d'Aide Ménagère à Domicile	4 197	14%
212 Alarme Médico-Sociale	69	0%
368 Service de Repas à Domicile	434	1%
450 Service d'Aide aux Personnes Âgées	1 447	5%
4404 Établ. Expérimentaux en Faveur des Personnes Âgées	16	0%
381 Établ. Expérimental pour Personnes Âgées	16	0%
4600 Autres Établ. Accueil, Hébergement, Réadaptation et Services		
4605 Établ. et Serv. multi-clientèles	3 598	12%
209 Service Polyvalent Aide et Soins à Domicile (SPASAD)	79	0%
354 Service de Soins Infirmiers à Domicile (S.S.I.A.D.)	2 081	7%
460 Service Prestataire d'Aide à Domicile (S.A.D.)	1 019	3%
462 Lieux de vie	419	1%
Total (nombre d'ESMS FINESS) =	30 316	100%
Financement AM (ou Aide Sociale d'État) même partiel =	18 065	60%
Financement conseils généraux =	12 251	40%

Figure 1 : Répartition des établissements et services médico-sociaux par catégorie et mode de financement (Source : ANAP)

B. L'ITEP : UNE INSTITUTION DEVENUE DISPOSITIF :

« Elaborer une recherche demande de choisir un terrain en lien avec une problématique préalablement soulevée » (Gérard et Gillier, 2002, p. 127). En ce sens, le terrain constitue un maillon incontournable de la recherche puisqu'il en est le champ d'application, d'expérimentation et d'initiation. Dans les sciences humaines, le terrain permet de transformer un simple fait en une donnée scientifique à travers la répétitivité, la comparaison, la corrélation, la cohérence des faits et leur non-contradiction. C'est aussi le lieu de collecte des données ce qui lui confère une place centrale dans la quête de sens et de résolution d'une problématique. Pour ces raisons, après avoir exploré les différents éléments constitutifs du secteur médico-social, ce qui nous amène à en appréhender les contours avec plus de précision, il s'agit à présent, pour nous, d'apporter un éclairage particulier sur l'ITEP, en tant que dispositif du champ médico-social et terrain de notre recherche.

1. De l'Institut de Rééducation à l'ITEP :

Les annexes XXIV au Décret du 27 octobre 1989²⁰ ont fait évoluer la conception des prises en charge, en recentrant celles-ci autour de l'enfant et de son projet, et en affirmant une exigence de cohérence entre les soins et la pédagogie, entre le médical et l'éducatif. Elles régissaient, alors, le fonctionnement des Instituts de Rééducation (IR)²¹, établissements spécialisés accueillant des enfants présentant des troubles du comportement avec des capacités intellectuelles préservées. Pour autant, les IR s'adressaient à un vaste public constitué de jeunes en situation d'handicap physique ou moteur (dans le cadre de la rééducation fonctionnelle), en situation de perturbation psychique, éducative, scolaire, voire sociale. Par ce Décret, les IR étaient associés aux établissements (Type IME) accueillant des enfants présentant des déficiences intellectuelles sous le terme *inadaptés*, ce qui prêtait à confusion.

²⁰ Décret n°89-798 du 27 octobre 1989, remplaçant les annexes XXIV, XXIV bis et XXIV ter au Décret du 9 mars 1956 modifié, fixant les conditions techniques d'agrément des établissements privés de cure et de prévention pour les soins aux assurés sociaux, par trois annexes concernant, la première, les conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents présentant des déficiences intellectuelles ou inadaptés, la deuxième, les conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents présentant une déficience motrice, la troisième, les conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents polyhandicapés.

²¹ IR : Lire partout Instituts de Rééducation.

Le Décret du 6 janvier 2005²² marque l'évolution de l'accompagnement des jeunes présentant des difficultés psychologiques s'exprimant, notamment, par des troubles du comportement d'origine psychique, sans altération des facultés cognitives. Ce Décret transforme les IR en ITEP, ce qui démontre l'évolution de la perception de la prise en charge et la nécessité de repenser l'action à conduire au bénéfice de la population accueillie. En effet, la terminologie précédente de *rééducation* renvoyait assez largement à la notion d'autorité, de règles fortes et immuables, prévalant sur la compréhension des difficultés des enfants. La nouvelle appellation d'ITEP, quant à elle, réaffirme la pertinence de la *dimension institutionnelle du soin*, par la conjugaison et l'interactivité du triptyque thérapeutique, éducatif et pédagogique. Elle permet aussi, sans nul doute, d'identifier les ITEP, dans le secteur médico-social qui allie la dimension du soin et celle de l'accompagnement scolaire et éducatif spécialisé, tout en le démarquant du secteur social de la protection de l'enfance. Le nom même de ces établissements contient les 4 composantes de sa mission, dès lors aisément identifiable, qui est donc thérapeutique, éducative, pédagogique et institutionnelle (dans le sens où c'est l'institution qui réalise le lien entre les 3 autres composantes).

Par ces nouvelles dispositions réglementaires, l'ITEP s'attache, dorénavant, davantage à la prise en compte singulière des difficultés et des ressources de chaque enfant ou adolescent, qu'à la prise en charge des problématiques connotées, plus ou moins pertinemment, à des troubles du comportement caractériels. Il est, donc, conçu comme un dispositif qui organise des interventions, *intra-muros* et *hors les murs*, souples, modulables et en mesure de s'ajuster autant que nécessaire à la dynamique évolutive de chaque sujet en devenir, comme en attestent les articles suivants du CASF :

« Les ITEP s'adressent à des enfants et des adolescents qui ont en commun des troubles du comportement procédant de causes diverses ayant généré, ou risquant de générer des troubles de leur insertion familiale, sociale ou scolaire, et qui sont généralement en état de souffrance. Ils proposent des prestations thérapeutiques, éducatives, et pédagogiques conjuguées en un projet adapté à chaque enfant ou adolescent, dans le but de l'aider à restructurer sa personnalité dans toutes ses composantes. La démarche particulière de l'ITEP vise à amener les enfants et adolescents à prendre conscience de leurs ressources, de leurs difficultés et à se mobiliser pour aller vers leur autonomie.»²³.

²² Décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005, fixant les conditions techniques d'organisation et de fonctionnement des instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques.

²³ Articles D. 312-59-1 à D. 312-59-15 du CASF, issus du Décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005.

Mais si le passage de l'IR à l'ITEP semble avoir permis d'opérer une mutation à l'échelle institutionnelle, d'un point de vue règlementaire, en termes d'identification et d'inscription dans le champ médico-social, qu'en est-il de la population accueillie dans ces établissements ? En tout premier lieu, comment définir clairement la spécificité des usagers susceptibles d'être accueillis en ITEP ? Ensuite, la tentative de précision du législateur concernant une typologie de population permet-elle réellement aux ITEP de circonscrire les contours des usagers qu'ils prennent en charge ? Nous allons tenter de répondre à ces interrogations, dans la partie suivante, afin de comprendre qui sont ces enfants et adolescents, souvent stigmatisés, destinataires de représentations massivement négatives, mais généralement mal connus.

2. Une population troublée aux manifestations troublantes :

En préambule, il nous apparaît nécessaire de s'interroger sur la possibilité ou non de considérer les usagers du dispositif ITEP comme une population à part entière. Pour cela, nous avons fait le choix de prendre appui sur les travaux d'Howard Saul Becker, à travers son ouvrage « Outsiders » qui, comme « Asiles » d'Erving Goffman, est représentatif des courants de pensées sociologiques de l'école de Chicago. Ainsi, nous pouvons tisser des liens assez étroits entre les aspects constitutifs d'une population tels que les définit H. S. Becker et les usagers accueillis en ITEP tels que nous avons pu les appréhender. En effet, l'auteur identifie 4 conditions, pour déterminer l'existence d'une population, qui semblent applicables aux enfants et adolescents pris en charge en ITEP, dans le sens où ils peuvent être caractérisés par :

- « Un ennemi commun » (Becker, 1985, p.104) qui est la règle et l'adulte chargé de la faire appliquer,
- « Une identité commune » liée à une gestion compliquée de la frustration et des contraintes (agressivité, passage à l'acte possible,...)
- « Un isolement symbolique » caractérisé par l'éloignement ponctuel de l'environnement ordinaire (familial, social, scolaire) et le sentiment d'exclusion de manière plus globale,
- « Le sentiment d'être différent », comme les difficultés d'apprentissage scolaire ou une socialisation difficile.

Au regard de ces éléments, si nous pouvons considérer les usagers des ITEP comme une population à part entière, il convient néanmoins de pondérer certains aspects dans le sens où les enfants et adolescents accueillis dans ces institutions ne constituent pas un échantillon homogène. En effet, si leurs troubles entravent bien leurs capacités d'apprentissage et de socialisation, il n'en reste pas moins que leurs aptitudes sont diverses, que l'expression de leur trouble et son intensité sont également variées, que leur humeur est particulièrement labile et que leur rapport aux autres et à eux-mêmes est très inégal. Pour ces raisons, il est bien périlleux, de notre point de vue, de tenter de définir les contours de cette population à partir d'une approche comportementaliste. Les tentatives d'éclairage du législateur restent, d'ailleurs, à notre avis, assez mesurées sur ce point.

Par contre, l'Article D.312-59-1 du CASF nous semble apporter de précieuses indications, à partir de problématiques repérables, quant à la spécificité de cette population, à savoir que :

« Les institutions thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques accueillent les enfants, adolescents ou jeunes adultes qui présentent des difficultés psychologiques dont l'expression, notamment l'intensité des troubles du comportement, perturbe gravement la socialisation et l'accès aux apprentissages. Ces enfants, adolescents et jeunes adultes se trouvent, malgré des potentialités intellectuelles préservées, engagés dans un processus handicapant qui nécessite le recours à des actions conjuguées et à un accompagnement personnalisé tels que définis au II de l'article D.312-59-2 »²⁴.

La définition proposée, ci-dessus, permet, *a minima*, de différencier le public accueilli en ITEP à celui accueilli dans d'autres structures du secteur médico-social, comme les IME notamment. En effet, en précisant la notion de *potentialités intellectuelles préservées*, elle opère clairement un *distinguo* avec les personnes déficientes intellectuelles. Cette précision semble être renforcée par la Circulaire du 14 mai 2007 qui indique que :

« Les ITEP ne sont pas adaptés à l'accueil d'enfants et adolescents autistes ou présentant des troubles psychotiques prédominants, ou des déficiences intellectuelles importantes, qui requièrent d'autres modes d'éducation et de soins, et pourraient souffrir de la confrontation avec des jeunes d'ITEP »²⁵.

²⁴ *Ibid.*

²⁵ Circulaire Interministérielle N°DGAS/DGS/3D3C/3D6C/2007/194 n° 2007-194 du 14 mai 2007 relative aux instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques et à la prise en charge des enfants accueillis.

Mais d'autres notions peuvent retenir notre attention dans l'extrait précédent du CASF. Prenons le cas de la terminologie de *troubles du comportement* qui est souvent retenue pour caractériser le public des ITEP. Comme le démontre l'étude réalisée par le CREAM Rhône-Alpes, en citant les travaux du Dr Maurice Berger, « les troubles du comportement s'avèrent inclassables d'un point de vue médical, cette terminologie n'existant pas dans la CIM 10²⁶, ni dans la DSM 4²⁷ ». Il propose, alors, d'établir un tableau clinique, le plus souvent rencontré dans la pathologie des troubles relationnels précoces, à partir des éléments suivants :

- « un attachement désorganisé, désorienté,
- Une atteinte de la pensée consécutive,
- Des troubles attentionnels et une rupture de continuité de la pensée,
- Une hyperkinésie (mouvements involontaires de nature non-épileptique),
- De la violence et des zones psychotiques,
- Une incapacité à jouer,
- Des troubles du schéma corporel » (CREAM-RA, Avril 2012).

Cette perception illustre assez bien les caractéristiques des usagers d'ITEP, même si, encore une fois, il serait imprudent et inapproprié de vouloir enfermer, à tout prix, ces enfants et adolescents dans des cases. Le tableau, ci-dessus, ne fait que révéler des généralités concernant une structure psychique complexe, multi-clivée et instable pour cette population spécifique.

La seconde notion, qui retient notre attention dans ce passage du CASF, est celle de *processus handicapant*. Il nous semble utile de s'y intéresser, dans le sens où elle renvoie à la notion de handicap. En effet, comme nous avons pu le voir dans notre partie de contextualisation, la loi du 11 février 2005, en remplaçant la CDES et la COTOREP par la CDAPH, au sein de la MDPH, a fait entrer la notion de trouble du comportement dans le champ du handicap. Evidemment, cette modification sémantique n'a pas été sans conséquences pour les usagers et leurs familles qui se sont sentis bien plus stigmatisés par cette nouvelle terminologie. Aujourd'hui, les usages nous amènent à parler de personnes en *situation de handicap*, ce qui est un marqueur social moins fort. Cela révèle, surtout, que ce n'est pas la personne qui est handicapée mais bien les processus dans lesquels les engagent les difficultés psychologiques et autres troubles qui

²⁶ Classification statistique Internationale des Maladies et des problèmes de santé connexes – Organisation Mondiale de la Santé, 1990.

²⁷ Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders) – APA (Société américaine de psychiatrie), 1994.

sont handicapants pour elle. De ce fait, le repérage d'un *processus handicapant*, paraît devoir nous inciter à mettre en place des stratégies, visant à minorer les effets du handicap, par le recours à des « actions conjuguées » d'équipes pluridisciplinaires, et ce, dans le cadre d'un « accompagnement personnalisé ». Ce serait donc, ici, à partir de la somme des compétences et d'une alternance de leurs interventions, que serait pensé l'accompagnement des usagers de l'ITEP. Pour cette raison, nous pouvons penser une ingénierie de la pluridisciplinarité, outre celle qui relève de l'interdisciplinarité.

3. Un plateau technique étoffé :

Afin de répondre aux diverses exigences liées à la spécificité de son dispositif et des usagers qu'il accueille, l'ITEP est doté d'un plateau technique relativement diversifié. Nous allons tenter d'en faire une présentation aussi exhaustive que possible, pour chacun des secteurs que sont le thérapeutique, l'éducatif et le pédagogique. Cette déclinaison fera apparaître le champ des possibles en matière *d'équipement technique*, mais ne traduira, en aucun cas, une réalité commune à chaque ITEP du territoire national, tant les variables sont importantes, en termes de besoins territoriaux, de politique régionale et associative, de taille d'établissement ou encore de projet institutionnel.

a) Le service thérapeutique :

De manière générale, le pôle thérapeutique d'un ITEP peut être doté de temps de :

- ❖ Psychologue : en situation d'accompagnement ponctuel des usagers, d'éclairage des professionnels et potentiellement en responsabilité du service paramédical de l'ITEP,
- ❖ Pédopsychiatre : souvent employé à temps (très) partiel, il est parfois bien compliqué de pourvoir ce poste,
- ❖ Orthophoniste, Psychomotricien : de la même manière que pour le pédopsychiatre, ces professionnels sont la plupart du temps salariés à temps partiel, ce qui en fait une *denrée rare et volatile*,

- ❖ Infirmière Diplômée d'Etat (IDE) : œuvrant généralement à temps complet au sein même de l'ITEP, l'IDE intervient sous la responsabilité d'un Médecin généraliste, le plus souvent rattaché au dispositif.

D'autres professionnels paramédicaux pourraient être ajoutés à cette liste, tels que les Ergothérapeutes, les Musicothérapeutes ou encore les Sophrologues. Dans l'ensemble, et par expérience, la question des postes à pourvoir dans le secteur thérapeutique reste problématique et constitue une zone de fragilité pour les ITEP. En effet, il est très compliqué de trouver des professionnels du médical et du paramédical qui acceptent, à la fois, la dimension très partielle du temps d'intervention qui leur est proposé, mais aussi, le séquençage de celle-ci. Ainsi, nombre de postes ne sont pas pourvus, ce qui nuit à la pluridisciplinarité du plateau technique et entrave l'interdisciplinarité potentielle de la prise en charge, *in situ*.

b) Le service éducatif :

Le plateau technique d'un service éducatif est composé, en général :

- ❖ d'Educateurs Spécialisés (ES)²⁸ : s'ils font partie des équipes éducatives, au même titre que les ME²⁹ et les AMP³⁰ par exemple, il est à noter que le Chef de service éducatif est, dans la grande majorité des cas, détenteur de Diplôme d'Etat d'ES,
- ❖ d'Educateurs Techniques Spécialisés (ETS)³¹ : ils interviennent, de manière privilégiée, au sein d'ateliers techniques. A ce titre, ils « émargent » parfois au sein du service pédagogique.
- ❖ de Moniteurs Educateurs (ME),
- ❖ d'Aides Médico-Psychologique (AMP),
- ❖ des Assistants Familiaux : Ils accueillent des enfants ou adolescents, à leur domicile, au titre d'une prestation spécifique d'accueil familial spécialisé.
- ❖ de Maîtresses de maison : conventionnellement rattachées au service éducatif, il n'est pas rare qu'elles soient sous la responsabilité d'un autre service,

²⁸ ES : Lire partout Educa teur Spécialisé.

²⁹ ME : Lire partout Moniteur Educateur.

³⁰ AMP : Lire partout Aide Médico-Psychologique.

³¹ ETS : Lire partout Educateur Technique Spécialisé.

éventuellement celui qui regrouperait les services administratifs, financiers et logistiques.

En fonction des dispositifs, il est également possible de compléter ce plateau technique par des Educateurs scolaires ou encore des Chargés d'insertion professionnelle. Mais la présence de ces derniers est plus marginale. Le cas de l'Assistant de Service Social (ASS)³² est assez particulier, aussi, puisque réglementairement, il représente, à lui seul, le service social et intervient sous l'autorité directe du Directeur de l'ITEP. Pour autant, son « affectation » reste relativement aléatoire selon les établissements, dans le sens où il peut intégrer le service thérapeutique, ou bien le service éducatif ou bien encore demeurer sans secteur de rattachement. Cette particularité souligne, de notre point de vue, la transversalité de son champ d'intervention.

c) Le service pédagogique :

Une équipe pédagogique en ITEP est constituée à partir d'une unité d'enseignement, et non pas d'une école interne, en application de l'Article D. 351-18 du code de l'éducation. Elle est composée :

- d'un Responsable ou Coordonateur pédagogique : souvent un enseignant spécialisé (titulaire du CAPASH, Option D), qui organise et anime, sous l'autorité fonctionnelle du Directeur, les actions de l'unité d'enseignement,
- d'Enseignants spécialisés,
- d'Enseignants non spécialisés,
- d'Enseignants techniques,
- de Professeurs d'EPS.

Les enseignants, qu'ils soient spécialisés ou non, sont mis à disposition par l'Education Nationale. Pour les Professeurs des écoles, notamment lorsqu'ils ne sont pas spécialisés, cette particularité en fait des salariés *à part*. En effet, dans ce cas précis, rares sont ceux qui ont choisi d'intervenir en ITEP et plus rares sont encore ceux qui choisissent d'y rester. Dans le meilleur des cas, ils vont apprécier et reconnaître l'apport que constitue une prise en charge interdisciplinaire globale, alors que dans le pire des cas, ils risquent de se heurter douloureusement au décalage entre leur formation initiale et la singularité

³² ASS : lire partout Assistant de Service Social.

de ce nouveau public. Pour ces raisons, il y a une vraie difficulté à fidéliser ces professionnels, ce qui confère une forte instabilité, dans la durée, à l'équipe pédagogique. De la même manière, les enfants et adolescents, concernés par les activités proposées par l'unité d'enseignement, subissent ses soubresauts comme autant d'éléments déstabilisateurs.

4. Des missions précises aux modalités de prise en charge diversifiées, modulables et évolutives :

« Leur mission est d'essayer de maintenir ou réinsérer les enfants dans un milieu scolaire ordinaire, maintenir ou rétablir des liens souvent difficiles ou dégradés avec les familles. Pour parvenir à ce but il convient de développer des modes de prise charge diversifiés, souples, évolutifs qui s'appuient sur une équipe interdisciplinaire, formée »³³.

Ces missions se déclinent, ensuite, en plusieurs actions, telles que :

- « Accompagner le développement des enfants au moyen d'une intervention interdisciplinaire, thérapeutique, éducative et pédagogique,
- Maintenir le lien avec le milieu social et familial des enfants,
- Favoriser l'intégration en milieu ordinaire ou adapté,
- Assurer un suivi des enfants durant les trois années, maximum, après leur orientation »³⁴.

C'est à partir de ces aspects que doit se réaliser le projet personnalisé d'accompagnement (PPA)³⁵, élaboré pour chaque enfant et adolescent accueilli, par l'équipe pluridisciplinaire de l'ITEP, dans toutes ses composantes. Ce PPA répond notamment au projet personnalisé de scolarisation (PPS)³⁶ constitué, en amont, par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH. Il est intéressant de relever, ici, que ces deux types de projets sont élaborés par un ensemble de professionnels, donc dans une approche interdisciplinaire de la situation de l'utilisateur. Ils prévoient, notamment, les conditions et les modalités d'accueil au sein du dispositif ITEP et fixent un certain nombre d'objectifs, en accord avec l'utilisateur et sa famille, révisables selon les échéances

³³ Articles D. 312-59-1 à D. 312-59-15 du CASF, issus du Décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005.

³⁴ UGECAM Ile de France. « *Prise en charge : ITEP* ». Ressource en ligne consultée le 11 mai 2013 sur http://www.ugecamidf.fr/Pole_itep/prise_en_charge/prisecharge_itep.php.

³⁵ PPA : Lire partout Projet Personnalisé d'Accompagnement.

³⁶ PPS : Lire partout Projet Personnalisé de Scolarisation.

fixées. Pour cela, un ITEP dispose de plusieurs modalités d'accueil dont nous pouvons faire une déclinaison complète, à savoir :

- Prise en charge avec hébergement :
 - Internat (du lundi au vendredi, sans discontinuité)
 - Internat modulé (appelé aussi internat séquentiel ou temporaire)
 - Centre d'Accueil Familial Spécialisé (CAFS)
- Prise en charge sans hébergement :
 - Semi-internat (appelé aussi Externat)
 - Accueil de jour séquentiel
- Prise en charge ambulatoire :
 - Service d'Education Spécialisée et de Soins A Domicile (SESSAD).

Les six modalités repérées ci-dessus émanent de la Circulaire interministérielle du 14 mai 2007 qui précise qu'un ITEP doit pouvoir être en mesure de les proposer, sur un territoire donné. Chaque choix d'une modalité particulière se déterminant au cas par cas, en fonction de la dynamique évolutive du jeune, nous pouvons constater que cette approche introduit nécessairement la notion de souplesse dans l'accompagnement, du fait de la singularité des situations, de son évolution propre quel qu'en soit le cadre (institutionnel, scolaire ou familial). La dimension de modularité et d'évolutivité que sous-tendent ces différentes modalités, nous amène à percevoir l'accueil d'un enfant ou d'un adolescent en ITEP, plus dans le registre d'un parcours que dans celui d'une institutionnalisation. En effet, chaque usager doit bénéficier d'une prise en charge en mouvement et qui nécessite des ajustements continus, avec, chaque fois que possible, une priorité absolue donnée à une réintégration du milieu ordinaire, qu'il soit familial ou scolaire.

De cette manière, les réponses apportées apparaissent plus largement personnalisées, adaptées à la réalité de chacun et offrent l'opportunité à chaque jeune accueilli de se projeter *hors les murs*, dans une perspective de fin de prise en charge. C'est peut-être cette approche *Bachelardienne*, dans le sens où habiter un lieu c'est pouvoir l'imaginer ; imaginer notre existence dans ce lieu, imaginer le dessus, le dessous, le dehors, qui

traduit le mieux la philosophie d'un ITEP. L'ensemble de ces aspects configurent, dès lors, l'ITEP comme un dispositif au sein duquel un individu franchit des étapes, connaît une évolution personnelle et de sa prise en charge, toutes choses qui permettent de réaliser un parcours construit et constructif.

III. DE LA CONCEPTUALISATION A LA

PROBLEMATISATION DE LA RECHERCHE :

« Dans la vie scientifique, les problèmes ne se posent pas d’eux-mêmes. C’est précisément ce sens du problème qui donne la marque du véritable esprit scientifique. Pour un scientifique, toute connaissance est une réponse à une question. S’il n’y a pas eu de question, il ne peut y avoir de connaissance scientifique. Rien ne va de soi, rien n’est donné. Tout est construit » (Bachelard, 1938, p.14).

Notre démarche de recherche semble s’inscrire dans les propos de Gaston Bachelard dans le sens où nous avons souhaité mettre en question certains problèmes qui ont surgi de nos pratiques professionnelles, notamment concernant les moyens à développer pour élaborer des projets d’action innovants et singuliers au bénéfice des usagers. Ainsi, à partir de notre expérience d’encadrement dans le champ médico-social, et particulièrement en ITEP, et des interrogations qu’elle a générées, nous allons tenter d’accéder à de nouvelles connaissances, par l’étude des notions de discipline, de pluridisciplinarité, transdisciplinarité, interdisciplinarité et de coopération.

Ce travail de conceptualisation nous amènera, ensuite, à identifier une problématique, propre à l’objet de notre recherche, dont nous déroulerons les principaux ressorts. Enfin, c’est à partir de cette problématique, en tant que « mise en perspective de l’ensemble des liens qui existent entre les faits, les acteurs et les composantes d’un problème donné » (Dionne, 1998, pp.190-196), que seront établies nos hypothèses de recherche. Elles constitueront, alors, une réponse provisoire à notre question initiale et permettront, éventuellement, d’envisager des relations entre certains faits significatifs et de les interpréter.

A. LA DISCIPLINE DANS TOUS SES ETATS :

1. La notion de discipline :

a) Origines étymologiques et quête de sens :

Le mot *discipline*, « Παιδευσις » en grec (Chantraine, 1999, p. 849), désigne, de manière générale, ce que l'on peut enseigner. Nous noterons que la racine grecque « Παιδε », prononcé <paid>, que l'on retrouve, par exemple, dans pédopsychiatrie, désigne l'enfant. Cette précision apporte un éclairage particulier quant au lien entre les origines étymologiques du terme discipline et sa référence à l'éducation et au fait d'instruire. Il traduit aussi un corpus de règles qui peuvent caractériser une branche de savoir, au titre d'une méthode. C'est ce qu'apporte l'approche de Vitiello qui définit la discipline comme « un savoir, réfléchi et mis en forme par l'école, un savoir qui subit une « transposition didactique » afin d'être adapté à la fois au public et à l'objectif que vise sa transmission » (Chervel, 1988, pp.59-119, cité par Vitiello, 2010, p. 393). L'auteur poursuit en s'appuyant sur la pensée de Chervel qui précise qu'une discipline « est autre chose qu'un savoir ; elle inclut quatre éléments : un contenu, mais aussi des méthodes (exercices et modes d'évaluation) et un discours de justification qui précise sa place dans l'institution » (Vitiello, 2010, p. 393).

Concernant l'origine latine du terme *discipline*, nous avons fait le choix de nous référer, dans un premier temps, à la proposition d'Hélène Lesser, qui, s'appuyant sur une définition du petit Robert, évoque le mot *disciplina* auquel sont associés les termes de « punition, ravage, douleur » (Lesser, 2010, p.203). L'auteur évoque ensuite les évolutions successives du mot depuis son ancêtre latin, du XVI^{ème} siècle (« sorte de fouet fait de cordelettes pour se flageller, se mortifier ») en passant par le XVII^{ème} siècle (« règle de conduite à la cour royale destinée à y faire régner bon ordre »), toutes définitions qui suggèrent le lien originel avec l'effort nécessaire à tout apprentissage et l'existence de règles. Pour retrouver l'émergence du terme discipline dans le champ de l'enseignement, telle que nous y invite la définition du dictionnaire latin-français en indiquant que *disciplina* signifie l'action d'apprendre, de s'instruire (Gaffiot, 1995, p.535), il est nécessaire d'évoquer sa signification dans ce domaine spécifique, où, jusqu'au XIX^{ème} siècle, il désignait « la police des établissements, la répression des conduites préjudiciables à leur bon ordre, et cette partie de l'éducation des élèves qui y

contribuent » (Chervel, 1998, p.10). Selon ce même auteur, ce n'est qu'après la première guerre mondiale que le terme *discipline* « perd la force qui le caractérisait jusque-là » dans le sens où « il devient une pure et simple rubrique qui classe les matières de l'enseignement, en dehors de toute référence aux exigences de la formation de l'esprit » (Chervel, 1998, p.12). Un consensus est alors trouvé autour de cette définition générique.

b) Délibération autour d'une signification particulière :

Afin de délimiter les contours de la définition que nous souhaitons assigner au terme *discipline* dans notre travail de recherche, il nous apparaît opportun de nous appuyer sur les propos de Morin, lors du colloque du Comité National de la Recherche Scientifique, lorsqu'il dit qu' « une discipline tend naturellement à l'autonomie, par la délimitation de ses frontières, le langage qu'elle se constitue, les techniques qu'elle est amenée à élaborer ou à utiliser, et éventuellement par les théories qui lui sont propres » (Morin, 1990). Pour Morin, la *discipline* représente, effectivement, « une catégorie organisationnelle au sein de la connaissance scientifique ; elle y institue la division et la spécialisation du travail et elle répond à la diversité des domaines que recouvrent les sciences » (Morin, 1994, p. 13). Cette approche particulière correspond, en partie, à notre perception des disciplines principales, à l'œuvre en ITEP. En effet, que ce soit le thérapeutique, l'éducatif ou le pédagogique, chacune de ces trois disciplines dispose de ses propres frontières, d'un langage et de techniques spécifiques, ainsi que des soubassements théoriques qui leur sont propres. Ces éléments participent, donc, à une diversification des pratiques telles que nous avons pu les observer au sein du dispositif ITEP.

Néanmoins, nous souhaitons réaliser notre bouclage conceptuel, sur le sens à donner à la notion de *discipline* dans le contexte particulier de notre production de savoirs, à partir de la définition apportée par Gilles Rouet, citant Philippe Perrenoud, à savoir :

« Les disciplines sont des ensembles flous et mouvants, avec des recouvrements et des zones de 'no man's land'. Les découpages du réel qui fondent les frontières d'une discipline sont des construits sociaux, épistémiques et pragmatiques. Ils sont changeants, partiellement arbitraires, enjeux de conflits, expression de rapports de forces » (Rouet, 2012, p.388).

De notre point de vue, l'intérêt principal de cette définition réside dans le fait qu'elle illustre bien les mises en tension à l'œuvre, notamment à travers la réalité des enjeux disciplinaires, au sein de dispositifs professionnels, qui amènent à abolir certaines frontières présumées et suscitent parfois des luttes de pouvoir.

2. Pluridisciplinarité et transdisciplinarité : Le bonheur est dans le préfixe :

a) La pluridisciplinarité : l'idée d'un plateau technique diversifié :

Le préfixe *pluri*, πολυ en grec, souvent mis en concurrence avec *poly* et surtout *multi*, est apparenté à « beaucoup », écrit πολυς (Chantraine, 1999), dont il partage la même racine. En latin, *plures* signifie « plusieurs » (Fouquet, 2001, p. 1267) et renvoie, donc, à une signification similaire. Quel que soit le domaine dans lequel on l'emploie, le champ sémantique de *pluri* ramène toujours à cette notion de multitude. C'est le cas, par exemple, en économie et en politique, avec le terme *pluriannuel* qui fait référence à quelque chose qui s'étend sur plusieurs années. De la même manière que *plurinational* indique que plusieurs nations sont concernées.

Au-delà de cette approche d'ordre général concernant le préfixe *pluri*, il convient, à présent, d'y adjoindre le substantif *disciplinaire* pour tenter d'en percevoir un sens qui pourrait éclairer l'objet de notre recherche. Selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), l'adjectif pluridisciplinaire indique ce qui « est représenté par plusieurs disciplines, plusieurs domaines de recherche »³⁷. Ainsi, la pluridisciplinarité, dans une première acceptation, caractérise ce qui met en scène une forme d'œcuménisme disciplinaire et, à ce titre, consacre très probablement ce terme comme étant celui qui est le plus utilisé, tous secteurs d'activités confondus, pour caractériser une organisation de travail fondée sur la diversité professionnelle. L'approche sociologique de Bertrand Dubreuil indique que la notion de pluridisciplinarité « concerne l'existence d'un plateau technique diversifié, le dosage des disciplines dans la composition d'une équipe » (Dubreuil, 2009, p. 243). Néanmoins, l'auteur précise qu'elle « ne renvoie en effet qu'au déploiement de diverses

³⁷ CNRTL, 2012. Ressource en ligne consultée le 5 mai 2013 sur <http://www.cnrtl.fr/definition/pluridisciplinarite%C3%A9>.

prestations » (Dubreuil, 2009, p. 243) ce qui tend à conférer une dimension restrictive à la pluridisciplinarité. Celle-ci désignerait, alors, dans un contexte de travail comme celui d'un ITEP, une équipe aux spécificités multiples, où chaque professionnel apporterait sa compétence propre à sa discipline mais sans réellement indiquer l'idée d'un partage, d'une communication entre tous ses membres.

Cet aspect nous invite à considérer la pluridisciplinarité comme quelque chose qui se rapprocherait d'un rassemblement de plusieurs disciplines mais dans une dimension de juxtaposition. En effet, cette dimension prend tout son sens à la lumière des travaux de Pineau qui détermine la pluridisciplinarité comme une « juxtaposition de plusieurs disciplines pour un même sujet, mais sans rechercher de liens » (Pineau, 2005, p. 4). Les données produites, dans ces conditions, seraient alors la résultante d'une addition, d'une forme de *collage* de compétences qui relègue l'interaction entre les disciplines à l'arrière-plan. Sur ces bases, nous proposons une modélisation de notre perception d'une configuration de travail à plusieurs, adaptée au contexte d'un ITEP. Pour cela, nous avons considéré la coopération disciplinaire en ITEP en faisant apparaître tous les acteurs, *intra muros*, susceptibles d'intervenir, d'une manière ou d'une autre auprès des usagers.

Si notre démarche réflexive nous a amené à circonscrire notre recherche aux trois disciplines *majeures* (thérapeutique, éducative et pédagogique), cette modélisation est l'occasion de mettre en évidence d'autres acteurs incontournables de la prise en charge globale d'un enfant ou d'un adolescent en ITEP. Il s'agit du service social (identifiable par la lettre **S** dans la modélisation ci-dessous), incarné en général par une assistante sociale, du service administratif (identifiable par la lettre **A**), parfois associé au domaine financier, qui comporte le secrétariat et la comptabilité, et enfin les services généraux (identifiables par les lettres **SG**) au sein desquels sont souvent regroupés le personnel d'entretien des locaux ainsi que les maitresses de maison. Enfin, le thérapeutique, l'éducatif et le pédagogique sont respectivement identifiables par les lettres **T**, **E** et **P**. Nous pouvons observer, dans la figure ci-dessous, que si l'utilisateur est bien situé au centre du dispositif, les différents acteurs ne développent, dans cette configuration, aucune forme d'interaction entre eux, comme avec l'utilisateur. Il y a, donc, dans l'approche pluridisciplinaire telle que nous la concevons au regard de notre analyse conceptuelle, une juxtaposition de compétences qui ne fait que décrire une diversité professionnelle et ne renseigne, en aucun cas, sur la nature et l'intensité d'une

coopération éventuelle, ni d'actions menées au bénéfice de l'utilisateur. En cela, la pluridisciplinarité exprime plutôt un état des lieux des *forces en présence*, un plateau technique éclectique, prêt ou non, à engager des actions concertées et adaptées, en faveur des usagers.

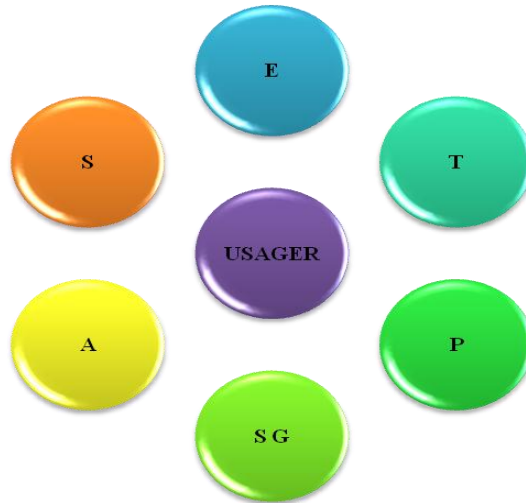


Figure 2 : Modélisation de la pluridisciplinarité en ITEP

b) La transdisciplinarité : l'idée d'une unification confondante :

En latin, le préfixe *trans* signifie « de l'autre côté, au-delà, par-delà, par-dessus » (Goelzer, 1988, p.672). Il fait référence, ainsi, à ce « qui traverse l'espace ou la limite, qui est de l'autre côté de la limite que désigne le substantif »³⁸ qui lui est accolé. En ce sens, au regard de cette étymologie originelle, la transdisciplinarité semble devoir renvoyer à quelque chose qui va au-delà des frontières d'une discipline. De plus, nous pouvons associer d'autres dimensions auxquelles semblent se rattacher le préfixe *trans*. Il s'agit, par exemple, de la notion de « changement » que nous pouvons retrouver dans les termes « transition et transformation », ou celle de « passage à travers » qui peut s'illustrer à travers le verbe « transpercer ». Ces autres caractéristiques nous amènent à considérer que, contrairement à la pluridisciplinarité suggérant la multiplicité des disciplines, le terme transdisciplinaire sous-tend l'idée « d'une transversalité, d'une forme de transcendance », dans le sens où « la rencontre synergique entre disciplines est

³⁸ CNRTL, 2012. Ressource en ligne consultée le 6 mai 2013 sur <http://www.cnrtl.fr/definition/pluridisciplinarite%C3%A9>.

une activité à la fois transformatrice et formatrice d'un nouveau champ de recherche »³⁹. Concernant l'étymologie grecque du préfixe *trans*, il faut se référer au comparatif *teros*, *τερος* en grec, qui évoque « l'éloignement, ce qui est plus écarté, plus en dehors, plus au-delà »⁴⁰. Pour autant, cette notion d'éloignement ne doit pas, à notre sens, s'entendre comme un hors sujet, mais plutôt comme un processus de réflexion ou d'action qui favorise le dépassement des frontières étroites des disciplines, dans la perspective de traiter une problématique dans son ensemble, de façon globale, en reliant les disciplines pour les inscrire dans une synergie opérante. Ainsi, pour définir la transdisciplinarité telle que nous souhaitons la considérer dans le présent travail de recherche, il nous apparaît pertinent de nous appuyer sur les propos de Gaston Pineau et Patrick Paul qui considèrent que :

« L'approche transdisciplinaire, sans doute plus encore que l'interdisciplinarité, répond à l'exigence humaniste d'une tentative d'unification des savoirs dans la mesure où elle ne perd pas de vue l'homme. Le « Trans » tisse le pont entre objectivité disciplinaire et subjectivité humaine en introduisant une autre conception de la frontière, une autre analyse des « contrats » entre disciplines, un nouveau type d'intégration et d'implication de la personne humaine » (Pineau et Paul, 2005, p. 70).

Cette approche nous semble devoir « ouvrir les disciplines sans les nier, réconcilier le sujet et l'objet, tenter de recomposer en un tout cohérent les divers fragments de la connaissance, donner du sens à l'interaction entre les champs de façon non symétrique et non unitaire, ... » (Pineau, 2005, pp. 72-73). Pour ces raisons, la transdisciplinarité apparaît relativement ambitieuse puisque l'un de ses objectifs principaux consiste à rassembler les savoirs, au-delà des disciplines, en dépassant les frontières étroites fixées pour chacune d'entre elles, et en refusant de diviser le monde et ses problèmes en disciplines.

Dans la seconde modélisation que nous proposons, nous pouvons constater, là aussi, que l'utilisateur est bien situé au centre du dispositif, mais il apparaît également au centre des préoccupations des acteurs qui l'entourent. En ce sens, en cristallisant l'attention des différents professionnels et en indiquant clairement une intentionnalité en termes d'action, cette approche de la transdisciplinarité se différencie de la pluridisciplinarité, telle que nous l'avons décrite précédemment, puisqu'elle n'établit pas de liens directs

³⁹ Association Léonardo/OLATS. « *Transdisciplinarité et genèse de nouvelles formes artistiques* », 1997. Ressource en ligne consultée le 6 mai 2013 sur <http://www.olats.org/livresetudes/etudes/norman.php>.

⁴⁰ Etymologie Français/Latin/Grec/Sanskrit, 2012. Ressource en ligne consultée le 6 mai 2013 sur <https://sites.google.com/site/etymologielatingrec/home/t/transmettre-transmission>.

entre l'utilisateur et les acteurs de la prise en charge. Néanmoins, la mise en scène d'une transdisciplinarité dans les pratiques professionnelles, telle que nous l'envisageons à la lumière de l'étayage théorique évoqué plus haut, laisse apparaître une segmentation de l'action. En effet, si la modélisation, ci-dessous, montre bien une synergie entre les champs disciplinaires, elle révèle assez peu la nature et l'intensité des interactions potentielles entre les acteurs. Ainsi, bien que l'utilisateur demeure au centre des préoccupations des acteurs, la transdisciplinarité introduit, de notre point de vue, l'idée d'une construction de projets d'actions uniformes, sans distinction disciplinaire. Une forme de *consensus* s'organiserait, alors, autour d'un contenu commun mais qui semble lisser la richesse des apports, constituée par les spécificités disciplinaires. A ce titre, si l'idée de ne pas circonscrire chaque discipline dans un champ trop restrictif peut favoriser l'émergence d'une certaine cohérence des pratiques, la préservation d'une identité disciplinaire demeure nécessaire et participe, selon nous, à la mise en œuvre d'une coopération plurielle, diversifiée, potentiellement innovante et fructueuse.

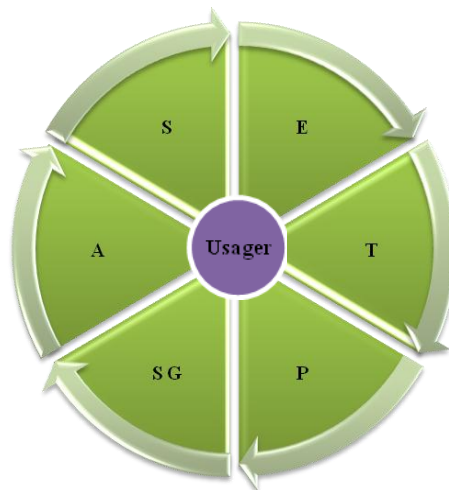


Figure 3 : Modélisation d'une transdisciplinarité en ITEP

3. L'interdisciplinarité : l'idée d'une coopération fructueuse :

a) *Etymologie et détour historique : une première quête de sens :*

En latin, le préfixe *Inter* signifie « *entre, dans l'entre-deux, parmi, au milieu de* » (Gaffiot, 1995, p.838). Dans le prolongement de cette première définition, il est précisé

qu'*inter* fait, aussi, référence à la notion d'échange, de relation et de réciprocité comme en atteste les allocutions suivantes : « *colloquimur inter nos* : nous conversons ensemble » et « *inter nos conjuncti sumus* : nous sommes unis entre nous ». Pour ce qui est de son étymologie grecque, le sens originel d'*inter*, *μετα* en grec, se rapproche des notions « *au milieu de* » et « *avec* » (Chantraine, 1999). Ainsi, quand le préfixe est rattaché à un substantif, comme dans le cas d'interdisciplinarité, cela renvoie à « l'idée de participation dans, d'action en commun », ce qui préfigure d'une coopération. Avant de parcourir différentes conceptualisations du terme interdisciplinarité, réalisons un détour historique pour tenter de comprendre le chemin parcouru par cette notion et qui l'a conduit à être appliquée dans de nombreux champs professionnels, mais qui l'a amené, particulièrement, à devenir une spécificité du dispositif ITEP.

Ainsi, de nombreux auteurs comme Gusdorf (1983), Klein (1990) et Berger (1972) opèrent un lien entre les premières préoccupations interdisciplinaires et la création, au Moyen-âge, de l'université comme synonyme de l'universalité et de l'unité de la connaissance. Pour autant, ce n'est qu'au cours des années 1960 et 1970, à la faveur des réformes de l'enseignement universitaire dans les pays occidentaux, que l'interdisciplinarité s'est imposée comme un thème de réflexion quasiment incontournable. Cela a été renforcé par les mouvements de contestation sociale de cette époque, et en particulier les événements de Mai 68 en France, qui portaient en eux la critique de l'hyperspécialisation, de l'expertise à l'approche monodisciplinaire, de la division du savoir en disciplines étanches et de leur hiérarchie qui structurait l'organisation de la formation universitaire.

b) D'une mise en tension des acteurs à une formation tripolaire :

Les nombreux débats et les diverses approches autour de la notion d'interdisciplinarité, si intéressants puissent-ils être encore, n'en demeurent pas moins source de confusion. En effet, l'abondante littérature sur ce thème, tant dans les domaines académiques, scientifiques que professionnels, rend vaine et inopérante la tentative d'en stabiliser une définition faisant consensus, en raison des multiples directions vers lesquelles elle conduit. Cette exhaustivité théorique nous a, donc, amené à opérer des choix, dont le premier nous conduit à évoquer la définition proposée par Dubreuil, qui considère que :

« Le terme d'interdisciplinarité recouvre une série de savoir-faire : comparer des observations pour repérer des dominantes de comportement, confronter des points de vue contradictoires pour ce qu'ils révèlent, articuler les éléments propres à chaque discipline, dégager des objectifs communs, etc. » (Dubreuil, 2009, p. 242).

Il précise ainsi, que, dans cette configuration, « il s'agit de poursuivre un but commun mais avec des approches distinctes, en considérant la situation de la personne sous des angles respectifs ». Afin de démontrer la transposition possible de la pensée de l'auteur dans notre contexte de recherche, il nous apparaît pertinent de citer son approche *pratique* de l'interdisciplinarité. Celle-ci met, en effet, en tension « l'action de l'enseignant » qui « ne suffit pas pour que l'enfant apprenne » avec celles « du psychiatre et du psychologue » qui « ne suffisent pas pour qu'il se soigne » et celle « de l'éducateur » qui « ne suffit pas pour qu'il se socialise ». C'est ainsi qu'il nous semble possible de *construire un pont* entre la notion d'interdisciplinarité, telle que nous souhaitons la considérer dans notre travail de recherche, et la théorie tripolaire de la formation contenue dans les travaux de Gaston Pineau. Le premier lien semble pouvoir se tisser autour de ce que nous pouvons identifier comme une contribution de l'interdisciplinarité à une formation simultanée, par soi-même, les autres et l'environnement. Conceptualisée par Pineau, cette approche renvoie, alors, à « l'idée de connaissance intime résultant d'une relation directe et réfléchie d'un sujet à lui-même, à un autre sujet, objet et environnement » (Pineau, 1989, p. 24) et préfigure bien, du triptyque *Hétéro, Eco* et *Auto*, énoncé par l'auteur et inspiré des travaux de Rousseau sur les trois maîtres de l'éducation, que sont « le Soi, les Autres et les Choses » (Rousseau, 1966). Pineau applique ainsi à la formation ce que Rousseau appliquait à l'éducation, à savoir un nouveau modèle, qui présuppose que de nouvelles connaissances peuvent être acquises et qu'un processus d'apprentissage expérientiel peut s'enclencher, dès lors qu'il y a interaction directe et réfléchie entre ces trois pôles. Nous pouvons observer, en effet, à partir de la modélisation ci-dessous, l'ancrage de la théorie tripolaire, dans la pensée de Rousseau :

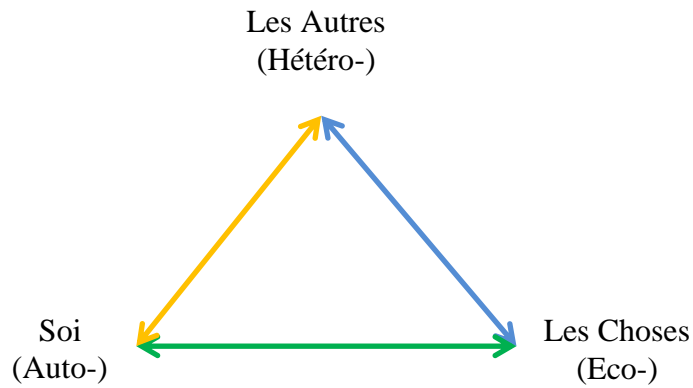


Figure 4 : Modélisation des « 3 maîtres de l'éducation » selon Jean-Jacques Rousseau

Comme nous l'avons évoqué précédemment, Pineau s'est appuyé sur la théorie des « trois maîtres de l'éducation » énoncée par Rousseau, pour s'émanciper des dispositifs plus classiques de formation et proposer une approche moins formaliste, probablement plus dynamique et novatrice, qui positionne la formation expérientielle comme un nouveau territoire à explorer, avec humilité, prudence mais conviction, afin d'échafauder de nouvelles pratiques formatives. C'est donc à partir d'une intention tout à fait similaire à celle de Pineau, que nous situons l'interdisciplinarité dans ce même désir d'innover, en configurant de nouvelles formes de coopérations, afin de développer des pratiques spécifiques, au plus proche des besoins particuliers des usagers du dispositif ITEP. En cela, l'approche tripolaire, à partir des notions d'*auto-*, *éco-* et *hétéro-*, semble pouvoir éclairer et enrichir notre perception des apports de l'interdisciplinarité sur les pratiques professionnelles.

Ainsi, le concept d'« auto-formation » *forgé* par Pineau renvoie à celui du « soi » énoncé par Rousseau. En ce sens, il caractérise la confrontation du sujet à lui-même lors de l'expérience, d'où la notion de solitude qui y est accolée. En effet, dans ce cas, le sujet, devenu également objet, se retrouve, le plus souvent, seul face à ses béances, ses fragilités, ses inquiétudes, ou encore tout ce qui le détermine. Il sera, alors, dans la nécessité d'accepter cette situation et de se défaire de ce qui le constitue déjà socialement, éducativement pour s'expérimenter lui-même. Il ne pourra, qu'à ce prix, transformer une situation d'« auto-formation », *a priori* déstabilisante, en une expérience formatrice et cela d'autant plus que la solitude, caractérisée par l'absence des « autres », va favoriser un contact plus direct avec les « choses ».

De ce fait, le sujet va alors développer, par intériorisation puis extériorisation, une *relation coopérative fructueuse*, avec son environnement, telle qu'elle nous semble pouvoir être puisée dans les pratiques interdisciplinaires.

L'approche conceptuelle de l'« éco-formation », en faisant écho aux « choses », nous amène à considérer, préalablement, la nature du lien qui existe entre notre environnement et nous-mêmes. Il apparaît, « au regard d'un héritage socio-historique implacable », selon les propos de l'auteur, que l'humain n'accorde d'attention et ne reconnaisse l'existence des choses que par ce qu'elles nous sont utiles et nous servent. Ce « rapport d'usage », tel qu'il est énoncé, voire *dénoncé*, par Pineau, doit alors être déconstruit à la faveur d'une entrée en « contact direct avec les choses », afin d'y adjoindre la notion d'attachement symbolique personnel. Cette opération, réclamant une prise de position propre et sollicitant nos capacités d'imagination, contribue à l'ouverture de l'« auto », donc de soi, vers l'« éco », ce qui nous amène à percevoir d'autres dimensions, plus personnelles et moins formatées. Ainsi considérée, l'« éco-formation » offre l'opportunité de trouver dans l'expérience et la pratique, les ressources nécessaires à la constitution de réalités nouvelles, potentiellement plus riches et pertinentes, conformément à ce que nous présupposons de l'impact de l'interdisciplinarité sur les modalités d'accompagnement et la nature des prises en charge proposées en ITEP.

A l'inverse de l'« auto-formation » qui fait de la solitude une expérimentation de l'absence de l'autre, l'« hétéro-formation » établit un lien intime à l'altérité. Le paradoxe, soulevé de nouveau par Pineau, réside dans le fait que la bipolarité « auto » - « hétéro » ne soit pas en opposition, bien au contraire. L'auteur postule, en effet, que la solitude serait une étape « introspective constructive », un état préalable, fondé sur une connaissance approfondie de soi-même, qui favoriserait, dès lors, « une socialité nouvelle », propice au rapprochement, « par contact direct », avec un autre. Cette intimité, qui peut se constituer alors entre soi et les autres, apparaît non seulement ambivalente mais recéler, aussi, des risques d'altération de notre identité propre. En effet, sans une vigilance accrue, un libre-arbitre en éveil permanent, une proximité mal distanciée avec l'autre, proche d'un état fusionnel, peut conduire à une forme d'aliénation identitaire. Pour préserver un *soi* authentique, riche et évolutif, il nous apparaît nécessaire de réguler notre *porosité* intellectuelle, à savoir, être capable de s'ouvrir suffisamment à l'autre pour intégrer, comme une richesse complémentaire, les

expériences qu'il a vécues, et non pas les empiler comme quelque chose de substitutif. Pour cela, le cycle d'apprentissage de Kolb semble pouvoir représenter un garde-fou adapté, dans le sens où il nous invite à percevoir les étapes nécessaires à la préservation de la dimension formative de l'expérience. Ces différentes étapes transforment l'expérience et permettent de déconstruire, puis de reconstruire de nouvelles connaissances, ce qui s'approche, de notre point de vue, du processus à l'œuvre dans une démarche interdisciplinaire de coopération. En effet, il nous semble possible, à partir de cette modélisation, de faire une analogie avec les étapes qui irriguent le processus d'élaboration du projet personnalisé d'accompagnement d'un jeune accueilli en ITEP. La première étape, celle de la réunion de synthèse, est donc constituée par cette instance de réflexion qui donne l'occasion aux différents acteurs de l'ITEP de faire part de leurs observations sur l'évolution de la situation de ce jeune. Ensuite, dans un second temps, vient le moment où il est nécessaire d'envisager une réponse, un réajustement éventuel de la prise en charge en cours. C'est l'étape qui doit permettre la synthétisation et la généralisation des différents points de vue et propositions qui ont pu émerger. Dans la troisième étape de ce processus, il est question de transférer le raisonnement collectif vers la projection d'une mise en pratique possible, du réajustement retenu. Enfin, la dernière phase correspond à l'expérimentation concrète, la mise en pratique effective, qui permettra de vérifier, dans la réalité, le bien-fondé, la pertinence de l'action mise en place. Le processus enclenché par la réunion de synthèse en ITEP, comme dans la majorité des établissements sociaux et médico-sociaux, pour la conception et/ou l'ajustement d'une prise en charge, répond bien à ce que Kolb a identifié dans son « cycle d'apprentissage » :

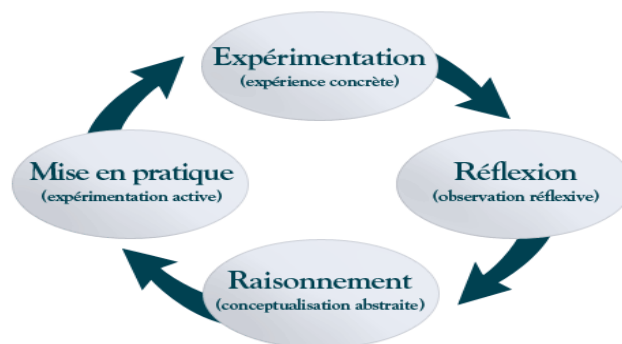


Figure 5 : Modélisation du cycle d'apprentissage de Kolb

c) *Le processus interdisciplinaire : entre utopie et idéal d'action :*

Conformément à l'approche proposée par Dubreuil, l'interdisciplinarité renvoie à « une dialectique entre pluridisciplinarité et transdisciplinarité » (Dubreuil, 2009, p.243), ce qui semble l'amener à faire l'objet d'une ingénierie. Sur la base de ces étayages théoriques, nous pouvons percevoir, alors, le travail interdisciplinaire comme un processus au sein duquel les acteurs développent une certaine capacité d'analyse, de synthèse, à partir des perspectives de plusieurs disciplines. Chaque acteur essaye, ainsi, d'identifier et d'intégrer toutes les relations entre les différents éléments impliqués, afin de traiter une problématique dans son ensemble. Pour cela, il tente de synthétiser et de relier les différentes formes de savoir disciplinaire pour le replacer dans un cadre systémique plus large.

Pour ces raisons, comme le précise Franck Alvarez-Pereyre :

« L'interdisciplinarité pourrait être considérée comme une utopie » dans le sens où « il faudrait admettre à la fois sa nécessité et son extrême difficulté. Sa nécessité vient de ce qu'il y a au moins un regard autre que le mien » alors que « sa difficulté naît (...) du constant exercice de la limite que tout projet pluridisciplinaire suppose » (Alvarez-Pereyre, 2003, p.8).

Cette vision institue, de notre point de vue, l'interdisciplinarité comme une potentialisation et une optimisation complexe, mais nécessaire, des ressources, afin de concourir à l'élaboration collective et diversifiée de réponses possibles, pour faire face à la complexité et à la variété des problématiques rencontrées en ITEP. L'interdisciplinarité suppose, donc, une posture dialogique d'échanges et de partage de connaissances, d'analyses, de méthodes entre deux disciplines, au moins. Cela implique qu'il y ait des interactions entre tous les protagonistes, de telle sorte qu'un enrichissement réciproque puisse s'opérer. Ce travail sous-tend une véritable dynamique de groupe, amenant potentiellement les professionnels à *s'ébrouer* en dehors de leurs champs de compétences habituels, afin de renforcer les contributions de chacun, de les intégrer en tant que réponses possibles et de les compléter, le cas échéant, par ses propres apports pratiques, théoriques ou techniques.

A partir de la modélisation que nous proposons, ci-dessous, il nous est possible de mettre en exergue, qu'une action professionnelle collective, ainsi configurée, préfigure d'interactions entre tous les acteurs. Elle indique, aussi, de notre point de vue, une intentionnalité partagée, la poursuite d'objectifs communs, orientés autour d'un *objet*

unique qu'est l'utilisateur, toutes choses qui tranchent avec un simple amoncellement d'individus et de compétences. Ce modèle apparaît, à nos yeux, une forme d'*idéal d'action* et d'échange, dans le sens où l'utilisateur occupe bien une place centrale mais où, aussi, les différents acteurs sont en interactivité, ostensiblement prêts à produire une intelligence collective, par-delà les frontières disciplinaires. L'interdisciplinarité, ainsi représentée, renvoie à la notion de complémentarité, au sein de laquelle chaque spécificité intervient dans la perspective d'œuvrer efficacement au bénéfice de l'utilisateur. Cela suppose, notamment, que les différents acteurs de l'ITEP acceptent que leurs compétences spécifiques ne soient pas qu'un moyen pour justifier d'une altérité avec les disciplines *environnantes*, mais qu'elles soient mises au service du projet et de la prise en charge de l'utilisateur.

Ce préalable introduit la dimension d'une reconnaissance des spécificités disciplinaires, tout en préservant l'idée de propositions d'action à visée commune, ce que Dubreuil définit comme « l'élaboration d'une proposition d'accompagnement que chaque discipline décline spécifiquement » (Dubreuil, 2009, p. 243).

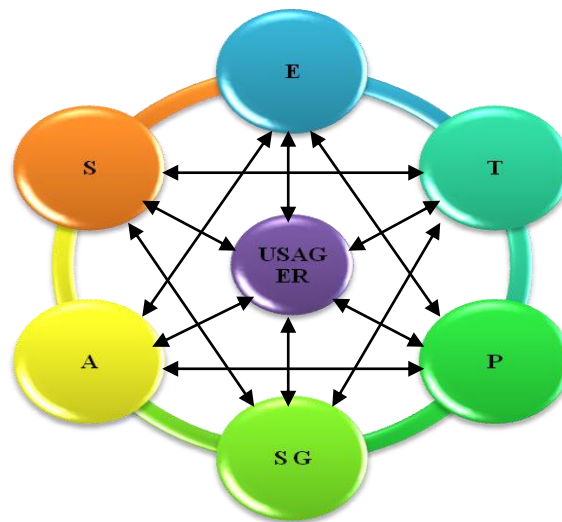


Figure 6 : Modélisation de l'interdisciplinarité en ITEP

d) Ebauche conceptuelle d'un écosystème de l'interdisciplinarité :

A la lumière de notre travail conceptuel autour des notions de pluridisciplinarité, de transdisciplinarité et d'interdisciplinarité, il nous semble nécessaire de mettre en

évidence les différences majeures que nous pouvons opérer dorénavant. Tout d'abord, il nous apparaît que le concept de pluridisciplinarité renvoie plus à l'idée d'une *addition*, d'une *compilation* de disciplines. A ce titre, la pluridisciplinarité évoque surtout un dénombrement des acteurs, permet, donc, leur identification et la reconnaissance d'une diversité professionnelle. Par contre, elle ne paraît pas donner d'indications quant à l'articulation des disciplines entre elles et aux interactions possibles entre les acteurs. La transdisciplinarité, de son côté, s'inscrit plus, selon nous, dans ce qui traverse les champs disciplinaires, et qui peut, en conséquence, en atténuer certains aspects identitaire. En ce sens, si elle indique assez clairement, selon nous, la pluralité des acteurs, elle laisse, néanmoins, augurer d'une forme de *lissage* des fruits de leur coopération. En effet, la transdisciplinarité semble particulièrement se distinguer par l'élaboration de pratiques *isomorphes* qui relèguent, en arrière plan, les richesses particulières de chaque discipline.

A partir de là, en ce qui concerne le concept d'interdisciplinarité, l'étayage théorique constitué par nos différentes lectures, semble devoir l'inscrire dans un registre d'échanges, de partage et de coopération. L'interdisciplinarité nous paraît intégrer et interroger les compétences et les spécificités disciplinaires, ce qui lui confère une dimension critique constructive. Il ressort de notre réflexion, une réappropriation singulière qui nous amène à percevoir l'interdisciplinarité comme une posture institutionnelle, un engagement professionnel individuel et une modalité d'action de coopération collective. La complexité de la mise en œuvre et la fragilité de la pérennisation que laisse supposer notre perception de l'interdisciplinarité, nécessitent la constitution ou la préservation d'un *écosystème* particulier. Cette assertion personnelle prend appui, dans un second temps, sur une approche philosophique du concept d'écosystème, et repose en particulier, sur le travail de thèse réalisé par Jean-Marc Drouin. L'auteur considère, alors, l'écosystème comme « un niveau d'intégration qui se situe de manière originale par rapport aux différentes disciplines... » (Drouin, 1984, pp.1-2). Il le présente, aussi, comme « une unité écologique qui permet de coordonner » l'étude de différentes formes de vie « en montrant leur interdépendance ». Enfin, pour l'auteur, l'écosystème représente « un point de rencontre entre les disciplines ».

Ces éléments créent, pour nous, une proximité, un lien entre la notion d'écosystème, telle qu'elle est identifiée, originellement, en biologie et telle que nous souhaitons la transposer pour notre étude. Ainsi, dans le cadre de notre recherche, le biotope, en tant

que milieu, serait représenté par le dispositif ITEP, et la biocénose, en tant que communauté, serait, elle, constituée par les acteurs de l'ITEP. Cette notion d'écosystème, appliquée à l'interdisciplinarité, renvoie assez fidèlement à notre idée d'une constitution nécessaire d'un environnement particulier, pour valoriser la diversité des compétences existantes en ITEP et en favoriser l'expression par une coopération rendue, alors, fructueuse et opérationnelle. L'approche de l'auteur, éveille, également, à travers l'inscription dans un écosystème, une perception nouvelle de l'interdisciplinarité qui permet d'associer les dimensions d'innovation, de coordination, d'interdépendance et de rencontre entre les disciplines.

A ce stade, notre représentation de *l'écosystème de l'interdisciplinarité* en ITEP nécessite encore d'être étayé, notamment par l'étude du concept de coopération, à venir, mais également par l'analyse de notre enquête de terrain. Nous pourrions, ainsi, envisager de l'explicitier plus clairement, particulièrement à travers sa modélisation.

B. LA COOPERATION COMME PROCESSUS TRANSACTIONNEL :

1. Etymologie et détour historique :

L'une des origines étymologiques du mot coopération nous renvoie au latin *cum* qui veut dire « ensemble, avec »⁴¹ et à *operare* qui signifie « travailler, œuvrer ». A partir de là, nous pouvons faire le lien avec une définition traditionnelle du mot coopération qui fait référence à « l'action de collaborer à une action commune ». La locution latine *cooperatio* désigne, quant à elle, dans une évocation religieuse de Dieu, « la part prise à une œuvre faite en commun ». De la même manière, l'étymologie grecque propose le terme συνεργασία, qu'on lit *sinergasia*, et qui évoque la dimension synergétique de la coopération, telle que nous souhaitons l'aborder dans le cadre d'une approche interdisciplinaire. Ces préalables étymologiques nous permettent d'élaborer une première approche du travail en coopération dont la définition apportée par Roland Fonteneau précise qu'il « consiste à opérer ensemble, à deux ou plusieurs systèmes, pour réaliser un projet » (Fonteneau, 2003, p.1), ce qui nous semble correspondre, au

⁴¹Etymologie Français/Latin/Grec/Sanskrit, 2012. Ressource en ligne accédée le 7 mai 2013 sur <https://sites.google.com/site/etymologielatingrec/home/t/transmettre-transmission>.

moins en partie, à notre représentation de la coopération en milieu professionnel, et dans le champ médico-social en particulier. Par contre, dans sa tentative de différencier les différentes formes de collaboration, en évoquant le partenariat, la sous-traitance ou encore le réseau, l'auteur considère, ensuite, que la coopération « n'implique pas un mélange de cultures » dans le sens où c'est « une addition de compétences ». Dans ce cas précis, il induit l'idée que le travail en coopération fait moins référence à la notion de partage qu'à celle de la juxtaposition, ce qui nécessite, sur ce point, que nous opérons une différenciation, en termes de perception et d'interprétation. En effet, s'il y a bien une addition de compétences dans le cadre d'une coopération, il nous semble incontournable que les systèmes ou les cultures professionnelles à l'œuvre se *mélangent a minima* pour concourir à la réalisation d'un projet commun. Pour ces raisons, il nous semble que dans une coopération interdisciplinaire, les compétences ne sont pas juxtapositives, mais intégratives. En ce sens, elles s'expriment dans une volonté d'intégrer le plus étroitement les spécificités disciplinaires dans le processus d'élaboration des projets d'action.

Afin de poursuivre notre quête de sens du terme de *coopération*, tel que nous souhaitons l'aborder dans notre recherche, nous proposons de réaliser un détour historique, afin de se constituer quelques repères quant à l'émergence de ce concept. Il est apparu, en premier lieu, dans la deuxième partie du XIX^{ème} siècle, dans le domaine de l'économie, où il caractérisait « les personnes mettant en commun des moyens afin de générer des ressources »⁴². C'est en effet en 1844, sous l'impulsion de la Société des équitables pionniers de Rochdale, en Angleterre, que des ouvriers tisserands se sont rassemblés pour constituer une coopérative de consommation, pour mettre fin à des pratiques de prix supérieurs aux usages commerciaux de l'époque. Ils ont défini, ainsi, les quatre principes de base de toute société coopérative qui se déclinent comme suit :

- L'égalité (un homme, une voix),
- La liberté (chacun est libre d'adhérer ou de quitter la coopérative),
- La justice (bénéfices répartis au *pro rata* des activités de chacun),
- L'équité (limitation de la rémunération des apports en argent).

Il est à noter que ces valeurs irriguent, aujourd'hui encore, le fonctionnement des coopératives. Dans le domaine de l'éducation, Célestin Freinet invente l'école coopérative, au début du XX^{ème} siècle, basée sur une pédagogie de groupes, des

⁴² Le pas de côté. « *Histoire du concept de coopération* », 2004. Ressource en ligne consultée le 7 mai 2013 sur http://www.lepasdecote.org/rubrique.php3?id_rubrique=10.

méthodes actives qui prônent la dimension du travail, de l'effort, mais aussi de l'expérience par tâtonnements, et qui permet aux élèves de se construire et de s'accomplir. Dans le monde rural, les coopératives sont également apparues et se sont développées pour l'achat et la gestion de matériel, le stockage et la distribution des produits agricoles, la gestion financière (le « Crédit Agricole ») et aussi la distribution des denrées alimentaires (les magasins « Coop »). D'autres démarches coopératives ont vu progressivement le jour, notamment dans le monde des entreprises où les luttes syndicales pour la préservation des emplois amènent les salariés à se regrouper pour tenter de faire face à une situation dégradée.

A travers cette exploration historique non exhaustive autour de la notion de coopération, nous pouvons retenir, néanmoins, que quel que soit le domaine d'expérimentation, elle met toujours en scène un collectif qui poursuit un but commun et où la question de la solidarité semble centrale.

2. Les différentes typologies de relations coopératives :

Face à la diversité des situations coopératives et à la littérature pléthorique qui s'y rattache, à l'identique de ce que nous avons pu constater pour le concept d'interdisciplinarité, il nous semble bien difficile de délibérer autour d'une définition de la coopération qui ferait consensus. C'est pourquoi nous proposons, dans un premier temps, de mettre en exergue les différentes typologies de relations coopératives, dans le tableau⁴³ ci-dessous. Il fait apparaître la diversité des dimensions (égalité ou non des compétences entre les acteurs, aspect informel ou opposable des règles de fonctionnement, relation hiérarchique ou non entre les acteurs, attentes différentes des acteurs) qui parcourt la notion de coopération et peut en affecter le fonctionnement.

⁴³ C, Saubesty. « *Dynamique de la construction de coopérations transversales* », XI^{ème} Congrès de l'AIMS sur les processus de coopération, Paris, juin 2002. Ressource en ligne consultée le 7 mai 2013 sur <http://basepub.dauphine.fr/handle/123456789/3089>.

Dimensions	Travaux
Les compétences des agents coopérants	Soubie, Buratto et Chabaud (1994) font la distinction entre les situations dans lesquelles les compétences des agents sont comparables et celles dans lesquelles les compétences des agents sont complémentaires.
La forme formelle ou informelle de la coopération	La coopération informelle implique des arrangements dans lesquels des normes de comportements (Ouchi, 1980) plutôt que des obligations contractuelles déterminent les contributions des parties.
La dépendance entre les parties (hiérarchique / non hiérarchique)	Les groupes ou les individus qui coopèrent peuvent être liés verticalement (un supérieur et un subordonné) ou horizontalement (des individus engagés dans une tâche commune). Nous nous intéressons à la coopération horizontale. Cependant, cette dichotomie semble abusive, les acteurs étant intégrés dans des systèmes hiérarchiques.
L'objet de la coopération communautaire versus complémentaire	Dameron (2000) distingue la coopération complémentaire, où les acteurs sont prêts à travailler ensemble pour bénéficier de ressources complémentaires, de la coopération communautaire où les acteurs sont prêts à travailler ensemble pour appartenir au groupe.

Figure 7 : Typologies des relations coopératives (Saubesty, 2002)

Dans le souci d'opérer une forme de clôture sémantique, liée aux différentes approches que mettent en évidence les travaux énoncés dans le tableau ci-dessus et qui peuvent entretenir une certaine de confusion entre les termes de coopération et de collaboration, nous nous appuyerons sur l'approche proposée par Alexandre Piquet dans son « Guide pratique du travail collaboratif ». Il cite, en effet, Jean-François Cerisier qui parle, lui de travail coopératif, et le définit « comme une organisation collective dans laquelle la tâche à satisfaire est fragmentée en sous-tâches. Chacune de ces sous-tâches est affectée à un acteur soit selon une distribution parfaitement horizontale dans laquelle tâches et acteurs sont équivalents, soit selon une logique d'attribution en fonction des compétences particulières de chacun » (Cerisier, 1999, cité par Piquet, 2009, pp.7-8). Il opère, ainsi, une distinction avec la notion de collaboration qu'il décrit, quant à elle, comme « une situation de travail collectif dans laquelle la tâche et le but sont communs. Tous les acteurs travaillent sur les mêmes points ». C'est ainsi que, de notre point de vue, Cerisier nous permet de distinguer la coopération de la collaboration, sur la dimension de la tâche, qui, par extension, semble prendre en compte, par la fragmentation en sous-tâches, les compétences spécifiques de chacun, donc de chaque discipline. Autrement dit, comme le précise de nouveau Piquet, il s'agit « d'une division rationalisée (négociée) d'une tâche en actions qui seront réparties (attribuées) entre acteurs agissant de façon autonome ». De ce fait, à partir des apports de l'auteur, le travail coopératif peut être considéré comme :

« Un travail de groupe hiérarchiquement organisé et planifié impliquant des délais et un partage des tâches selon une coordination précise. Chaque intervenant sait ainsi ce qu'il doit faire dès le début et communique, échange ou partage des éléments uniquement pour arriver à son objectif

individuel. A la fin, le travail de chacun est réuni pour créer un objet unique de travail » (Piquet, 2009, p.8).

En d'autres termes, c'est la succession progressive et coordonnée des actions de chacun, puis leur mise en commun, qui permet de remplir l'objectif fixé préalablement, et de constituer, au final, un projet d'action unique, alimenté par les apports individuels.

3. Le processus de coopération :

Les travaux d'Alassane Cissé, Souleymane Ndiaye et Jo Link-Pezet⁴⁴ sont l'occasion de mettre en lumière une possible hiérarchisation des différents niveaux de « rapport à l'autre ». Ils définissent, ainsi, les mécanismes généraux de coopération susceptibles d'émerger d'un tel dispositif, classés selon le triptyque coopération/collaboration/co-décision, comme le montre le tableau ci-dessous. Cette hiérarchisation permet de comprendre la coopération comme un processus, au sens d'un enchaînement des différents niveaux de coopération. En effet, nous pouvons faire le constat, à partir des éléments contenus dans ce tableau, que là où la collaboration indique que les acteurs « développent conjointement » une solution pour concourir à l'atteinte d'un but identique, la coopération renseigne sur un « engagement simultané » des acteurs sur le même processus, « afin d'accomplir des tâches déterminées préalablement et de poursuivre des buts », des sous-tâches en quelque sorte, qui leur sont propres, « tout en ayant pour objectif de participer le plus efficacement possible à la résolution collective du problème ». La notion de processus rattachée à la coopération semble devoir inscrire cette dernière dans une temporalité, en ce sens que le processus de coopération s'enclenche à partir de la définition des objectifs communs et ne s'interrompt qu'au moment de leur réalisation.

⁴⁴ A, Cissé, S. Ndiaye et J., Link-Pezet. « *Travail en réseau et intelligence économique* », Toulouse, 1999. Ressource en ligne consultée le 7 mai 2013 sur <http://gabriel.gallezot.free.fr/Solaris/d05/5cisse.html>.

Niveaux hiérarchiques	Définition
Coopération	La coopération apparaît quand des actions individuelles contribuent aux actions des autres et vice-versa
Collaboration	La collaboration est le fait de travailler ensemble dans l'exécution d'une certaine action, générant une compréhension commune et une connaissance partagée. Le résultat est ainsi imputable au groupe tout entier.
Co-décision	La co-décision concerne les décisions de groupe ou inspirées par le groupe, les acteurs étant soit indifférenciés, soit dotés de statut particulier. La crédibilité et la création de connaissances partagées et de reconnaissance mutuelle sont aussi importants que pour la collaboration.

Figure 8 : Hiérarchisation des mécanismes généraux de coopération (Saubesty, 2002)

4. La coopération comme transaction volontaire :

« Faire l'hypothèse d'une action collective soumise et pas seulement contrainte constitue un saut épistémologique de taille au regard des postulats de la sociologie des organisations. La modélisation de la coopération humaine qui y est proposée repose, en effet, sur le postulat de l'irréductibilité de l'autonomie humaine et sur l'affirmation que rien de ce qui se construit au cours de toute action collective, organisée et finalisée par l'atteinte d'un but commun, ne peut être compris ni expliqué sans cette marge de liberté inaliénable » (Bernoux, 1998, pp.393-405).

Par ces propos, Philippe Bernoux adresse une forme de mise en garde quant à la nécessité de préserver des zones d'autonomie et de liberté, propres à l'espèce humaine, dès lors qu'il y a une perspective de coopération entre individus. Dans le même ordre d'idée, Valérie Reicher-Brouard indique que la réalisation d'une action collective, mettant en scène des êtres humains, n'invalide pas leur possibilité « de négocier et de jouer avec les contraintes qui pèsent sur leurs actions » (Reicher-Brouard, 2001, p.132). Elle précise, d'ailleurs, que « cette posture semble donc exclure d'emblée l'hypothèse d'une action soumise ». Au contraire, pour l'auteur, la coopération intègre la dimension d'une volonté partagée, d'un engagement réciproque et d'une mise en relation d'individus. Les acteurs s'appuieraient, alors, sur ces aspects qui constitueraient la base de transactions propices à la création de nouvelles formes de coopération, à la fois émancipatrices et formatrices. Cette approche nous amène à faire le lien avec les travaux de Gaston Pineau sur la notion de transaction. En effet, l'auteur aborde la transaction comme une « action amenant une relation entre deux êtres humains ou entre ces êtres humains et un organisme » (Pineau, 1983, p.77). Il poursuit, ensuite, son cheminement en faisant l'hypothèse que la transaction favorise « les actes de réappropriation qui sont les indicateurs de l'autoformation ». Chez l'auteur, la transaction se situe, donc, à l'interface d'une modalité de coopération, qui rassemble les

individus, et d'un *outillage*, qui permet aux acteurs de la coopération de se former. Ainsi, nous retrouvons l'idée de l'*auto-formation*, évoquée précédemment à propos du processus d'apprentissage déclenché par le vécu d'expériences interdisciplinaires. Il en irait de même avec la transaction qui permettrait d'envisager la dimension formatrice de la coopération, par le mouvement de réappropriation qu'elle induit chez les différents acteurs.

De son côté, la dimension émancipatrice de la coopération, telle que semble nous la suggérer les travaux de Reicher-Brouard, nécessite, *a priori*, la réunion de conditions bien particulières. De notre point de vue, la condition *sine qua non*, celle qui nous apparaît majeure, s'articule autour de la notion de confiance. En effet, cette dimension nous semble incontournable, dans le sens où elle permet de favoriser l'écoute, l'échange et le partage. Elle dynamise, ainsi, la coopération et permet de réunir les conditions propices à sa concrétisation en projets d'action riches, diversifiés et innovants. Nous pouvons étayer nos propos par les travaux réalisés par Laurence Cornu sur la question de la confiance. L'auteur présente, en effet, la confiance, particulièrement dans la sphère éducative, comme « un fait humain » dont certaines formes « sont des relations et des actes où se jouent une émancipation » (Cornu, 2003, p.21). Par cette approche, l'auteur met en valeur, non pas la notion d'action sur un objet, mais ce qui se joue entre les acteurs au moment de l'action. C'est ainsi que nous pouvons établir un lien, entre cette perception et notre démarche réflexive, qui intègre la confiance comme un pré-requis à toute coopération.

5. La coopération : une ingénierie innovante :

Au regard des points d'appui théoriques que nous avons pu constituer, il apparaît que la coopération exprime clairement une volonté de prendre en compte les spécificités disciplinaires, au cours de l'élaboration des projets d'action. Ensuite, nous avons pu constater, qu'à partir d'objectifs énoncés préalablement, la coordination d'actions individuelles successives, puis leur mise en commun, permet de constituer un projet d'action unique. Ces contributions, conceptualisées, permettent de configurer, de manière nouvelle, notre approche de la notion de coopération, notamment en la percevant, aussi, comme un processus qui est initié par la fixation d'objectifs communs et ne s'arrête qu'au moment de leur accession. Enfin, une dernière perception révèle la dimension formatrice de la coopération, par le biais des transactions qui s'opèrent entre

les acteurs et entre les acteurs et leur environnement, ainsi que sa dimension émancipatrice par la confiance qu'elle paraît devoir convoquer pour s'accomplir de façon opérationnelle.

L'ensemble de ces éléments met, selon nous, en lumière, le fait que la coopération s'inscrit dans une forme d'ingénierie innovante, au sens d'une nouvelle façon d'appréhender la question du travail collectif et de tenter d'apporter des réponses pertinentes, face aux défis que ne cesse de proposer la variété des problématiques des jeunes accueillis en ITEP. Cette réalité de terrain nous amène, donc, à développer de nouvelles stratégies, à envisager des nouvelles ingénieries de coopération qui se rapprochent de ce que Pineau avait identifié au niveau de l'ingénierie de formation, à savoir « une conception, construction et conduite de formation, avec génie, ingéniosité et ...générosité ». (Pineau, 2010, page 9). Par cette approche particulière, l'auteur nous invite à associer l'ingénierie à un *engagement génial* et *ingénieux* qui promeut, en quelque sorte, l'émancipation des schémas classiques. A ce titre, l'innovation peut se concevoir comme la volonté d'introduire de l'inédit dans la manière de penser et de faire vivre la coopération interdisciplinaire au sein d'un ITEP. Elle répond ainsi à une logique d'adaptation aux contextes (sociétaux, professionnels et/ou économiques) qui reconfigure l'ingénierie de la coopération comme un processus potentiellement innovant. La pensée de Pineau renvoie, aussi, à la nécessité, pour envisager une ingénierie débarrassée de contingences sclérosantes, de s'engager dans toutes les étapes de la coopération avec *générosité*. En ce sens, il nous semble que l'auteur nous incite, alors, à penser une ingénierie innovante, avec tout ce que cela implique d'investissement, de réflexion approfondie et prolongée, de mise en tension et en question, comme une démarche heuristique propice à l'émergence d'une créativité constructive et adaptée à la multiplicité des situations et des visées de la coopération.

Le Boterf, de son côté, apporte une vision plus *classique* de l'ingénierie :

« L'ensemble coordonné des activités permettant de maîtriser et de synthétiser les informations multiples nécessaires à la conception, l'étude et la réalisation d'un ouvrage ou d'un ensemble d'ouvrages [...] en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'assurer les conditions de sa viabilité » (Le Boterf G. , 1999, p.14).

Néanmoins, cette conceptualisation nous semble devoir représenter un étayage théorique concordant, suffisamment souple et étendu, pour préserver la part d'inédit, liée à l'ingéniosité qui est à l'œuvre dans chaque forme d'ingénierie, et en particulier dans celle que nous associons à la coopération.

Enfin, notre vision singulière de la coopération, nous amène à considérer que, même si elle ne doit pas être perçue comme une finalité, mais plus comme une réponse adaptée à un besoin identifié, « les rapports de coopération impliquent d'apprendre à s'enrichir des diversités de l'autre, à exploiter ses différences pour faire une valeur ajoutée » (Thuderoz, 2000, p.30). En ce sens, elle invite à se défaire de certains carcans disciplinaires, pour mettre en synergie les compétences multiples des acteurs des ITEP, et favoriser l'émergence de projets d'action innovants.

C. PROBLEMATISATION DE LA RECHERCHE : LA COOPERATION COMME APPROCHE SPECIFIQUE DES PROFESSIONNELS DANS LE SECTEUR MEDICO-SOCIAL :

Avant d'amorcer la problématisation de la présente recherche, il convient de rappeler combien la notion d'expérience est centrale dans notre démarche, et cela à deux niveaux. Tout d'abord, notre parcours professionnel antérieur a permis de cristalliser nombre de questionnements, de réflexions, à partir d'observations et d'expérimentations pratiques variées, auprès de publics diversifiés. Ainsi, notre recherche s'appuie, avec force, sur notre expérience d'encadrement d'une équipe éducative en ITEP et tente d'aborder, de manière approfondie, nos convictions profondes quant à la mise en place d'un travail collectif loyal, créatif et opérationnel. Nous avons été, à cette occasion, à l'initiative de la mise en place de pratiques relativement innovantes, sur la base de ces valeurs cardinales, dans la perspective d'introduire du changement dans les pratiques des différents acteurs et avec la volonté d'adapter nos réponses à la spécificité de chaque situation. Néanmoins, la conclusion brutale de cette expérience professionnelle, ne nous a pas permis d'amorcer une analyse fine de ces actions, et encore moins d'en réaliser une évaluation significative. Nous avons donc saisi l'opportunité de notre engagement dans un cursus de formation supérieure pour nous familiariser, dans un premier temps, avec la notion de recherche universitaire. En cela, notre implication en Master I « Sciences de l'Education et de la Formation tout au long de la vie » a été l'occasion, non seulement de constituer un socle de connaissances nouvelles, mais également de se forger une première expérience de recherche. A ce stade, il nous paraissait, donc, pertinent de faire coopérer ces deux expériences différentes, mais

complémentaires, pour tenter d'apporter des réponses circonstanciées à une préoccupation professionnelle majeure.

Pour ces raisons, nous avons fait le choix de traiter de la question de l'interdisciplinarité dans le contexte spécifique d'un ITEP, sans plus de précisions. Au fil du temps, par le biais de la formation, nous sommes parvenus à identifier, progressivement, les concepts de discipline, de pluridisciplinarité, de transdisciplinarité, d'interdisciplinarité et de coopération, autour desquels pouvait s'organiser notre projet de recherche. De la même manière, au gré de la maturation de notre projet, nos interrogations se sont avérées particulièrement *disparates* et *volatiles*, dans le sens où, malgré un sujet globalement identifié, la formulation explicite de ce qui faisait problème pour nous, a été laborieuse. Ainsi, notre questionnement initial a d'abord pris les contours suivants :

En quoi l'interdisciplinarité peut-elle constituer une réponse adaptée, face aux problématiques rencontrées chez les jeunes accueillis en ITEP, et propice à la conception d'actions innovantes et concertées ?

Cette formulation première renvoyait, alors, à la capacité collective et individuelle, dans le cadre particulier du dispositif ITEP, à utiliser efficacement les spécificités de chaque discipline, représentée par une pluralité de professionnels, afin de concourir à un travail commun original et constructif. C'est donc là que nous avons posé l'enjeu de l'effort interdisciplinaire. L'étude des concepts de discipline, de pluridisciplinarité, de transdisciplinarité, d'interdisciplinarité et de coopération, est venue éclairer d'un jour nouveau l'appréhension de notre problématique, en remplissant cette « *triple fonction* », comme le précise Madeleine Grawitz, qui est « *d'organiser la perception, guider l'observation et prévoir des faits nouveaux* » (Grawitz, 1971, p.308). Les différentes lectures qu'a nécessitées la présente recherche, ont participé, ainsi, à un ajustement de notre questionnement, par la découverte de significations plus précises des concepts associés à notre démarche réflexive. Ce cheminement a permis, ainsi, une mise en lien et en sens des concepts (les nommer), entre eux, et avec l'objet de notre étude. A partir de là, de nouvelles interrogations ont surgi, telles que :

- En quoi le marquage identitaire d'une discipline du champ médico-social peut-il impacter les pratiques professionnelles collectives ?
- Quelles sont les différences, reconnues par les acteurs des ITEP, entre la pluridisciplinarité, la transdisciplinarité et l'interdisciplinarité ?

- Quelle est l'application, sur le terrain, des dispositions réglementaires propres aux ITEP, qui incitent à la mise en œuvre d'actions interdisciplinaires ?
- A ce titre, comment s'organise la coopération entre les professionnels ?
- Quels rôles joue, alors, l'Institution ?

La formalisation de ces questionnements semble permettre, de notre point de vue, une identification plus claire et précise des différents concepts déployés dans notre recherche. A ce stade, nous sommes donc parvenus à faire évoluer notre question de départ et à la stabiliser autour de la formulation suivante :

Comment les ITEP, en tant que dispositif médico-social irrigué par une pluridisciplinarité endogène, peuvent-ils développer une approche spécifique en matière de coopération entre professionnels et de prise en charge en faveur des usagers ?

Ce questionnement est porteur des hypothèses suivantes :

- Chaque discipline, en action dans le dispositif ITEP, doit être émancipée de la tentation d'une prévalence sur les autres, pour être actrice d'une interdisciplinarité fructueuse,
- L'interdisciplinarité doit se concevoir à deux niveaux, celui d'une logique de coopération collective et simultanée entre professionnels, et celui du contenu de la prise en charge proposée aux usagers,
- Les orientations de la Direction sont décisives pour le succès de l'interdisciplinarité à l'œuvre dans l'organisation,
- La mise en place, le suivi et l'évaluation régulière d'un dispositif permettant aux usagers de bénéficier d'une prise en charge diversifiée et adaptée, et aux professionnels de mettre en synergie leurs compétences spécifiques, relèvent d'une ingénierie d'action interdisciplinaire, englobante, structurante et innovante, qui positionne les ITEP en tant que dispositifs singuliers du secteur médico-social.

Pour conclure cette partie conceptuelle et de problématisation de recherche, il convient de préciser que ces hypothèses de départ trouveront, dans l'enquête de terrain à venir et par l'analyse des entretiens s'y rapportant, les moyens d'en mesurer la pertinence. Au terme de ce travail de mise en lien et en sens, par l'alternance, du fait qu'il nous invite à

établir un dialogue incessant entre la théorie et la pratique, nous ferons part de nos différentes propositions d'action. Celles-ci n'auront, en aucun cas, pour fonction de reléguer à l'inutile et à l'obsolète ce qui peut exister au sein des ITEP, en termes de mise en scène et en mouvement, des compétences de chacun. Il s'agira, modestement, sur la base d'un travail de recherche universitaire, mené le plus rigoureusement possible, et d'une expérience professionnelle significative, de faire part de préconisations, propices à révéler un nouveau champ des possibles, en matière de posture institutionnelle, d'élaboration et d'expérimentation de pratiques interdisciplinaires.

DEUXIEME PARTIE : CONTRIBUTION DES

ACTEURS DE TERRAIN A L'ETUDE DU

DISPOSITIF ITEP

I. LE PARCOURS DE LA METHODE :

Après avoir apporté un éclairage autour des concepts de discipline, de pluridisciplinarité, de transdisciplinarité, d'interdisciplinarité et de coopération, mis en scène dans le présent travail de recherche, et tenté de donner une signification précise et singulière au cheminement réflexif qui est le nôtre, il convient, dans ce paragraphe, d'explicitier le rôle central de l'aspect méthodologique dans une démarche de recherche universitaire. Nous aborderons, alors, les différentes étapes de notre approche méthodologique afin de donner du sens aux choix opérés, en précisant, notamment, la nature de la technique de recueil de données retenue, les modalités d'élaboration du guide d'entretien ainsi que la pertinence de la population étudiée. Ensuite, il sera question de mettre en exergue ce qui constitue, de notre point de vue, les éléments de confrontation entre nos hypothèses de départ et une réalité professionnelle, à savoir, les entretiens. Nous présenterons, ainsi, leur déroulement, leur transcription puis la méthode de construction des grilles d'analyse. Enfin, la dernière phase, fondamentale dans notre quête de mise en sens d'une situation problématique, consistera à analyser ces entretiens à travers leur interprétation, que nous déclinerons par thèmes et par sous-thèmes. L'exploration de notre cheminement méthodologique devrait permettre, non seulement de mettre en perspective le respect rigoureux des conventions universitaires en la matière, mais également de donner de la consistance à nos travaux de recherche.

A. LA METHODOLOGIE DE RECHERCHE :

Les méthodes de recherche en sciences humaines, donc en sciences sociales, sont des procédures définies, utilisées en vue de développer une connaissance scientifique des phénomènes humains. Leur fonction principale est de « confronter régulièrement et de façon contrôlée les modèles d'explication avec les faits » (Kaufmann, 1996, p. 24). Pour

cela, elle doit s'appuyer sur un terrain qui, de ce fait, a pour fonction de permettre l'identification de la méthode la plus adaptée. En cela, le choix de la méthode comme des types de recueil de données est prépondérant pour participer d'une recherche aux contours les plus cohérents et significatifs possibles.

1. Le choix de la technique de recueil de données :

Dans le prolongement de ce qui est décrit dans le « Manuel de recherche en sciences sociales » (Quivy et Van Campenhoudt, 2006, pp 169-185) et pour opérer notre choix, au regard de la problématique déployée, nous avons préalablement répertorié les quatre méthodes de recueil de données, à partir desquelles peut s'organiser un travail de recherche en sciences sociales, à savoir :

- L'entretien,
- L'enquête par questionnaire,
- L'observation directe,
- Le recueil des données existantes.

Dans le cadre de la présente recherche, et notamment en lien avec les hypothèses évoquées précédemment, nous avons pour objectifs principaux de déceler les représentations, les expérimentations concrètes ainsi que les réflexions des acteurs de terrain sur la question de l'interdisciplinarité en ITEP. Pour ces raisons, à la lumière des étayages théoriques qui invitent à considérer que « le discours issu de l'entretien se construit au fur et à mesure » (Gérard et Gillier, 2002, p. 128) et que l'entretien permet au chercheur d'en retirer « des informations et des éléments de réflexion très riches et nuancés », et de « faire apparaître des dimensions qui ne sont pas directement visibles par le biais des approches quantitatives » (Alami, Desjeux et Garabou-Moussaoui, 2009, p.15), il nous est apparu que ces dimensions orientaient notre choix vers une perspective qualitative et positionnaient l'entretien comme l'outil approprié. De plus, comme le précisent Blanchet et Gotman, l'enquête par entretien « est ainsi particulièrement pertinente lorsque l'on veut analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques » (Blanchet et Gotman, 1992, p.24), ce qui est en total équation avec notre approche de notre travail de recherche.

Ainsi, après avoir délibéré concernant la méthode à utiliser, nous avons choisi de mener des entretiens semi-directifs. Si cette technique de recueil de données « permet d'obtenir des opinions et des représentations sur un sujet donné » (Alami, Desjeux et Garabou-Moussaoui, 2009, p.57), elle permet aussi aux personnes interviewées de bénéficier de certaines latitudes dans leurs réponses. L'une des finalités de cette option étant de permettre l'expression d'idées, de remarques auxquelles nous n'aurions accordé qu'une attention limitée. De plus, les entretiens individuels représentent l'opportunité de recueillir des éléments probablement plus précis, propices à une confirmation ou une infirmation singulière de nos hypothèses de départ.

2. L'élaboration du guide d'entretien :

L'élaboration du guide d'entretien, joint en annexe, s'est inscrit, tout d'abord, dans une démarche intégrative des enseignements reçus, dans le sens où nous nous sommes appuyés sur les apports constitués par l'Unité d'Enseignement (UE 10.3), relatif à la problématisation et la méthodologie de recherche, qui venaient, eux-mêmes, renforcer les acquisitions réalisées, l'an passé, lors du Master 1, à travers l'UE 2 (Démarches de projets et épistémologie de la recherche) EP 4 (Des différents types et étapes de recherche). Force a été de constater que notre première expérience d'élaboration d'un guide d'entretien nous a permis d'appréhender, avec plus d'aisance, cet outil spécifique à la démarche de recherche en sciences humaines. En effet, l'identification des thématiques centrales, l'énonciation simplifiée des questions et leur aspect plus ouvert, se sont avérés plus fluides du fait de l'intégration, *a priori*, des conditions nécessaires à l'émergence d'échanges fructueux. A partir de là, nous avons donc pu élaborer un guide d'entretien, composé de 13 questions en relation, évidemment, avec notre problématique et nos hypothèses de départ.

Les thématiques principales se déclinent alors de la façon suivante :

- Les deux premières questions ont pour but de préciser, succinctement, le parcours de formation initiale, éventuellement le trajet professionnel, et la fonction actuelle occupée par les personnes interviewées, au moment de l'entretien. Ces éléments de présentation favorisent l'identification des professionnels et facilitent, selon nous, le travail d'analyse de leurs propos dans

le sens où nous pouvons les mettre en corrélation avec leur place dans l'institution.

- Le second thème abordé dans ce guide d'entretien semble pouvoir apporter une lisibilité complémentaire au sens assignable aux réponses des interviewés puisqu'il les invite à s'exprimer sur la singularité des disciplines à l'œuvre en ITEP et particulièrement celle qu'ils représentent d'une certaine façon. Ainsi, nous pourrions mesurer l'intensité de l'impact de leur culture professionnelle originelle sur leurs pratiques.
- Les trois questions suivantes concernent les représentations des personnes interviewées, à propos du rôle et des pratiques de leurs collègues issus de disciplines différentes mais aussi sur leur perception de la notion de travail interdisciplinaire en ITEP et les différences qu'ils opèrent, éventuellement et instinctivement, entre l'interdisciplinarité, la transdisciplinarité et la pluridisciplinarité. Ce thème des représentations nous paraît assez central pour alimenter notre démarche de recherche puisqu'il propose un état des lieux spontané de la vivacité de ces concepts dans le champ médico-social.
- Le quatrième thème, composé de quatre questions, a pour but de mettre en lumière, de manière concrète, les pratiques interdisciplinaires en ITEP. Il est alors question de repérer les instances institutionnelles où elles peuvent s'exercer, d'en comprendre le fonctionnement et de percevoir en quoi elles s'inscrivent dans une forme de coopération entre professionnels. Il s'agit, également, d'explorer le potentiel créatif, novateur en termes de projets d'action, des pratiques interdisciplinaires.
- Enfin, les deux dernières questions nous donnent l'occasion d'amener les interviewés à engager une démarche réflexive, en leur proposant d'une part de se positionner quant aux évolutions possibles, de leur point de vue, des modalités d'organisation et d'expression des pratiques interdisciplinaires au sein de leur institution, et d'autre part, d'identifier les apports réflexifs éventuels de l'entretien sur ce thème de l'interdisciplinarité. En clôturant ainsi l'échange avec les personnes interviewées, nous avons pour objectif de déceler, le cas échéant, la dimension révélatrice d'une réflexion partagée, éclairée tant par la théorie que

par la pratique, et confrontée aux enjeux identitaires, politiques, disciplinaires et règlementaires.

Dans le cadre des entretiens semi-directifs menés par la suite, ce guide d'entretien a donc été utilisé comme « une trame souple de questions » (Alami, Desjeux et Garabou-Moussaoui, 2009, p.57) qui a pu évoluer en fonction de l'interviewé. Ainsi, dans le souci de nous adapter à chacun de nos interlocuteurs et leur permettre de développer, selon leur propre sensibilité, source d'intérêt ou autres considérations, un discours emprunt d'authenticité et d'intérêt, nous avons consciemment fait une utilisation hétérogène du guide d'entretien. En ce sens, certaines questions ont été particulièrement développées, notamment celles concernant les pratiques interdisciplinaires, alors que d'autres ont pu bénéficier d'un traitement plus superficiel, comme celles en lien avec les éléments de présentation, qui n'ont fait l'objet que de répliques sommaires dans certains cas.

Au gré des échanges, de leur dynamique et de leur teneur, nous nous sommes, parfois, emparés de certaines réponses, révélant des aspects imprévus, amenant une réflexion nouvelle, pour aller plus loin dans notre questionnement et formuler de nouvelles interrogations. Cet aspect semble s'inscrire, finalement, dans une dynamique qui permet de donner aux entretiens « un sens et une exploitabilité, que si on est en mesure de les rendre vivants, d'être inventif » (Trognon, 2005, pp.4-15), tels que l'évoque l'auteur à propos des processus de production de données.

3. Le choix de la population étudiée :

D'emblée, le choix de la population à étudier s'est imposé comme une évidence au regard du contexte singulier au sein duquel s'inscrit notre thème de recherche. En effet, s'agissant d'explorer la question de l'interdisciplinarité dans le champ médico-social et particulièrement en ITEP, nous avons très rapidement délibéré concernant la nécessité d'interviewer un représentant de chaque discipline, mentionnée dans l'acronyme du dispositif, à savoir, un représentant du champ thérapeutique, un pour l'éducatif et un troisième pour le pédagogique. Cette condition centrale et incontournable a eu pour première visée de cibler les acteurs les plus représentatifs de l'action menée en ITEP tout en intégrant la dimension de la variété des cultures professionnelles. Ainsi, nous partions du postulat que les réponses obtenues seraient relativement diverses, en

fonction du champ d'intervention, des spécificités disciplinaires et du statut des interviewés au sein de leur institution, ce qui ne pouvait conférer qu'une richesse accrue à nos entretiens. Il nous importait donc, aussi, que les professionnels n'occupent pas tous une fonction à responsabilités de telle sorte que les angles d'approche, les postures soient différents, voire complémentaires.

Par contre, nous avons fait le choix d'interviewer les salariés d'une même institution alors que nous avons la possibilité de solliciter des professionnels intervenant dans différents ITEP de la région centre. Nous avons retenu ce critère à la seule fin d'obtenir des éléments de réponses s'appuyant sur un vécu et une réalité institutionnels identiques, ce qui nous a semblé devoir favoriser une appréciation et une analyse d'ensemble plus structurées et cohérentes. C'est donc à partir de ces seuls critères objectifs que nous avons circonscrit le profil des personnes à interviewer, ceux, plus subjectifs, liés à l'âge et au sexe, n'ayant aucun impact majeur sur notre démarche de recherche.

Enfin, concernant le nombre d'entretiens à réaliser, il nous est apparu pertinent de l'harmoniser avec celui des disciplines répertoriées. Ainsi, notre choix, d'en limiter le nombre à trois, a été guidé par la volonté de prioriser la qualité par rapport à la quantité. Ce parti pris trouve sa légitimité dans les propos de Béaud et Weber qui considèrent que « les entretiens ne visent pas à produire des données quantifiées » et qu' « ils n'ont pas pour vocation d'être représentatifs » (Béaud et Weber, 2010, p. 157). Appliquée à notre choix méthodologique, cette posture incite à faire preuve d'humilité dans notre démarche de recherche en ne la considérant pas comme une quête de vérité absolue, irréfutable ou révolutionnaire, mais plutôt comme une action ciblée, mesurée et porteuse de réflexions nouvelles.

A partir de là, afin d'amorcer la phase de réalisation des entretiens, nous avons activé notre réseau de connaissances professionnelles et pris attache téléphoniquement avec des représentants de chacune des disciplines identifiées comme représentatives du dispositif ITEP. Notre choix s'est porté naturellement sur des professionnels, travaillant actuellement en ITEP, avec lesquels nous avons eu l'occasion de collaborer. Cette précision n'est pas neutre puisqu'elle induit une certaine proximité, au moins professionnelle, dont il a fallu se prémunir, au préalable, par quelques dispositions particulières sur lesquelles nous aurons l'occasion de revenir dans le paragraphe suivant.

Donc, pour ce qui est du premier contact téléphonique avec ces différentes personnes, il a sorti eu pour objet d'exposer, succinctement, le contexte de notre démarche. Très spontanément, chacune d'elles a fait part de son intérêt à contribuer à notre travail de recherche.

Ainsi, sur la base des critères nommés précédemment et dans les conditions préalables citées ci-dessus, nous avons pu rencontrer les professionnels suivants :

- ❖ Paul⁴⁵ : Instituteur de formation initiale, il a enseigné pendant plusieurs années en milieu scolaire ordinaire. Particulièrement sensible et attaché aux problèmes rencontrés par les élèves les plus en difficulté dans le circuit *classique*, il a obtenu, depuis une dizaine d'années, le Certificat d'Aptitude Professionnelle pour les Aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en Situation de Handicap (CAPA-SH), option D (Troubles des fonctions cognitives). Depuis plus de 5 ans, il est Coordonateur Pédagogique dans un ITEP de la région Centre. Conformément au Décret 2009-378 du 2 avril 2009⁴⁶ et à l'Arrêté du 2 avril 2009⁴⁷, sa fonction vise à « organiser et animer, sous l'autorité fonctionnelle du Directeur de l'établissement, les actions de l'Unité d'Enseignement, en collaboration avec les autres cadres du service ou de l'établissement médico-social ».
- ❖ Adèle⁴⁸ : Psychologue clinicienne, elle est détentrice d'un Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées (DESS) de psychopathologie adulte/enfant. C'est à ce titre qu'elle intervient, depuis plus de 5 ans maintenant, auprès d'enfants et d'adolescents accueillis dans un ITEP de la région Centre. Contrairement à son collègue Paul, elle n'est pas cadre hiérarchique au sein de l'établissement qui l'emploie. Néanmoins, son niveau de qualification lui confère le statut de cadre fonctionnelle. Conformément à la Circulaire Interministérielle n° 2007-194 du

⁴⁵ Prénom choisi pour les besoins de l'enquête, dans le respect du principe d'anonymat.

⁴⁶ Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009, relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles.

⁴⁷ Arrêté du 2 avril 2009 précisant les modalités de création et d'organisation d'unités d'enseignement dans les établissements et services médico-sociaux ou de santé pris pour l'application des articles D. 351-17 à D. 351-20 du code de l'éducation.

⁴⁸ Prénom choisi pour les besoins de l'enquête, dans le respect du principe d'anonymat.

14 mai 2007⁴⁹, l'une de ses missions principales est d'apporter « un éclairage spécifique à l'occasion des réunions d'actualisation de projet personnalisé ou des réunions de synthèse, sur la dynamique évolutive de chaque jeune » ce qui représente « une contribution essentielle à la prise en charge en ITEP ».

- ❖ Didier⁵⁰ : Détenteur du Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé (DEES), il a œuvré dans le champ social pendant plus de 15 ans, que ce soit auprès d'adolescents, dans un foyer éducatif ou bien au bénéfice de mineurs et de leur famille, en milieu ouvert. Depuis moins de cinq ans, il est Chef de Service Educatif dans un ITEP de la région Centre. Cadre de Direction comme Paul, ses nouvelles fonctions l'amènent notamment à mettre en œuvre les missions définies par le Projet d'Etablissement, à élaborer et conduire des actions de développement et de diversification des modes de prise en charge, ainsi qu'à assumer la responsabilité de l'organisation et du fonctionnement du service éducatif.

Ce panel de professionnels apparaît relativement représentatif dans le sens où chacun, de sa place et en fonction de ses attributions propres, est en prise directe avec la notion d'interdisciplinarité dans sa pratique professionnelle quotidienne. La diversité des fonctions, des statuts et des origines professionnelles permet, *a priori*, d'envisager l'expression de points de vue, de représentations et d'expériences riches en contraste.

4. Le déroulement des entretiens :

Chacun des 3 entretiens s'est déroulé, à notre demande, à notre domicile et cela pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il paraissait important que le lieu choisi puisse offrir les conditions optimales pour réaliser les entretiens dans un contexte où aucun élément extérieur ne pourrait venir interférer son déroulement. En choisissant de recevoir les personnes interviewées un jour de semaine, en matinée ou dans l'après-midi, hors période de vacances, ce risque était relativement mesuré. De plus, il nous a semblé intéressant de pouvoir extraire les professionnels de leur environnement de travail habituel et d'être, ainsi, à distance de toute pression institutionnelle. De notre point de vue, cela a favorisé une forme d'exclusivité relationnelle qui s'est avérée constructive

⁴⁹Circulaire Interministérielle N°DGAS/DGS/3D3C/3D6C/2007/194 n° 2007-194 du 14 mai 2007, relative aux instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques et à la prise en charge des enfants accueillis.

⁵⁰ Prénom choisi pour les besoins de l'enquête, dans le respect du principe d'anonymat.

dans le sens où chacun a vraiment consacré la totalité de son attention et de sa réflexion à l'entretien alors en cours. En préambule à chacun d'entre eux, nous nous sommes attachés à expliquer, le plus précisément possible, le cadre et la visée de notre démarche.

Par contre, nous n'avons abordé le thème de notre production de savoir qu'avec parcimonie et précaution, de telle sorte à préserver la spontanéité de leurs réponses. Dans le même ordre d'idée, nous n'avons évoqué à aucun moment nos hypothèses afin de ne pas les enfermer dans notre propre schéma de pensée. Notre propos introductif, auprès des interviewés, s'est à chaque fois poursuivi par le recueil de leur adhésion concernant l'enregistrement audio de l'entretien à venir ce qui n'a posé aucune difficulté. Ensuite, nous nous sommes engagés à « respecter l'anonymat des noms de lieux et de personnes » (Béaud et Weber, 2010, p. 183) afin de ne pas permettre leur identification à travers la transcription des entretiens. Cette dimension est apparue fondamentale pour l'une des trois personnes interviewées qui a, d'ailleurs, tenu à disposer de la transcription de son entretien. Après lecture, malgré les précautions prises, nous avons dû, à sa demande, anonymiser l'appellation de certaines réunions institutionnelles ou dispositifs de prise en charge qui étaient, selon elle, de nature à identifier l'établissement. Nous avons donc opéré ces modifications qui apparaissent, dès lors, dans la convention des entretiens annexée au présent document. De la même manière, nous n'avons pas pu faire apparaître avec précision sa réponse concernant son ancienneté à l'ITEP.

L'ensemble des modifications, sollicité par une seule personne, a été appliqué aux 3 entretiens puisque, par recoupements, il aurait été effectivement possible d'identifier les professionnels concernés. Enfin, toute la partie de l'entretien avec Adèle où elle nous explique l'organisation du service thérapeutique et le rôle de ses acteurs a également dû être supprimé, pour cause de secret médical. Pour autant, l'ensemble des *aménagements*, que nous avons été contraints de réaliser, ne nuit en aucune façon au contenu des entretiens, sur le fond.

Ensuite, prenant acte que « lors de la conduite de l'entretien, la question de notre posture est centrale » (Trognon, 2005, pp.4-15), nous avons opté pour le vouvoiement avec chacun des interviewés, même si l'antériorité de nos collaborations professionnelles nous amenait, usuellement, à utiliser le tutoiement. Cette posture a eu pour objectifs d'établir une certaine distance dans la relation pendant les entretiens, à

leur conférer une certaine solennité et a répondu à une stratégie anticipée visant, comme nous y faisons référence précédemment, à minimiser le risque de l'irruption d'une connivence trop marquée. Pour renforcer cela, nous avons adopté une attitude, dans la gestion des entretiens, que D'Unrug qualifie « de neutralité attentive » et qui permet « de montrer un intérêt constant pour ce qui est dit, sans en privilégier un aspect ou un autre » (D'Unrug, 1974, p.87).

Les 3 entretiens ont, bien sûr, revêtu l'aspect semi-directif escompté. Nous sommes, en effet, parvenus, à la fois à respecter le déroulé de notre questionnement par le biais du guide d'entretien, mais nous nous sommes, aussi, autorisés à nous appuyer, chaque fois que possible, sur les propos des professionnels pour développer d'autres axes de réflexion.

Enfin, il nous paraît important de préciser que, tout au long de ce travail relatif au recueil de données et à leur traitement, nous avons délibérément privilégié le terme d'*interviewé* à celui d'*interrogé*. En appliquant scrupuleusement ce choix sémantique, nous nous inscrivons dans les propos de Béaud et Weber, qui considèrent que le second terme « semble trop étroitement connoté à celui d'interrogatoire » (Béaud et Weber, 2010, p. 157) ce qui serait en parfaite contradiction avec notre posture et ses visées.

Le premier entretien s'est donc déroulé le 11 février 2013, avec Paul, en fin de matinée. L'opportunité de le réaliser à notre domicile, installé de chaque côté d'une table, dans une pièce calme, en l'absence de quelque autre personne que ce soit, nous a permis les conditions propices à une concentration permanente, tout au long de notre échange. L'entretien a duré approximativement 40 minutes ce qui est assez proche de la durée maximale que nous avions prévue au préalable. Le nombre d'interactions répertoriées (54) apparaît assez faible mais s'explique par le fait que Paul a plutôt mobilisé la parole. En effet, ces réponses ont été, le plus souvent, relativement longues et ont témoigné, de notre point de vue, à la fois de son appétence à développer son propos sur le thème de l'interdisciplinarité qui lui tient particulièrement à cœur, mais aussi d'une prise de parole aisée qui l'amène à s'installer assez naturellement dans une forme de monologue. De ce fait, nous sommes peu intervenus au cours de cet entretien, si ce n'est par quelques interactions d'accompagnement (« Bien », « D'accord » ou « Humm humm »), afin de laisser libre court à son propos. Quelques relances ont été nécessaires notamment pour préciser ou compléter une question mal interprétée ou pas suffisamment explicite pour l'interviewé.

Le second entretien avec Adèle s'est déroulé le lendemain, donc le 12 février 2013, en tout début d'après-midi, dans des conditions similaires. Par contre sa durée a été plus courte, dépassant à peine les 30 minutes. Par contre, il est à noter que le nombre d'interactions (139) est très supérieur à celui répertorié pour l'entretien initial. Les explications en sont diverses. Tout d'abord, Adèle a formulé beaucoup de réponses très courtes, notamment sur le thème lié aux éléments de présentation, ce qui nous a amené, régulièrement, à relancer l'échange. Ensuite, il a été régulièrement nécessaire de reformuler nos questions et surtout de les décliner autant que possible pour obtenir des réponses plus précises, plus significatives de son approche singulière de la question de l'interdisciplinarité en ITEP et plus conformes à ses capacités d'élaboration. A ce propos, nous avons rapidement identifié qu'Adèle adoptait une posture prudente voire défensive, particulièrement dans la première partie de l'entretien. Cette posture n'est pas à mettre en lien, selon nous, avec une forme de défiance ou de méfiance à notre égard, mais plutôt révélatrice d'une parole ligotée par la dimension du secret omniprésente dès lors qu'il s'agit d'évoquer les pratiques dans le secteur thérapeutique. En atteste d'ailleurs, ses demandes, *a posteriori*, de modifier voire supprimer certains éléments de réponse afin qu'elle ne soit pas identifiable, notamment par sa hiérarchie. Pour autant, au fil de l'entretien, la parole d'Adèle s'est peu à peu libérée et a permis d'établir un échange de qualité et obtenir des éléments de réflexion pertinents.

Enfin, le dernier entretien a eu lieu le 14 février 2013, avec Didier, en fin d'après-midi, dans des conditions identiques à celles précitées. Sa durée a été proche d'1 heure et a donné lieu à 186 interactions, ce qui en fait l'entretien le plus long des 3 et où il y a eu le plus d'interactions. Les raisons en sont diverses. Tout d'abord, il nous paraît évident que le fait que ce soit le dernier d'une succession rapprochée d'entretiens, nous a aidé dans son approche et sa gestion. Nous avons, en effet, pu repérer, lors des deux premiers, les questions qui nécessitaient d'être formulées différemment et les enchaînements entre chaque thème qui favorisaient la poursuite fluide et dynamique de l'entretien. De plus, l'interviewé s'est avéré particulièrement loquace sur toutes les questions liées à l'interdisciplinarité, que ce soit du point de vue du positionnement institutionnel que de sa mise en sens et en œuvre dans la pratique au quotidien. Ses réponses ont donc été particulièrement étayées et, très souvent, ponctuées de nouvelles interrogations que venaient de faire surgir notre échange. Enfin, il est important de mentionner que Didier est un professionnel avec lequel nous avons tissé une proximité

relationnelle de longue date, du fait de nos coopérations nombreuses et fructueuses. Cet élément a donc facilité l'échange et favorisé l'expression authentique et sans retenue de son point de vue.

5. La transcription des entretiens :

Si la question de la transcription des entretiens avait pu se révéler comme une forme de défi technologique à relever lors de notre premier travail de recherche en Master 1, une fois encore, l'expérience acquise s'est avérée précieuse et nous a permis d'aborder cette étape avec beaucoup plus de sérénité et de certitudes. L'enregistrement audio s'est donc réalisé avec notre téléphone portable, sans difficulté majeure. De ce fait, la qualité des enregistrements a été un élément facilitateur, même si, à quelques rares occasions, certains propos ont été inaudibles, donc impossibles à transcrire. La transcription, en tant que telle, nous est apparue toujours aussi fastidieuse, mais relevant bien moins, cette année, d'un acte purement mécanique, automatique. En effet, ayant une perception plus fine et plus juste du travail d'analyse à venir, nous avons pu utiliser la transcription comme une étape permettant une première identification de certains thèmes et sous-thèmes.

Afin de respecter les normes en matière de recherche universitaire en sciences sociales, nous avons numéroté chaque ligne, identifié par des lettres et des chiffres chaque interaction et transcrit fidèlement les entretiens. C'est ainsi qu'apparaissent, *stricto sensu*, tous les propos, les hésitations, les silences, les interruptions et les erreurs syntaxiques propres à chaque entretien. Ces différents éléments apparaissent dans les conventions de transcription figurant en annexe. Dans le but d'identifier aisément chaque séquence de nos entretiens, et de faciliter, ainsi, le traitement des données, nous avons assigné un code propre à chaque interaction.

Pour le premier entretien réalisé avec Paul, le repérage s'effectue de la manière suivante :

- ✓ p 1 = le « p » est en minuscule pour signifier que c'est nous qui parlons et le « 1 » stipule qu'il s'agit de la première question ou intervention de l'intervieweur,
- ✓ P1 = le « P » majuscule permet d'identifier une réponse formulée par Pierre et le « 1 » apporte la précision qu'il s'agit de sa première réponse.

Ce même principe a été retenu pour les entretiens réalisés avec Adèle (« a1 » et « A1 ») et avec Didier (« d1 » et « D1 »).

Dans le cadre de notre transcription, une interaction s'entend par une question ou une intervention (réflexion, précision, interjection, onomatopée) de l'intervieweur suivie d'une réponse de l'interviewé, quelle que soit sa forme. De cette manière, en combinant les codes évoqués et la numérotation des lignes, nous facilitons l'accès aux extraits des entretiens que nous avons choisi de mentionner dans l'analyse de contenu. Ainsi, lorsque nous faisons référence à l'extrait D16 (55-63), par exemple, nous nous situons dans l'entretien réalisé avec Didier, à sa 16^{ème} interaction, située entre les lignes 55 et 63.

L'intégralité de la transcription de ces 3 entretiens figure en annexe du présent document.

6. La méthode de construction des grilles d'analyse :

La version définitive des grilles d'analyse a été établie après avoir relu la transcription des entretiens à plusieurs reprises. Cela nous a permis de nous imprégner de leur contenu, de confirmer ou infirmer nos premières impressions en matière de thèmes repérés au moment de la transcription et de stabiliser, au fil des lectures, nos choix. Cette discrimination s'est opérée avec le souci permanent de mettre en cohérence les thématiques retenues avec les concepts explorés dans notre production de savoir. La méthodologie appliquée pour la construction des grilles d'analyse a trouvé un point d'appui théorique avec les travaux de Laurence Bardin qui précisent, notamment, qu'« on peut découper le texte en un certain nombre de thèmes principaux (qu'il serait possible d'affiner, éventuellement, en sous-thèmes...) » (Bardin, 1977, p.101). Nous avons donc procédé à un premier découpage, fidèle au déroulement chronologique des entretiens, ce qui nous a permis d'identifier des thèmes majeurs, en cohérence avec nos concepts, que nous avons, ensuite, décliné en sous-thèmes. A ce stade, nous avons, également, étayé notre méthodologie à partir des préconisations de Marie-Christine d'Unrug qui invite à « ... distinguer une nouvelle séquence chaque fois qu'intervient un changement de sujet ou le passage de la narration à la description, de la description à l'explication, etc. » (D'Unrug, 1974, p.167). Le traitement séquentiel des entretiens en a

facilité la lisibilité, a favorisé le repérage de temps différenciés ainsi que le découpage en unités de sens.

Dans un second temps, nous avons construit de nouvelles grilles d'analyse (une par thème) où apparaît chacun des sous-thèmes s'y rapportant. La réalisation de ce travail met en évidence le fait que certains thèmes sont plus ou moins abordés, en fonction des entretiens, ce qui permet une analyse plus fine du contenu. A ce titre, dans la construction de ces nouvelles grilles d'entretien, nous avons fait le choix d'extraire les unités de sens les plus significatives et propices à servir de point d'appui à notre analyse.

Enfin, il est à noter que l'ensemble de ces grilles (1 pour chacun des 3 entretiens et 1 pour chacun des 6 thèmes) est annexé à notre mémoire.

II. L'ANALYSE DES ENTRETIENS :

En préambule à notre travail d'analyse de contenu, il convient de nous appuyer sur un soubassement théorique permettant d'en retenir une définition suffisamment explicite pour qu'elle nous renseigne sur ses modalités d'application et ses visées. Dans cette perspective, l'approche proposée par Mucchieli nous semble pertinente lorsqu'elle présente l'analyse de contenu comme l'action de « chercher les informations d'un document ou d'une communication, dégager le sens ou les sens de ce qui est présenté, formuler et classer tout ce qui contient le document ou la communication... » (Mucchieli, 1984, p.17). Nous compléterons cette approche par l'apport que constituent les travaux de D'Unrug qui désigne ce travail d'analyse comme « un ensemble de techniques d'exploitation de documents, utilisées en sciences humaines » dont l'objectif principal « consiste à mettre en fiche les principaux concepts utilisés ou les principaux thèmes abordés... » (D'Unrug, 1974, p. 9).

Au regard de cet étayage, nous pouvons clairement identifier l'analyse de contenu comme une méthode de mise en sens, permettant d'accéder à la complexité d'un propos, d'en étudier notamment l'implicite ou le non-dit et d'en extraire des informations en vue de les analyser et de les interpréter. Particulièrement appliquée en sciences humaines, cette méthode nous a donné l'occasion de prendre du recul par rapport aux entretiens menés et a évité les interprétations hâtives potentiellement erronées.

Afin de mettre en perspective l'intégralité des séquences comprises dans chacun des 3 entretiens, ainsi que leur répartition selon les thèmes et les sous-thèmes, nous avons fait le choix d'élaborer un tableau à partir duquel il nous semble possible de repérer des éléments généraux d'analyse, en termes de volume de séquences et surtout de représentativité des thèmes évoqués lors de ces entretiens. Sans identifier et analyser précisément leur contenu, nous pourrions, néanmoins, dégager les orientations principales, les récurrences dans les propos des interviewés, dont le sens général sera abordé dans notre approche globale des entretiens, et développé dans l'explicitation des entretiens à partir des données chiffrées du tableau ci-dessous.

Pour ce qui concerne l'entretien réalisé avec Paul, la lecture du tableau nous indique qu'il a été constitué de 54 interactions ce qui apparaît comme un nombre assez faible

pour un échange d'une durée de presque 38 minutes (37 min. 47 sec.). Cet indicateur nous permet de faire plusieurs hypothèses, qui peuvent d'ailleurs se combiner entre elles. Tout d'abord, Paul a manifestement apporté des réponses particulièrement longues et concises ce qui a suscité moins de relances, de demande de précisions. D'autre part, étant chronologiquement le premier de nos 3 entretiens, il nous semble important de prendre en compte cette donnée pour expliquer que nous sommes, probablement, restés un peu passif dans l'échange, ou, tout au moins, légèrement en retrait, par manque de maîtrise du guide d'entretien. A ce titre, l'absence d'entretien exploratoire s'est avérée, de notre point de vue, préjudiciable et explique en partie ce manque d'aisance initiale qui a lui-même eu un impact sur la dynamique de l'interview. Concernant le contenu, nous avons pu répertorier 54 interactions dans l'entretien réalisé avec Paul. Au sein de ces interactions, nous avons pu, ensuite, dénombrer 102 séquences, dont nous pourrions observer la répartition par thèmes, dans la partie suivante, de notre analyse.

Pour ce qui est du second entretien mené avec Adèle, la lecture attentive du tableau nous renseigne sur la durée assez réduite (31 min. 38 sec.) de cet échange, mais sur le nombre assez conséquent d'interactions (139) qui l'ont composé. Cet élément indique, probablement, une certaine difficulté, pour Adèle, à entrer dans l'échange et à se sentir pleinement en confiance. En effet, dans toute la première partie de l'entretien, elle s'est montrée particulièrement dans la retenue, n'apportant que des réponses très courtes. Il nous a donc fallu relancer l'échange à de multiples reprises. De plus, au regard de sa demande, *a posteriori*, d'anonymiser des informations de tous ordres (ancienneté à l'ITEP, appellation de certaines réunions et dispositif, spécificité des réunions du service thérapeutique), nous pouvons légitimement penser qu'Adèle a été précautionneuse dans les réponses apportées et, qu'à ce titre, elle ne les a pas livrées avec toute la spontanéité et l'authenticité attendues. Ces différents facteurs expliquent, donc, de notre point de vue, la singularité du rapport temps/interactions (32/139 pour l'entretien avec Adèle, 38/54 pour celui avec Paul et 55/206 avec Didier). Nous ajouterons, néanmoins, que le fait d'avoir déjà réalisé un premier entretien avant celui-ci, nous a permis d'aborder cet échange avec plus d'aisance, ce qui nous a conduit, chaque fois que possible, à ne pas nous cantonner, *stricto sensu*, à notre guide d'entretien et à poursuivre le fil de la réflexion de l'interviewée. C'est donc aussi pour

ces raisons, que l'entretien avec Adèle a comporté un si grand nombre d'interactions (139) qui ont, elles-mêmes, contenu 125 séquences.

Enfin, le dernier entretien réalisé avec Didier est, de loin, le plus long des 3 puisqu'il a duré près d'une heure (55min. 14 sec.). C'est également celui qui comporte le plus d'interactions (206, contre 139 pour Adèle et 54 pour Paul) et le plus de séquences (171, contre 125 pour Adèle et 102 pour Paul). Outre le fait qu'il soit assez logique que l'entretien le plus long soit également celui où nous retrouvons le plus d'interactions et de séquences, d'autres raisons sont à exposer ici. En effet, il est à noter que Didier est un professionnel avec lequel nous avons collaboré de longue date, et toujours de manière harmonieuse et complémentaire. Cette connivence professionnelle a, donc, forcément impacté la dynamique de l'entretien, notamment en lien avec une grande estime et confiance réciproque. Ainsi, nombre de facteurs, parmi lesquels nous pouvons rajouter une origine professionnelle identique, une expérience commune des débats d'idées, ont facilité l'échange, les relances et toutes formes d'interactions propices à dynamiser l'entretien. D'autres explications sont valides et viennent donner du sens, également, à la quantité d'interactions et de séquences repérées. Il s'agit par exemple, d'une appétence certaine de Didier à multiplier les idées simultanément ce qui a, non seulement produit un développement exponentiel de séquences différentes, au sein d'une même interaction mais nous a amené, ponctuellement, à intervenir pour clore la réflexion autour d'une idée, avant d'en explorer une autre. Comme nous l'avons déjà précisé précédemment, les 206 interactions répertoriées ont été composées de 171 séquences, dont nous pourrons observer la répartition par thèmes, dans la partie suivante.

		Entretien avec Paul	Entretien avec Adèle	Entretien avec Didier
<i>(Durée de l'entretien)</i>		<i>(37 mn 47)</i>	<i>(31 mn 38)</i>	<i>(55 mn 14)</i>
Nombre total d'interactions :		54	139	206
Nombre global de Séquences :		102	125	171
Nombre de Séquences par thème	<u>Eléments de présentation :</u>	18	2	2
Nombre de Séquences par sous-thème	Parcours de formation	5	1	1
	Ingénierie de la formation initiale	2	0	0
	Trajet professionnel	2	0	0
	Spécificité statutaire	4	0	0
	Fonction actuelle	5	1	1
Nombre de Séquences par thème	<u>Identité disciplinaire :</u>	11	32	12
Nombre de Séquences par sous-thème	Vocabulaire spécifique	1	7	0
	Pratiques spécifiques	10	25	12
Nombre de Séquences par thème	<u>Représentations :</u>	10	16	67
Nombre de Séquences par sous-thème	Perception des autres disciplines	1	8	28
	Interdisciplinarité	7	2	25
	Mise en tension des formes de coopération	2	6	14

		Entretien avec Paul	Entretien avec Adèle	Entretien avec Didier
Nombre de Séquences par thème	<u>Population accueillie :</u>	4	2	0
Nombre de Séquences par sous-thème	Manifestation du trouble	2	0	0
	Ancrage de la problématique	1	0	0
	Spécificité des usagers	0	2	0
	Cadre légal	1	0	0
Nombre de Séquences par thème	<u>Pratiques interdisciplinaires :</u>	48	48	41
Nombre de Séquences par sous-thème	Instances institutionnelles	5	4	5
	Temps informels	1	2	0
	Echanges et diversité professionnelle	19	15	14
	Cadre opérationnel	1	3	7
	Fonctionnement et attendus	16	21	13
	Projet d'action	6	3	2
Nombre de Séquences par thème	<u>Réflexivité :</u>	11	25	49
Nombre de Séquences par sous-thème	Stratégie institutionnelle	5	0	5
	Dimension intégrative de l'entretien	3	9	8
	Retour expérientiel	2	4	14
	Perspectives d'évolution	1	12	22

A. UNE VISION GLOBALE DES ENTRETIENS :

1. L'entretien avec Paul :

Au regard des éléments saillants contenus dans la *figure 9*, nous pouvons constater que Paul a abordé très majoritairement le thème des *Pratiques interdisciplinaires* (47%) au cours de cet entretien. En fait, cela s'explique par deux facteurs majeurs. Le premier, qui peut apparaître à la lecture de la transcription, réside dans le fait qu'il a beaucoup illustré son propos par des références concrètes à sa pratique. S'appuyant donc massivement sur son expérience pour étayer son discours, il est assez légitime de retrouver majoritairement le thème des *Pratiques interdisciplinaires*. La seconde raison, indécidable pour le lecteur puisque Paul nous en fait part en marge de l'interview, tient au fait qu'il est l'un des professionnels qui a le plus œuvré, au sein de son institution, pour la mise en place du **Dispositif 1**. Nous aurons l'occasion d'aborder cette instance spécifique, dont nous avons dû reformuler l'intitulé par souci de confidentialité, en différents endroits de l'analyse des entretiens mais également dans la partie finale des propositions d'actions. Quoiqu'il en soit, c'est un élément supplémentaire qui donne du sens à la répartition singulière des thèmes dans l'entretien avec Paul.

Un autre aspect différencie très nettement cet échange des deux autres. Il concerne le thème des *Eléments de présentation* (17% pour Paul, 1% pour Adèle et Didier). Nous pouvons émettre l'hypothèse que cette particularité, qui ne peut s'expliquer par l'objet de notre recherche, trouve une signification propre dans le caractère atypique de la contractualisation de la coopération entre Paul et son employeur. Le thème des *Représentations* (10%), de *l'Identité disciplinaire* et la *Réflexivité* (11% chacun) ont été abordé de manière équilibrée, marquant ainsi une certaine homogénéité de la démarche réflexive de Paul sur ces différents aspects. Enfin, l'approche globale de cet entretien nous permet de percevoir que la thématique de la *Population accueillie* (4%) a été la moins abordée, au final. Ceci s'explique par le fait que notre guide d'entretien n'a pas été conçu pour aborder directement la question de la spécificité des usagers. Le thème a émergé seulement au moment du traitement des entretiens, après leur transcription.

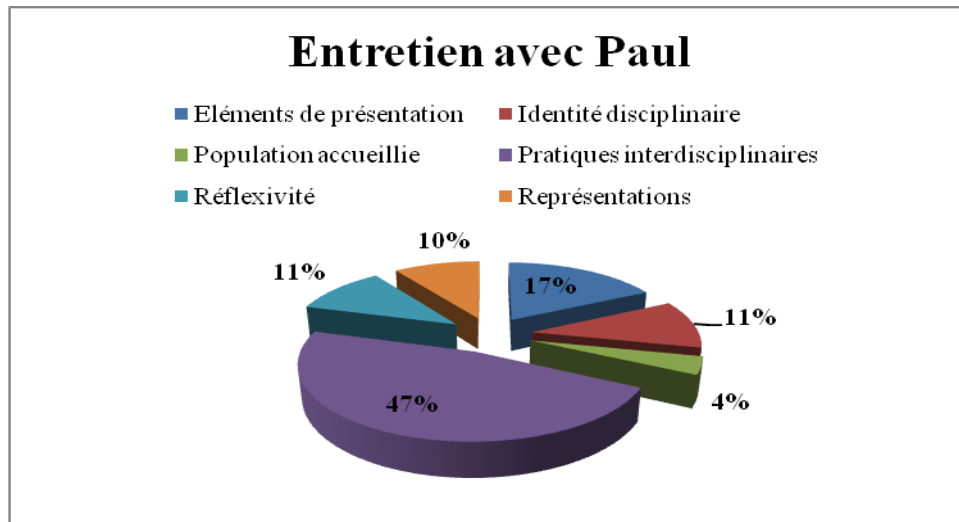


Figure 9 : Répartition des thèmes dans l'entretien réalisé avec Paul

2. L'entretien avec Adèle :

A l'identique de ce que nous avons pu observer à partir de l'entretien réalisé auprès de Paul, la *figure 10*, ci-dessous, nous permet de percevoir que l'entretien effectué avec Adèle a contenu, lui aussi, majoritairement, des séquences sur le thème des *Pratiques interdisciplinaires* (38%), mais dans une moindre mesure (47% pour Paul). Ce qui nous apparaît particulièrement significatif dans l'interview avec Adèle, c'est l'importance du thème lié à l'*Identité disciplinaire* (26%) qui est le second, en termes de représentativité, et qui a donc été très largement évoqué, comparativement à ce que nous avons pu observer dans les deux autres entretiens (11% pour Paul et 7% pour Didier). Selon nous, l'explication majeure tient au fait que la discipline thérapeutique, qu'Adèle représente dans notre recherche, est très marquée par un vocabulaire et des pratiques spécifiques, par une technicité identifiable et mise en valeur, ce qui est bien moins le cas dans les disciplines éducatives et pédagogiques. Ensuite, les thèmes de la *Réflexivité* (20%) et des *Représentations* (13%) occupent une place non négligeable dans l'entretien réalisé avec Adèle. Nous aurons l'occasion de percevoir, dans la partie suivante, liée à l'interprétation, que l'entretien a été un moteur de réflexion important pour Adèle et qu'il l'a amenée à s'interroger sur des aspects de l'interdisciplinarité qu'elle n'avait pas encore perçue.

Enfin, les thèmes liés à la *Population accueillie* (2%) et aux *Eléments de présentation* (1%) ont été largement escamotés. Concernant cette dernière thématique, cela s'inscrit dans une certaine logique puisqu'elle n'est absolument pas centrale dans notre

recherche. Par contre, pour ce qui est de la *Population accueillie*, même si nous avons précisé auparavant que ce thème n'avait émergé, pour nous, que postérieurement aux entretiens, nous pouvons nous interroger, quand même, sur sa représentativité très marginale dans chacun des trois entretiens (4% pour Paul, 2% pour Adèle et 0% pour Didier).

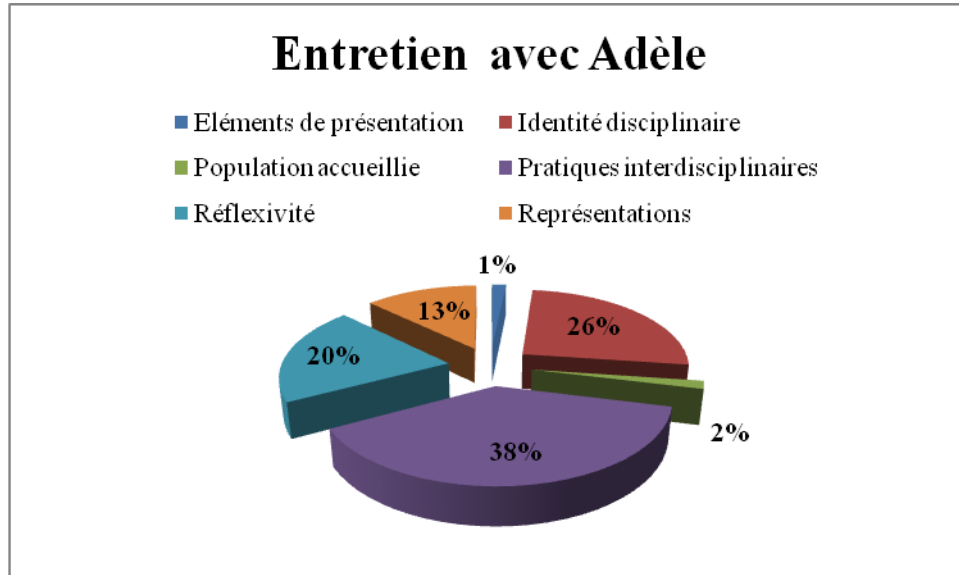


Figure 10 : Répartition des thèmes dans l'entretien réalisé avec Adèle

3. L'entretien avec Didier :

A la lumière des éléments observables à partir de la *figure 11*, ci-dessous, notons, d'emblée, l'absence totale de l'évocation du thème *Population accueillie*, ce qui confirme la tendance repérée dans l'ensemble des entretiens. Par contre, au-delà de cet aspect, il convient d'informer, afin d'éviter toute confusion d'interprétation, que cette absence ne fait apparaître un découpage du graphique qu'en 5 parts, contre 6 habituellement, ce qui modifie, aussi, la signalétique couleur pour chacun des thèmes. Une fois ces précisions intégrées, force est de constater que la visualisation globale de la répartition des thèmes abordés est relativement différente de ce que nous avons pu voir jusque là. En effet, si pour chacun des deux premiers entretiens, la thématique principale était liée aux *Pratiques interdisciplinaires*, dans le cas présent, c'est le thème des *Représentations* qui est prédominant (39%). Didier s'est effectivement montré particulièrement prolixe quand il s'est agi d'évoquer sa propre perception des autres disciplines ainsi que sa manière d'appréhender la notion d'interdisciplinarité. La forte représentativité de ce thème dans l'entretien avec Didier n'est, évidemment, pas neutre.

Elle témoigne de son fort engagement dans ce que nous avons perçu comme une tentative de *réconcilier*, sur le champ de la pratique professionnelle, des disciplines disjointes en différents endroits, ce dont nous aurons l'opportunité de revenir dans la partie suivante.

Les thèmes liés à la *Réflexivité* (29%) et aux *Pratiques interdisciplinaires* (24%) ont été abordés de manière assez significative. Didier s'est, ainsi, beaucoup appuyé sur son expérience d'une mise en œuvre de l'interdisciplinarité, notamment à travers le *Dispositif 1*, pour circonscrire à la fois les contours de ce qui pourrait fonder, selon lui, les bases solides d'une interdisciplinarité créative et pertinente, mais également pour envisager les évolutions possibles des pratiques existantes. Enfin, l'évocation mesurée du thème de l'*Identité disciplinaire* (7%) chez Didier, que Paul avait abordé dans des proportions assez similaires (11%), alors qu'il était apparu de manière assez massive dans l'entretien avec Adèle (26%), semble attester d'un réel décalage entre l'éducatif et le pédagogique d'une part, et le thérapeutique d'autre part. Nous pourrions, alors, émettre l'hypothèse que l'éducatif comme le pédagogique puise une certaine légitimité dans la visibilité de ses actions concrètes au quotidien, alors que le thérapeutique a probablement besoin de se différencier par un vocabulaire et une technicité spécifiques tant ses actions peuvent sembler plus diffuses, plus difficiles à percevoir.

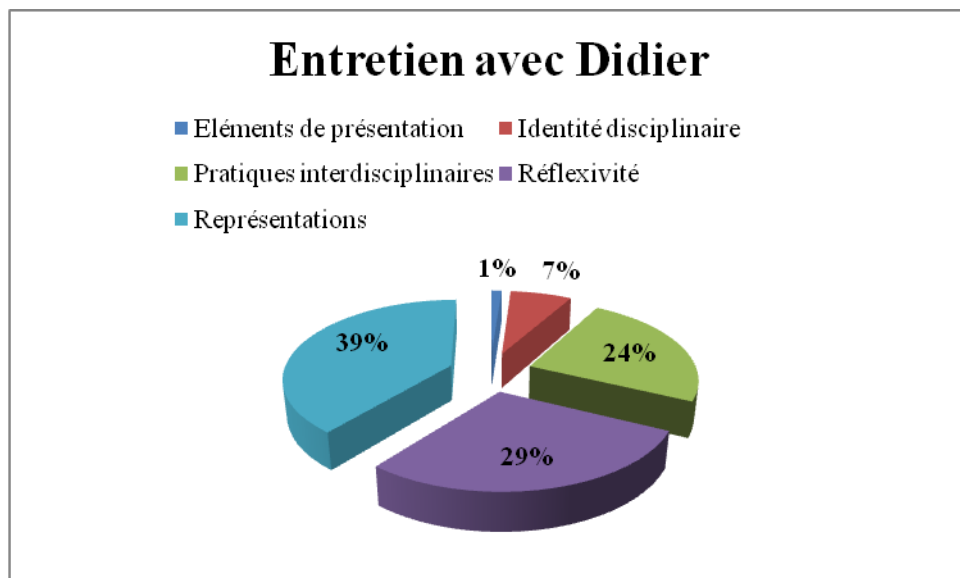


Figure 11 : Répartition des thèmes dans l'entretien réalisé avec Didier

B. DECLINAISON INTERPRETATIVE DES ENTRETIENS, **PAR THEMES ET SOUS-THEMES :**

L'interprétation de nos entretiens s'inscrit dans une certaine logique méthodologique, et cela à deux niveaux. Tout d'abord, elle intervient après que nous ayons réalisé un travail d'analyse préalable, d'ordre général, qui a eu pour objectif premier, de faire ressortir les points saillants de chacun des 3 entretiens, et de constituer la base d'une analyse plus marquée. Dans une certaine continuité, donc, la seconde partie de notre travail a consisté à détailler chaque thème et chaque sous-thème, contenus dans les entretiens réalisés auprès de 3 acteurs du dispositif ITEP. A partir de là, nous tenterons d'en réaliser une analyse plus fine, en l'illustrant par les unités de sens les plus significatives, extraites de chacune des interviews.

Cette démarche devrait permettre d'éclairer notre questionnement de départ et d'entrevoir l'opportunité d'apporter des réponses étayées à nos hypothèses de départ, sous forme de propositions d'actions.

Le second niveau méthodologique concerne l'ordre de traitement des thèmes. Tout d'abord, il convient de dire qu'il respecte la chronologie de notre guide d'entretien. En ce sens, il s'agit, dans un premier temps, de pouvoir situer les interviewés au sein de leur institution. Ainsi, les *Eléments de présentation* permettent de savoir quelles sont leurs origines disciplinaires, quelles sont leurs fonctions actuelles et les responsabilités éventuelles qui les accompagnent. Ces premières informations, qui ne sont pas neutres, nous permettront d'apprécier les propos des uns et des autres, notamment en lien avec leur *place*, au sein du dispositif ITEP.

Une fois ce cadre posé, les questions autour de l'*Identité disciplinaire* constituent l'occasion de percevoir l'intensité de l'enracinement d'un professionnel dans sa propre discipline, comme un préambule à notre intention d'amener les acteurs de l'ITEP à évoquer leurs différentes *Représentations*, non seulement dans le registre de l'altérité professionnelle, mais également dans celui d'une confrontation entre leurs perceptions des différentes formes de coopération. Ensuite, situer le thème de la *Population accueillie* à ce stade de l'analyse, permet, selon nous, bien que les éléments recueillis soient limités quantitativement, d'identifier les usagers auxquels s'adressent les *Pratiques interdisciplinaires* qui sont évoquées, avec plus de densité, par la suite. Enfin, aborder le thème lié à la *Réflexivité*, en toute fin du processus d'analyse des entretiens,

nous permettra d'opérer une forme de *bouclage*, tant du point de vue de la contribution des acteurs de l'ITEP à notre travail de recherche, que des apports que nos entretiens ont pu contenir pour chacun de ces professionnels interviewés.

1. **Eléments de présentation :**

En introduction à chacun de nos 3 entretiens, nous avons demandé aux professionnels interviewés, de se présenter à nous, en précisant la nature de leur formation initiale. Ensuite, pour conclure sur ces *éléments de présentation*, nous avons demandé aux interviewés, quelles étaient les responsabilités exercées au sein de l'ITEP, et depuis quand. Avec du recul, il nous semble que l'emploi du terme *responsabilités* n'était pas le plus adapté, dans le sens où notre intention première était de connaître les professions exercées par nos interlocuteurs. La question des fonctions ne venant que dans un second temps.

a) **Parcours de formation :**

Concernant leur *parcours de formation*, Adèle et Didier ont formulé, chacun, une réponse relativement brève et concise à ce sujet. Adèle nous a informés qu'elle disposait d'un ; « (...) DESS de psychopathologie adulte/enfant (...) » (A1, 3), alors que Didier, de son côté, nous faisait part que sa ; « (...) formation initiale, c'est le diplôme d'état d'éducateur spécialisé (...) » (D1, 3). Paul, quant à lui, s'est montré bien plus loquace concernant son parcours de formation, en expliquant notamment qu'il était ; « (...) sorti avec un Bac D' (...) » (P1, 2), puis qu'il était ; « (...) allé en BEP (...) » (P1, 3). Ensuite, il a poursuivi sa description en indiquant ; « (...) Au bout des 2 ans, j'ai passé le CAP d'enseignant (...) » (P1, 7 et 8). Il a, ensuite, précisé la spécificité de sa formation lorsqu'il nous a dit ; « (...) et ensuite en allant (...) à l'ITEP [-----], là, j'ai passé le CAPA SH option D (...) » (P6, 29 et 30), « (...) c'est-à-dire un certificat d'aptitudes pour travailler auprès (...) des jeunes en difficulté (...) » (P6, 30 et 31), « (...) avec l'option D qui est troubles du comportement et de la conduite (...) » (P6, 31 et 32).

Les réponses brèves, apportées par Adèle et Didier, dans ce sous-thème du *Parcours de formation*, résultent, en grande partie, des précisions inaugurales formulées, par nos soins, avant chaque entretien. En effet, si nous avons évoqué la nécessité de pouvoir les situer, en tant qu'acteurs du dispositif ITEP, afin de pouvoir placer leurs propos dans un contexte institutionnel précis, il n'en reste pas moins que nous n'avons pas présenté cette dimension comme déterminante, au regard de notre sujet de recherche. Pour ce qui est de Paul, plusieurs éléments donnent du sens au fait qu'il ait développé son propos sur l'ensemble du thème des

Eléments de présentation. Dans le cadre du *Parcours de formation*, nous pouvons faire l'hypothèse que Paul ressent, probablement inconsciemment, le besoin d'explicitier particulièrement la nature de sa formation initiale, comme pour *légitimer*, d'une certaine manière, son appartenance à un dispositif médico-social. En ce sens que les professionnels issus des secteurs thérapeutique et éducatif, semblent associés, plus spontanément, aux structures spécialisées, alors que les professionnels de l'Education Nationale sont assez *naturellement* identifiés à partir des institutions scolaires *classiques*. Nous retrouverons, d'ailleurs, cette constante, tout au long de ce thème, ce qui interroge, au final, sur la singularité de la place occupée par Paul, au sein de l'ITEP.

b) Ingénierie de la formation initiale :

Conformément à ce que nous venons d'évoquer, Paul a poursuivi la description précise de son parcours, en expliquant, cette fois, le contenu même des épreuves, à savoir ; « (...) Ouais, c'est-à-dire qu'il y avait (...) une épreuve pratique (...) dans la classe (...) » (P3, 12) et « (...) y'avait ensuite...une épreuve théorique qui s'passait à l'IUFM (...) » (P3, 17). Ces éléments tendent à confirmer notre hypothèse, qui consiste à penser que Paul apporte des compléments d'information, sur le contenu des épreuves de la formation spécialisée qu'il a suivi (CAPA SH, Option D), dans le but de donner du sens et du relief à son activité professionnelle.

De leur côté, Adèle et Didier n'ont abordé aucun aspect relatif à ce sous-thème.

c) Trajet professionnel :

A l'identique de ce que nous avons mentionné, ci-dessus, l'entretien avec Adèle et Didier n'a recélé aucune séquence au cours de laquelle le *Trajet professionnel* a été abordé. De son côté, Paul s'est montré, une nouvelle fois, assez disert sur la question, en évoquant, notamment, son ; « (...) premier poste en ITEP, qui s'appelait à l'époque IR, à temps complet pour la première année (...) » (P1, 5 et 6), en expliquant ; « (...) ensuite (...) j'ai exercé plusieurs années soit en ITEP (...) » (P6, 28 et 29), « (...) soit (...) en école maternelle mais aussi en classe d'adaptation (...) » (P6, 29). L'analyse de cette partie de l'entretien, mené avec Paul, nous renseigne sur la variété de son *trajet professionnel* qui l'a amené à intervenir tantôt en milieu *ordinaire*, en milieu *adapté*, ou encore en milieu *spécialisé*, qui correspond à l'ITEP, dans son cas.

d) Spécificité statutaire :

Ce sous-thème correspond à la situation tout à fait particulière de Paul, au sein du dispositif ITEP. En effet, Adèle et Didier, avec lesquels cet aspect n'a fait l'objet d'aucun échange, disposent d'un contrat de travail relativement classique, qui les lie à leur employeur, à savoir l'association gestionnaire de l'ITEP. Paul se trouve dans une configuration tout à fait différente, comme il le précise d'ailleurs ; « (...) j'suis salarié Education Nationale (...) » (P7, 36), ce qui impacte directement sur le lien, notamment hiérarchique, qui ne s'opère pas directement entre Paul et la direction de l'ITEP. « (...) C'est-à-dire que mon supérieur hiérarchique reste l'inspecteur (...) » (P7, 38) poursuit Paul, ce qui n'est absolument pas neutre dans les relations professionnelles, puisqu'au final ; « (...) la directrice de l'ITEP ayant plus une fonction de (...) fonctionnelle hein, que hiérarchique (...) » (P9, 43 et 44), il se différencie d'Adèle et Didier. En effet, leur supérieur hiérarchique, qui est la direction de l'ITEP, est *in situ*, alors que celui de Paul est *hors les murs* de l'institution et non salarié du dispositif ITEP. De plus, en qualité de responsable pédagogique, Paul relève une autre *spécificité statutaire* ; « (...) le statut particulier du coordonateur parce qu'il est aussi cadre de l'association (...) » (P10, 50 et 51). Cette fonction de cadre, associée à l'absence de lien hiérarchique directe avec la direction de l'ITEP, confère indiscutablement une place particulière à Paul. En effet, s'il doit rendre compte de ses actions, dans un souci de coopération saine et constructive, auprès de la direction de l'ITEP, il est à noter, que celle-ci n'est pas en mesure de lui imposer certaines contraintes, liées à la participation à certaines tâches relevant, pourtant, de la responsabilité des cadres de l'institution, comme les astreintes par exemple. Nous percevons, bien au-delà du cas particulier de Paul, toute la spécificité, et peut-être même l'ambiguïté, du statut du coordonateur pédagogique au sein d'un dispositif ITEP, qui pourrait être à réinterroger dans la perspective d'une harmonisation des champs d'intervention et de responsabilité entre les cadres des ITEP. Cette approche *paritaire* pourrait, alors, constituer la première pierre à poser de l'édifice de la coopération entre les disciplines.

e) Fonction actuelle :

Sur cet aspect, la réponse d'Adèle s'est avérée extrêmement concise ; « (...) Donc je suis (...) psychologue clinicienne (...) » (A2, 6) mais nous a renseigné, néanmoins, sur son champ disciplinaire, ainsi que sur le fait qu'elle n'occupe pas une fonction à responsabilité. A l'inverse, Didier a apporté cette précision en répondant ; « (...) Alors actuellement je suis chef de service éducatif au sein de l'ITEP (...) » (D2, 6). Paul, lui, a d'abord indiqué, qu'outre le fait d'être instituteur, à l'origine, sa ; « (...) place à l'ITEP elle est également aussi de coordonateur pédagogique de l'unité d'enseignement (...) » (P10, 46 et 47). Ensuite, comme Didier, il a fait

part de sa fonction d'encadrement ; « (...) chef de service (...) » (P11, 54). Ces indications nous permettent d'établir que, dans le cadre de notre recherche, nous avons bien diversifié le panel des professionnels interviewés, qui représentent, donc le thérapeutique (Adèle), l'éducatif (Didier) et le pédagogique (Paul). A cette variété disciplinaire, s'ajoute celle des statuts, puisque notre *échantillon* d'acteurs de l'ITEP comporte une salariée non-cadre (Adèle) et deux salariés cadres (Didier et Paul). Notre question, sur ce sous-thème, comportait, également une dimension temporelle, qui visait à mesurer le niveau d'expérience de chaque professionnel dans sa fonction. Tous, sans exception, ont répondu spontanément et de manière, évidemment très précise. Pour autant, Adèle nous a sollicités, *a posteriori*, pour que nous ne fassions pas apparaître cette donnée, qui pouvait être de nature, selon elle, à faciliter son identification. De ce fait, dans le souci de *traiter* équitablement les entretiens réalisés auprès d'acteurs appartenant au même dispositif médico-social, nous avons appliqué le même niveau de confidentialité aux 3 entretiens. Néanmoins, sans donner d'indications trop précises en termes d'ancienneté, nous pouvons attester que chacun des interviewés dispose d'une expérience significative dans sa fonction actuelle.

2. Identité disciplinaire :

Nos entretiens se sont, ensuite, poursuivis avec deux questions en lien avec la notion d'*identité disciplinaire*. La première d'entre elle avait pour fonction d'amener l'interviewé à s'exprimer sur les différentes disciplines à l'œuvre en ITEP, de les identifier. Ensuite, la seconde question visait à permettre à nos interlocuteurs de décrire les pratiques qu'ils considèrent propres à leurs disciplines respectives. Par cette double interrogation, il s'agissait, pour nous, de recueillir les éléments d'identification disciplinaire, à partir du vocabulaire employé et des pratiques évoquées.

a) Vocabulaire spécifique :

L'analyse de nos entretiens révèle qu'Adèle est la professionnelle qui a le plus souvent utilisé un *vocabulaire spécifique* pour décrire ses pratiques. Parmi les propos relevant d'un champ lexical particulier, nous retiendrons par exemple ; « (...) mais plus d'ordre cognitif ou de la personnalité (...) » (A13, 44), ou bien ; « (...) soit de façon ponctuelle pour essayer un p'tit peu d'faire une anamnèse (...) » (A14, 48 et 49), ou encore ; « (...) j'veis pas parler freudien (...) » (A94, 327). Nous n'avons retenu qu'un court extrait de notre entretien avec Paul pour *alimenter* ce sous-thème. Il s'agit d'un passage où il apporte une précision sémantique sur l'appellation de l'ensemble des *classes* en ITEP ; « (...) puisque depuis (...) »

2009 on ne parle plus d'école dans les ITEP mais d'unité d'enseignement (...) » (P10, 47 et 48). Didier, quant à lui, n'a pas développé un vocabulaire particulièrement propre au domaine éducatif. En réalité, la sphère éducative, comme le secteur pédagogique, utilise plutôt une terminologie ordinaire, empruntée très largement au langage commun, même pour décrire des actions spécifiques, relevant de pratiques particulières. A l'opposé, le domaine thérapeutique utilise abondamment un vocabulaire technique, comme en attestent les extraits de l'entretien avec Adèle.

b) Pratiques spécifiques :

De la même manière, Adèle a développé des propos relativement conséquents et explicites pour décrire, en quoi ses *pratiques spécifiques* s'inscrivaient dans un champ disciplinaire particulier. Elle a, ainsi, expliqué quels étaient les visées de ses actions auprès des usagers ; « (...) pour l'aider (...) à mieux verbaliser son mal-être et sa souffrance en lien avec c'qu'y montre à travers ses troubles du comportement (...) » (A11, 39 et 40) ; « (...) pour mieux cerner, en effet, (...) la problématique du jeune d'un point de vue (...) plutôt (...) interne (...) » (A13, 44 et 45), mais également son rôle de conseil auprès des familles ; « (...) d'autre part on peut aussi les aider à s'orienter vers des...des champs extérieurs pour leur permettre de faire un travail plus approfondi (...) ». Nos échanges avec Adèle ont, aussi, été l'occasion de percevoir un autre aspect des pratiques propres à sa fonction de psychologue, notamment lorsqu'elle propose un étayage aux Assistants Familiaux du dispositif ITEP « (...) qui prennent en charge des enfants et qui ont aussi besoin d'un éclairage clinique par rapport à la prise en charge du jeune (...) » (A25, 93 à 95), ainsi qu'aux différents professionnels intervenant lorsqu'elle leur permet de mieux appréhender les motifs qui fondent l'orientation d'un jeune ; « (...) à savoir de dégager quelle est la problématique du jeune qui l'oriente vers un ITEP (...) » (A9, 30 et 31). Par ces propos, nous pouvons mesurer les différentes dimensions contenues dans les pratiques d'une psychologue en ITEP, dans le sens où elle intervient autant auprès des usagers et de leurs familles, qu'auprès des différents professionnels de l'ITEP, notamment par le biais des instances de réflexion (réunion de synthèse par exemple).

Paul a particulièrement centré son propos sur la philosophie qui irrigue le fonctionnement des unités d'enseignement, à savoir ; « (...) c'est que d'entrée on est ouvert sur l'extérieur, dès le départ (...) » (P18, 91 et 92) ; « (...) Qui permet (...) de n'pas renfermer (...) les jeunes dans une pratique institutionnelle (...) » (P18, 92 et 93). Ces deux extraits nous semblent traduire, de manière fondamentale, l'approche du service pédagogique vis-à-vis de sa mission envers les usagers. En effet, nous percevons bien que conformément aux dispositions réglementaires qui régissent le fonctionnement des ITEP et particulièrement des unités d'enseignement, la priorité

absolue est donnée à un retour à une scolarité en milieu ordinaire dès que possible. Paul explique, de plus, que l'objectif est, également, de ne pas inscrire les jeunes dans une dynamique d'institutionnalisation trop marquée, qui rendrait leur retour en milieu scolaire ordinaire plus difficile encore. Ensuite, Paul parle des nouvelles modalités de prise en charge par le service pédagogique, quand il dit ; « (...) c'est-à-dire qu'ils ne bénéficient pas du même temps de scolarité qu'il y avait avant, du même rythme (...) » (P19, 98 et 99). Il fait, ainsi, référence à la mise en place du **Dispositif 1** qui a reconfiguré, nombres de pratiques, mais particulièrement celles du secteur pédagogique. Le discours de Paul témoigne de l'adaptation du volume horaire du temps d'enseignement scolaire qui est passé d'un *copier/coller* avec le fonctionnement habituel des écoles publiques, à une prise en compte des besoins propres à chaque jeune. C'est en cela que Paul identifie des *pratiques spécifiques* au sein de la discipline qu'il représente dans notre recherche.

Enfin, Didier situe très clairement, dans un premier temps, la spécificité des actions éducatives au niveau de la prise en charge des jeunes au quotidien ; « (...) c'est qui peut faire la différence c'est (...) la question d'la prise en charge (...) » (D10, 37 et 38) « (...) On s'appuie effectivement (...) sur la dimension du quotidien, d'la prise en charge (...) » (D16, 59 et 60). Au fil de notre échange, il s'avère moins catégorique quand il énonce ; « (...) c'est d'la gestion du quotidien mais (...) j'pense pas qu'on puisse réduire l'éducatif à ça (...) » (D17, 66 et 67) et aussi ; « (...) on fait pas que simplement d'les habiller, d'les l'ver, d'les nourrir et d'les envoyer en classe quoi ! (...) » (D19, 80 et 81). Puis, il tente de mettre en valeur d'autres dimensions des pratiques éducatives, comme la gestion des temps de *crise* « (...) on a aussi des enfants qui, un moment donné, peuvent être (...) être en crise (...) » (D18, 74 et 75) ou encore la nécessité d'avoir une réflexion sur les situations afin d'intervenir de façon adaptée ; « (...) faut pour ça aussi comprendre ou avoir des éléments d'la compréhension d'l'histoire du jeune (...) » (D18, 76 et 77).

Dans l'ensemble, malgré une disparité assez importante des séquences sur le thème de *l'identité disciplinaire*, Adèle l'ayant abordé beaucoup plus que Paul et Didier, il apparaît que chacun est parvenu à mettre en évidence et en valeur ce qui fonde la singularité des pratiques de chaque discipline à l'œuvre en ITEP. Ainsi, il nous est possible de nous représenter, de manière plus pointue, les différents niveaux d'interventions, la diversité des objectifs visés ainsi que les valeurs qui traversent les pratiques des uns et des autres.

3. Représentations :

Au moment de l'élaboration de notre guide d'entretien, la question des *représentations* des acteurs nous est apparue centrale. En effet, avant d'envisager d'évoquer, avec eux,

la notion d'interdisciplinarité, puis la différence qu'ils opéraient éventuellement avec la pluridisciplinarité et la transdisciplinarité, il nous a semblé pertinent de repérer comment ils percevaient les autres disciplines, à travers les pratiques, mais aussi les rôles joués par leurs collègues.

a) **Perception des autres disciplines :**

Didier s'est montré extrêmement loquace concernant sa *perception des autres disciplines*. Pour commencer, il a évoqué sa représentation, sans concession, du rôle d'un enseignant en ITEP ; « (...) un enseignant (...) il a pas besoin d'savoir (...) » (D32, 122 et 123) « (...) il est là pour dispenser un savoir (...) avec une pédagogie (...) » (D32, 123). Didier a poursuivi son discours autour de la posture qu'il assigne de manière générale à l'enseignant qui intervient en ITEP ; « (...) d'enseignants qui considèrent effectivement que les enfants sont là pour être attentifs (...) aux savoirs dispensés (...) » (D40, 158 et 159), ou encore ; « (...) avec (...) des comportements (...) proches (...) entre guillemets (...) du normal (...) » (D40, 159 à 161). A travers ces perceptions, Didier paraît traduire, à sa manière, une certaine tension voire une rivalité latente avec le champ pédagogique. En réalité, son positionnement fait surtout écho à une procédure de recrutement des enseignants, propre à l'éducation nationale, et qui conduit à nommer des professeurs des écoles, souvent diplômés de l'année précédente, qui ne désirent pas venir en ITEP, qui ne connaissent pas la population qui y est prise en charge, et qui ont souvent une image fort dégradée de ce type de dispositif. Comme précédemment au cours de notre échange, Didier *adoucit* quelque peu son propos, et convient que des évolutions favorables surviennent parfois, dans la posture des enseignants ; « (...) sur une année scolaire, sur le fil de l'année scolaire les choses peuvent un peu se(...) modifier (...) » (D42, 172 à 174). Ensuite, il exprime, de manière tranchée, le décalage qu'il perçoit entre le thérapeutique et l'éducatif ; « (...) quand on parle avec eux des fois on n'a pas l'impression d'parler du même enfant (...) » (D46, 197 et 198). Il renforce son propos en faisant part de ce qui génère de la tension, selon lui, dans les relations entre les deux disciplines ; « (...) mais y'a une espèce (...) d'omnipotence (...) » (D48, 207) et aussi ; « (...) c'est quelque chose pour nous qui reste (...) protégé par l'secret médical à un certain moment (...) » (D48, 209 et 210). Ainsi, de façon authentique, Didier met en exergue ces éléments comme autant de freins qui entravent, selon lui, la coopération avec le secteur thérapeutique. Au final, son propos témoigne de sa capacité à prendre de la hauteur par rapport aux éventuelles zones de frottement entre les disciplines puisqu'il leur reconnaît, à toutes, le même niveau de compétence ; « (...) chaque secteur a conscience, et, en tout cas, est suffisamment compétent pour déterminer les besoins

(...) » (D180, 800 et 801) ou encore ; « (...) chaque discipline est capable de (...) répondre spécifiquement aux besoins (...) » (D189, 837 et 838).

Le discours d'Adèle sur sa perception des autres disciplines a été plutôt cartésien et descriptif, dans un premier temps, puisqu'elle a énuméré les trois disciplines principales des ITEP ; « (...) au niveau disciplines heu...y'aurait la discipline éducative (...) » (A3, 14) ; « (...) la discipline pédagogique (...) » (A4, 16) et enfin ; « (...) et une autre discipline qui s'rait plutôt l'axe thérapeutique (...) » (A5, 18). Ensuite, elle est parvenue à affiner son propos en précisant ses représentations à l'égard des 3 disciplines, à savoir ; « (...) J'me les représente à la fois (...) complémentaires et différentes (...) » (A33, 121) et ; « (...) C'est-à-dire qu'on n'a pas du tout (...) le même regard sur l'enfant (...) » (A34, 123).

De son côté, Paul aborde ce sous-thème de manière extrêmement marginale, puisqu'il n'évoque pas un instant la dimension thérapeutique et ne parle de l'éducatif que dans une seule séquence. A cette occasion, il exprime ses attentes à l'égard du personnel éducatif, en quelque sorte, en matière d'élaboration et de mise en sens de l'action, par eux-mêmes et pour eux-mêmes, à travers les éléments suivants ; « (...) Sur l'éducatif simplement dire qu'il sait faire son lit l'matin(...) ou qu'y mange tout seul ou qu'y s'lave les dents *etc.*, ça c'est pas suffisant quoi, on est sur le constat (...) » (P46, 335 à 337) et ; « (...) c'est aussi permettre à l'éducateur (...) de montrer et d'expliquer comment sa prise en charge à lui favorise effectivement ces éléments là (...) » (P46, 337 à 339).

La *perception des autres disciplines* revêt des aspects bien différents selon notre interlocuteur. Nous avons pu observer que Didier, par exemple, se montrait assez critique à l'égard des représentants de chacune des deux autres disciplines, notamment concernant leur posture, pour le pédagogique, et leur réticence à partager certaines informations, pour le thérapeutique. En cela, son propos semble témoigner d'une réalité professionnelle où les *zones de friction* et les enjeux prennent parfois le pas sur d'autres considérations. Pour autant, il reconnaît les compétences propres à chaque discipline, ce qui laisse présager de coopérations toujours possibles. Adèle, de son côté, a tenté de mettre en avant les deux particularités des disciplines à l'œuvre en ITEP, à savoir qu'elles sont à la fois très différentes mais aussi complémentaires. Elle indique, ainsi, de façon implicite, que le *croisement des regards* entre les disciplines favorise l'émergence de projets d'action, au plus près des besoins des usagers. Paul, quant à lui, a partiellement éludé cette thématique.

b) Interdisciplinarité :

Au cœur de notre recherche, la notion d'interdisciplinarité a été diversement abordée par nos 3 interviewés. Didier s'est montré particulièrement prolixe sur ce point. Il a,

majoritairement, manifesté une certaine *hostilité* à l'égard de l'utilisation de ce terme ; « (...) suffit pas d'dire on met trois (...) domaines ensemble (...) » (D49, 216 et 217) dont il considère que l'application relève d'« (...) une utopie d'fonctionnement (...) » (D53, 230). Selon lui, l'interdisciplinarité est très compliquée à mettre en œuvre au sein des organisations professionnelles, notamment du fait des spécificités ardemment défendues par chaque discipline ; « (...) quand j'dis des fonds pas clairs c'est qu'effectivement (...) on arrive (...) chacun des secteurs avec (...) notre façon d'faire, nos convictions, nos valeurs (...) » (D61, 256 à 258). Cette approche témoigne, chez Didier, de sa grande réserve quant à la réalité des engagements de certains acteurs de l'ITEP, pour faire vivre l'interdisciplinarité ; « (...) j'crois qu'y'a à des fois des affrontements sur (...) de belles intentions, de beaux (...) rappels de principes (...) » (D72, 296 et 297) et ; « (...) mais (...) aucune...volontééé (...) » (D72, 297).

A l'inverse, Paul semble convaincu de la pertinence de l'interdisciplinarité, en tant qu'outil d'une vision globale de la problématique des usagers ; « (...) J'crois qu'la notion d'interdisciplinarité (...) en ITEP (...) renvoie au fait (...) qu'y aurait du tord de penser (...) qu'l'entrée dans les apprentissages serait simplement du ressort du champ scolaire (...) » (P24, 142 à 145). Il verbalise, également, les vertus qu'il assigne à l'interdisciplinarité, à savoir ; « (...) l'interdisciplinarité c'est effectivement de (...) mettre (...) toutes les forces actives y compris celles du jeune, de l'utilisateur concerné en action (...) dans l'même sens (...) » (P24, 154 à 156).

Pour Adèle, la notion d'interdisciplinarité, à ce stade de l'entretien, ne semble pas mobiliser, chez elle, beaucoup d'intérêts, qu'ils soient positifs ou non. Elle nomme juste sa représentation de l'interdisciplinarité, sans réellement s'engager sur sa raison d'être au sein du dispositif ITEP ; « (...) Je dirais que c'est un travail de coopération et de collaboration (...) » (A40, 144 et 145).

L'analyse de ce sous-thème nous amène à percevoir la grande diversité, une fois encore, des représentations de chaque interviewé. Pour Adèle, comme nous venons de le voir, l'interdisciplinarité semble être une préoccupation assez lointaine. Les propos de Paul, de leur côté, paraissent témoigner d'un réel enthousiasme quant à une perception interdisciplinaire de la prise en charge des usagers, alors que l'échange avec Didier renvoie à un certain scepticisme quant au fondement de ce type de pratiques. En tout état de cause, les 3 acteurs, que nous avons interviewés, ont traduit des avis très partagés voire opposés sur la notion d'interdisciplinarité. Cette réalité indique, de notre point de vue, l'étendu du travail d'élaboration et d'explicitation qui reste à accomplir au sein des ITEP, pour faire de l'interdisciplinarité une réalité constructive et fructueuse.

c) **Mise en tension des formes de coopération :**

Comme pour l'ensemble des 3 sous-thèmes présents dans les *représentations*, le discours de Didier a beaucoup alimenté la question des différences éventuellement à opérer entre la pluridisciplinarité, l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité. A l'énoncé de ces 3 termes, il manifeste, d'emblée, un certain agacement, dans le sens où il nous renvoie la vitesse à laquelle les choses changent et évoluent, sans qu'il ait eu réellement le temps d'en percevoir l'existence et d'en mesurer la pertinence ; « (...) moi quand j'suis arrivé on parlait d'pluridisciplinarité (...) » (D75, 312 et 313). Il précise ensuite ; « (...) quelques mois après on est passé à l'interdisciplinarité (...) » (D75, 313). Enfin, en évoquant la transdisciplinarité ; « (...) et là j'entends un mot que professionnellement j'avais pas encore entendu...la trans...di... (...) » (D75, 313 et 314). Didier poursuit, plus loin, dans le même ordre d'idée, c'est-à-dire en tentant de démontrer que l'interdisciplinarité, et tous les termes qui peuvent y être associés, n'en est qu'à ces balbutiement et qu'à ce titre, il est bien difficile d'en traduire une perception fine ; « (...) Voilà, c'est-à-dire (...) qu'on essaye de trouver des articulations entre (...) l'pluri, entre l'inter et entre (...) le trans (...) » (D76, 317 et 318) ; « (...) elle traduit bien, effectivement, la grande difficulté qu'on a dans l'quotidien à la mettre en œuvre (...) » (D78, 323 et 324) ou encore ; « (...) J'crois qu'ça traduit surtout (...) une grande difficulté à (...) stabiliser un modèle (...) » (D85, 348 et 349). Ce n'est qu'au bénéfice d'un débat d'idées, instauré spontanément et furtivement entre Didier et nous-mêmes, qu'il est parvenu à se départir ponctuellement de ses représentations initiales, pour concevoir différemment l'interdisciplinarité ; « (...) Parc'que j'suis assez d'accord avec c'que vous avez dit, c't'à dire que c'est quand même, effectivement (...) une recherche de cont'nu (...) » (D85, 346 à 348).

Adèle, de son côté, explique clairement qu'elle se retrouve plutôt dans le terme pluridisciplinarité ; « (...) Concrètement déjà moi c'est le mot pluri qui m'plait (...) » (A44, 161). En ce sens, elle nous explique que c'est cette formulation qui lui semble le mieux définir le travail de coopération entre les différents représentants des disciplines ; « (...) et pluri c'est que j'trouve qu'en effet nous sommes plusieurs (...) à être autour de la table à discuter de chacun de nos domaines (...) » (A46, 166 et 167) et les apports que constituent ces échanges entre collègues ; « (...) Et c'est justement parqu'on apporte tous un petit peu (...) c'que nous sommes, notre vision et notre regard (...) sur cette situation (...) » (A46, 167 à 169). En fait, Adèle se montre relativement circonspect quant à l'utilisation des termes de transdisciplinarité et d'interdisciplinarité, qu'elle considère moins adaptés, selon ses propres représentations, au travail réalisé à l'ITEP ; « (...) Moi, j'trouve que les autres mots correspondent moins bien (...) au travail que l'on peut apporter (...) » (A46, 169 et 170).

Paul, quant à lui, essaye, méthodiquement, d'apporter sa définition des trois formes de coopération que nous lui avons suggérées. Il commence par évoquer la transdisciplinarité ; « (...) J'ai croisé que (...) la transdisciplinarité s'rait de (...) pouvoir mettre (...) l'intervention commune en même temps (...) auprès du jeune (...) » (P26, 172 à 174). Il la perçoit comme l'action simultanée de différents acteurs disciplinaires auprès d'un jeune. Concernant la notion d'interdisciplinarité, il évoque plutôt quelque chose qui serait de l'ordre de compétences bien spécifiques mais qui seraient associées pour accomplir une tâche commune ; « (...) alors que l'interdisciplinarité ce s'rait bien plutôt (...) des forces communes (...) » (P26, 174 et 175) et ; « (...) mais qui travaillent ensemble mais qui ont chacun leurs spécificités (...) d'intervention (...) » (P26, 176 et 177). Enfin, Paul, apporte une définition très particulière de la pluridisciplinarité qui fait référence, pour lui, à l'environnement du jeune, à quelque chose de très général ; « (...) Alors pour moi, (...) la pluridisciplinarité (...) elle évoque le champ social, la vie de tous les jours (...) l'environnement (...) » (P127, 179 et 180) et ; « (...) La pluridisciplinarité pour moi s'rait l'environnement général dans lequel vit le jeune (...) ».

L'analyse de contenu, en lien avec ce sous-thème, révèle des points de divergence concernant les représentations des formes de coopération que sont la pluridisciplinarité, la transdisciplinarité et l'interdisciplinarité. Cela atteste, selon nous, d'interrogations toujours vives, dans les organisations professionnelles, autour de ces notions, ce qui préfigure d'une élaboration périlleuse et d'une mise en expérimentation incertaine. Ainsi, il nous semble que les éléments, apportés par nos 3 interviewés, symbolisent le flou qui règne, dans certaines structures du champ médico-social, autour de ces questions, et explique, le cas échéant, la difficulté d'identifier ce qui relève de l'une ou l'autre forme de coopération.

4. Population accueillie :

Le thème liée à la *population accueillie* a surgit au moment du *séquençement*, comme pourrait le dire Marie-Christine D'Unrug, de nos entretiens en unités de sens. Par cela, il faut comprendre que l'émergence de ce thème ne révèle pas une réelle intentionnalité de notre part, mais que notre choix de conduire nos entretiens de manière semi-directive a bien permis aux interviewés d'évoquer des thématiques connexes, non prévues par notre guide d'entretien. De ce fait, ce thème a été assez peu développé par nos acteurs de l'ITEP, mais il nous a semblé pertinent, malgré tout, de pouvoir faire apparaître quelques éléments de compréhension attenants à la spécificité des jeunes accueillis au sein de ce dispositif médico-social.

a) Manifestation du trouble :

Paul est le seul professionnel à avoir évoqué, explicitement, la *manifestation du trouble* chez les usagers de l'ITEP ; « (...) que un gamin qui est envahi (...) par une problématique familiale importante n'est pas disponible pour (...) entrer dans les apprentissages (...) » (P24, 149 à 151). Il se situe, ici, dans le champ son champ d'intervention, qu'est celui du pédagogique. Il témoigne, alors, des liens pouvant exister entre des difficultés trouvant leur origine dans la sphère familiale, et la manifestation, l'expression du trouble sur le terrain scolaire, par un difficile accès aux apprentissages.

b) Ancrage de la problématique :

De la même manière, les propos de Paul nous permettent de comprendre la diversité de l'ancrage de la problématiques des jeunes accueillis en ITEP ; « (...) mais ça peut (...) être aussi comme dans la plupart des cas des jeunes accueillis à l'ITEP (...) la problématique peut se situer soit au niveau éducatif soit aussi (...) thérapeutique (...) » (P24, 147 à 149). De cette manière, Paul développe un discours relativement pédagogique puisqu'il nous renseigne bien sur le fait qu'il n'y a pas qu'une typologie de problématiques, qu'elles s'expriment de multiples manières et qu'elles peuvent s'ancrer à tous les niveaux, qu'ils soient thérapeutiques, éducatifs ou pédagogiques.

c) Spécificité des usagers :

Concernant ce sous-thème, seule Adèle a amorcé, au tout début de notre entretien, une tentative d'éclairage sur la *spécificité des usagers* accueillis sur le dispositif ITEP ; « (...) qui accueille des jeunes (...) de 6 à 18 ans qui ont des troubles du comportement et de la conduite (...) » (A2, 7 et 8). De manière relativement succincte, mais suffisamment précise au final, elle circonscrit les caractéristiques règlementaires principales des usagers pouvant être pris en charge en ITEP.

d) Cadre légal :

Enfin, Paul apporte une autre précision sur les particularités liées à la population accueillie, dans un registre qui permet d'aborder le *cadre légal*, parfois très spécifique ; « (...) C'est-à-dire que l'institution peut très bien avoir un jeune qui a une orientation ITEP mais qui est aussi en placement aide sociale à l'enfance (...) » (P41, 264 à 266). Paul nous invite, par son propos, à prendre conscience du double statut possible de certains jeunes pris en charge en

ITEP. Il n'est pas rare, en effet, qu'un usager bénéficie, d'une part, d'une orientation de la MDPH, donc dans un registre de *prévention*, et d'autre part d'une mesure de placement, donc dans un registre de *protection de l'enfance*. Cette configuration n'est absolument pas anodine puisqu'en tant qu'établissement *gardien*, dans le cadre d'un placement, l'ITEP peut disposer de certaines responsabilités supplémentaires (organisation des droits de visite et d'hébergement, par exemple), qu'il n'a pas quand un mineur est accueilli uniquement par le biais d'une notification de la MDPH. Cette dimension introduit, donc, la notion de coopération nécessaire avec d'autres partenaires du secteur social et médico-social, en l'occurrence, l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) dans l'exemple cité par Paul, mais cela pourrait tout aussi bien être le Juge des Enfants.

5. Pratiques interdisciplinaires :

Le thème des *pratiques interdisciplinaires* est au cœur de notre projet de recherche. En cela, nous avons fait le choix d'aborder cette question sous différents angles. Nous avons, donc, sollicité les professionnels de l'ITEP, afin qu'ils nous indiquent les instances *officielles* où s'exerce, selon eux, un réel travail de coopération. Ensuite, nous leur avons demandé de nous faire part de la manière dont était animé ces instances et comment était prise en compte la pluralité professionnelle. Enfin, conformément à ce que prévoient les textes réglementaires en matière d'*offre* de prise en charge, nous avons conclu ce thème en évoquant le lien possible, selon eux, entre les pratiques disciplinaires à l'œuvre et les notions d'innovation et de singularité des modes d'accompagnement et autres projets d'action. Il est à noter, enfin, que dans cette partie de notre analyse de contenu, nous avons dû renommer différentes instances institutionnelles, afin de respecter la demande de confidentialité. En effet, l'appellation, très spécifique et propre à notre terrain de recherche, de certaines réunions ou organisations de travail, pourrait faciliter son identification.

a) Instances institutionnelles :

Chacun des interviewés a spontanément identifié différentes *instances institutionnelles* où s'exercent, selon des modalités variées et avec des finalités diverses, des pratiques interdisciplinaires. Adèle, tout d'abord, évoque ; « (...) Les réunions (...) que nous avons le lundi matin et les synthèses (...) » (A50, 186 et 187) et ; « (...) qui s'appellent maintenant (*l'instance 2*) (...) » (A57, 208).

Didier, de son côté, en qualité de chef de service éducatif, cite, en premier lieu, l'instance où se réunit l'encadrement pour définir les grandes lignes, les grandes orientations stratégiques et opérationnelles de l'ITEP ; « (...) on a quand même l'équipe de direction, l'équipe des cadres (...) » (D115, 489 et 490). Ensuite, il évoque 3 types de réunions différentes où les acteurs travaillent en interdisciplinarité ; « (...) l'interdisciplinarité on la retrouve sur des temps d'réunions qui s'appellent (...instance 1...) (...) » (D116, 497 et 498), puis « (...) tout c'qu'est synthèses (...) » (D122, 518), et enfin ; « (...) (...instance 2 ...) (...) » (D122, 518). Au gré de notre échange, Didier semble réaliser un lien entre l'objet de notre recherche et une pratique professionnelle très spécifique à l'ITEP où il intervient. C'est ainsi qu'il déclare ; « (...) j'étais en train de (...) penser à (...) un moment qu'on appelle (... Le Dispositif 1 ...) (...) » (D168, 733 et 734).

A l'identique de son collègue chef de service, Paul identifie 3 instances d'élaboration, de partage d'information et de réflexion, à savoir ; « (...) par contre après y'a effectivement toutes les instances (...) beaucoup plus formelles qui sont (...) (l'instance 1) (...) » (P29, 191 et 192). Il ajoute, ensuite ; « (...) Y'a (...) c'qu'on appelle aussi (l'instance 2) (...) » (P29, 200 à 203), puis termine son propos par ; « (...) la troisième instance aussi mais qui elle heu...qui (...) permet de valider peut-être tout le travail qui a été fait (...) avant, c'est l'équipe de synthèse...enfin l'instance de synthèse (...) » (P29, 200 à 203). Dans le souci de mettre en valeur la pratique interdisciplinaire, qu'il considère emblématique du respect des attentes du législateur et de l'adaptation aux besoins singuliers des usagers, Paul nomme l'initiative inédite qui est à l'œuvre sur son lieu de travail ; « (...) Alors (...) effectivement on a un exemple phare (...) c'qu'on appelle (le D 1) (...) » (P47, 347).

Comme nous pouvons le constater, le contenu des entretiens nous a permis d'identifier 5 instances institutionnelles où semblent se jouer quelque chose de l'ordre d'une coopération interdisciplinaire et qui se déclinent en 4 réunions et 1 *dispositif*. Si dans aucun des 3 entretiens nous n'avons pu recueillir d'informations très détaillées quant à la composition de ces réunions ou encore concernant leurs finalités, notre connaissance de cet environnement professionnel nous permet d'apporter quelques compléments d'information, chaque fois que nécessaire. En premier lieu, Didier a évoqué, subrepticement, la réunion d'équipe de Direction qui permet à l'ensemble de l'encadrement de l'ITEP (Direction, Chef du Service Paramédical, Chef de Service Educatif, Coordonateur Pédagogique et Responsable Administratif, Logistique et Financier) de se retrouver, hebdomadairement, pour échanger sur l'actualité du dispositif ou encore définir des projets d'action à l'échelle institutionnelle. Ce temps de réunion *cadres*, n'a pas été évoqué par Adèle, ce qui peut s'expliquer, simplement, par le fait qu'elle n'est pas cadre et, donc, qu'elle n'y participe pas. Par contre, il est plus étonnant que Paul, en qualité de cadre de l'ITEP, n'ait pas nommé cette instance, qui est la seule où l'ensemble des chefs de services

se réunissent en présence de la Direction. De notre point de vue, nous pouvons émettre l'hypothèse que le statut particulier de Paul, que nous avons évoqué dans le thème *éléments de présentation*, n'est pas totalement étranger à cette omission. En effet, étant lié contractuellement avec un autre employeur que l'association gestionnaire de l'ITEP, en l'occurrence, l'Education Nationale, il est fort probable, qu'à son insu, Paul s'implique différemment de ses collègues dans les instances institutionnelles de Direction.

Ensuite, Didier et Paul ont, tous les deux, cité l'*instance 1* dont l'objectif principal est de réunir chaque semaine, sur une durée d'1h30, les membres d'une équipe éducative à laquelle s'associent, en général, le coordonateur pédagogique et/ou un éducateur technique, l'assistante sociale, l'infirmière et la psychologue. De manière plus marginale, une maitresse de maison, un personnel d'entretien, le cuisinier ou encore un chauffeur peuvent participer, ponctuellement, à cette réunion, s'ils sont directement concernés par un aspect de la prise en charge (accueil d'un jeune en cuisine, besoins d'accompagnement privilégié d'un enfant pour l'entretien de sa chambre, dégradation d'un véhicule ou insultes à l'adresse d'un chauffeur, ...). Evidemment, la constitution de ce groupe de travail peut varier en fonction des besoins et des engagements éventuels des uns et des autres. Cette instance permet d'évoquer les situations, pour l'unité de vie concernée, des jeunes dont l'actualité nécessite qu'elles soient traitées dans une instance interdisciplinaire (perspectives d'évolution de la prise en charge, passages à l'acte récents, difficulté d'un ou plusieurs professionnels à faire face, ...). Adèle participe régulièrement à ce genre de réunion mais ne l'a pas identifié comme une instance où se réalise un travail interdisciplinaire.

L'*instance 2* et les réunions de synthèse, quant à elles, sont les seules instances institutionnelles à avoir été abordées, unanimement, au cours de nos entretiens. L'*instance 2* réunit, potentiellement les mêmes acteurs de l'ITEP que pour l'*instance 1*, auxquels s'ajoutent les enseignants. En effet, les dispositions nécessaires ont été prises par la Direction de l'ITEP pour que cette réunion se tienne en dehors de la présence des jeunes, ce qui témoigne de l'importance qui est accordé à ce temps de coopération où chaque professionnel peut, recueillir toutes les informations utiles, simultanément, ou encore contribuer à l'élaboration de projets spécifiques, toutes choses qui participent de pratiques interdisciplinaires. Les réunions de synthèse concernent les mêmes acteurs que l'*instance 2*, auxquels s'ajoutent, régulièrement, un partenaire extérieur (Assistante sociale de secteur, un représentant d'un service de soins extérieurs, un éducateur de l'ASE ou du Service de milieu ouvert, ...). Au rythme d'une par an et par jeune, ces réunions de synthèse sont l'occasion de réajuster les modalités de prise en charge, de fixer de nouveaux objectifs de travail ou encore de se projeter quant à l'orientation à venir (proposition d'arrêt de prise en charge, de maintien, ou d'orientation vers une autre structure).

Le **Dispositif 1**, abordé uniquement par Didier et Paul, est probablement l'instance la plus significative d'un engagement institutionnel dans un travail coopératif interdisciplinaire. En effet, sa mise en place, depuis plusieurs années à présent, a nécessité une reconfiguration importante de l'organisation et du contenu du travail des professionnels ainsi qu'en termes de modularité, d'individualisation et d'inventivité de la prise en charge proposée aux jeunes. Ce **Dispositif 1** met en scène tous types de professionnels, toutes disciplines confondues, à travers l'animation d'un atelier dont ils ont proposé la mise en place et qui a été validée, ensuite, par un chef de service. Le **DI**, comme il est aussi appelé, a préfiguré de la mise en place d'un emploi du temps individuel, spécifique à chaque jeune, en fonction de multiples critères (projet, problématique, intensité du trouble, prises en charge extérieures, ...). Compte tenu de son aspect particulièrement fondamental, au regard de l'objet de notre recherche, nous avons annexé le texte fondateur du **DI** au présent mémoire, tant il nous semble renseigner, avec pertinence et précision, son fonctionnement et les objectifs poursuivis. Adèle, étonnamment, n'a pas fait référence, explicitement, à ce dispositif alors qu'elle contribue, à sa manière, à le faire vivre, dans le sens où, dans les différentes instances de réflexion, elle exprime son point de vue, en qualité de psychologue, quant à la pertinence d'inscrire ou non un jeune dans un atelier du **DI**. Selon nous, cet *oubli* semble témoigner, dans le cas d'Adèle, de sa difficulté à se départir, quasiment tout au long de notre entretien, d'une posture défensive, prudente, peu propice à un échange réellement engagé et authentique.

Pour conclure, il nous semble important de préciser que ce sous-thème apparaît fondamental, du fait des indications qu'il apporte sur les moyens développés institutionnellement pour faire vivre l'interdisciplinarité et sur la place que cette dimension spécifique occupe, spontanément, dans le discours et le quotidien professionnel des acteurs de l'ITEP.

b) Temps informels :

Adèle et Paul ont abordé, tous les deux de manière assez furtive, un aspect du travail comme il en existe dans toutes les organisations professionnelles mais qui n'est pas souvent traité. C'est ce que nous avons identifié sous l'appellation de *temps informels* et qui correspond à ces échanges entre collègues, en dehors des temps de réunion et de toutes autres instances collectives de travail, alors que qu'ils y auraient leur place.

Adèle en parle en des termes peu élogieux dans le sens où elle considère que ces temps là existent du fait d'un manque d'instances interdisciplinaires ; « (...) c'est qui amène, des fois, je trouve, à des travers (...) d'échanges entre deux portes (...) » (A72, 256 et 257).

Paul, pour sa part, considère simplement que c'est une autre forme, moins conventionnelle, du travail interdisciplinaire, qui *exploite* tous les instants de la vie institutionnelle ; « (...) J'pense que (...) même si parfois c'est peut-être pas le lieu mais (...) les échanges de couloir, parfois les moments de repas ou d'pause peuvent amener à discuter (...) » (P29, 189 et 190).

c) **Echanges et diversité professionnelle :**

Le sous-thème *échanges et diversité professionnelle* doit s'entendre au sens d'une volonté d'explorer la pluralité professionnelle, au sein des instances institutionnelles de l'ITEP. C'est également l'occasion de mesurer l'impact de cette diversité sur la richesse potentielle des projets d'action élaborés à entre acteurs de disciplines différentes. Paul détaille, donc, les différents professionnels de l'ITEP qui interviennent lors des réunions interdisciplinaires ; « (...) là y'a effectivement aussi différentes personnes qui sont (...) qui peuvent être la psychologue, le psychiatre (...) l'enseignant, l'éducateur (...) » (P29, 198 à 200), mais aussi ; « (...) pour les éléments intérieurs en général (...) il y a l'éducateur du jeune et...le co-référent, y'a l'enseignant, l'infirmière, l'assistante sociale, le psychiatre lorsqu'il est disponible, une psychologue, le chef de service pédagogique, pas toujours, en fonction des disponibilités (...) » (P41, 270 à 273), et encore ; « (...) Peut être aussi convié (...) à cette instance...mais en fonction (...) du jeune (...) dont on parle (...) l'intervention d'un éducateur technique puisqu'y peut être (...) aussi (...) sur la classe technique (...) » (P41, 274 à 277), et pour finir ; « (...) Peut y'avoir aussi (...) un personnel des services généraux (...) » (P41, 277). Paul évoque, dans un autre temps, les disciplines qui sont à l'œuvre dans ces réunions, à savoir ; « (...) ça peut être l'éducatif qui va expliquer aussi heu...présenter la situation du jeune, le thérapeutique, le pédagogique (...) » (P39, 256 et 257). Il fait référence, aussi, aux ateliers du Dispositifl lorsqu'il dit que ; « (...) ces espaces là sont (...) encadrés par des éducateurs ou ça peut être un psychologue ou un personnel quelconque (...) » (P48, 368 et 369). Enfin, pour terminer, Paul nomme énumère les partenaires qui peuvent, potentiellement, participer aux réunions de synthèse ; « (...) Donc, lors de (...) cette instance on peut inviter (...) à y participer (...) l'éducateur référent aide sociale à l'enfance (...) » (P41, 266 et 267), mais également ; « (...) ça peut être aussi pourquoi pas l'assistante sociale de secteur (...) » (P41, 267 et 268) et ; « (...) ça peut être aussi, si le jeune est suivi par un service de soins, quel qu'il soit, d'un suivi thérapeut' en temps de soins (...) » (P41, 268 et 269).

Adèle élude, pratiquement, la notion de représentativité disciplinaire au sein des instances institutionnelles qu'elle aborde très succinctement ; « (...) Les trois corps de métiers sont représentés (...) » (A53, 197 et 198). Par contre, son propos est spécialement pointu concernant la seconde dimension, sous-jacente à ce sous-thème, qui est de déceler l'apport que constitue la

diversité professionnelle dans ces instances de réflexion et d'élaboration. Elle précise, donc, que ; « (...) c'est en croisant nos différentes approches qu'on arrive à avoir un projet global pour le jeune (...) » (A36, 129 et 130), et ; « (...) j'y crois qu'il y a (...) à la fin un consensus sur le (...) projet final (...) » (A100, 347 et 348), puis ; « (...) mais chacun apporte...des objectifs (...) » (A100, 348). Ensuite, Adèle centre son discours sur ses propres apports, liés à la spécificité de sa discipline, à savoir ; « (...) Tout d'abord (...) je pense que (...) on ne rencontre pas (...) l'enfant ou sa famille de la même façon (...) » (A83, 288 et 289), mais aussi sur les précautions que nécessite parfois la technicité de sa discipline ; « (...) je vais adapter, en effet, mon discours pour qu'il puisse être le mieux entendu (...) par tout l'monde (...) » (A95, 330 et 331).

Un peu dans la même dynamique qu'Adèle, Didier aborde, dans un premier temps la richesse de la diversité professionnelle ; « (...) on s'alimente aussi des (...) autres dimensions (...) » (D21, 88), puis tempère son propos en laissant entendre que la pluralité disciplinaire ne garantit en rien la richesse du travail ; « (...) vous pouvez avoir trois disciplines mais il n'empêche qu'il y a la qualité autour (...) des acteurs qui font que (...) ça s'ra riche ou pas (...) » (D160, 699 à 701). Ensuite, son discours va *crescendo* et finit par témoigner d'une réelle réserve quant à l'apport de la pluridisciplinarité ; « (...) on peut être (...) tout à fait plus productif avec une seule équipe éducative qu'avec (...) une équipe pluridisciplinaire (...) » (D160, 702 et 703). En réalité, par ces propos, Didier tente de démontrer combien il est difficile de coopérer ; « (...) mais par contre y'a pas cette (...) concertation (...) » (D196, 875 et 876), et que le nombre et la diversité ne font pas toujours la force et la pertinence d'un projet d'action ; « (...) mais on travaille pas en interdisciplinarité (...) » (D194, 870). En cela, il essaye de démontrer les limites, aussi, de certaines pratiques interdisciplinaires, notamment dans le cadre du **DI** où le positionnement des jeunes sur les ateliers ne se réalise pas forcément après échange entre tous les acteurs disciplinaires ; « (...) on a souvent des secteurs (...) qui disent (...) bon voilà, on l'met là (...) point (...) » (D193, 864 et 865), malgré qu'il précise, ensuite, qu'il y a toujours un minimum de concertation avec le thérapeutique ; « (...) pour autant (...) quand on définit (...) une activité (...) enfin qu'un jeune participe à une (...) activité (...) ça n'est jamais sans qu'effectivement puisse y'avoir le point de vue du psychologue (...) » (D168, 737 à 739).

A la lumière des éléments mis en relief par notre analyse de contenu, nous pouvons constater que les approches des 3 personnes interviewées sont très différentes concernant le sous-thème *échanges et diversité professionnelle*. En effet, pour Paul, il s'agit avant tout d'énumérer l'ensemble des professionnels, salariés de l'ITEP comme partenaires extérieurs, qui sont susceptibles de participer aux différentes instances institutionnelles. En cela, son propos montre bien la diversité disciplinaire, permet de se

projeter dans l'idée d'une coopération possible et traduit la volonté de développer un certain partenariat avec les représentants d'autres structures ou services. Adèle apporte un certain éclairage concernant les apports liés à la diversité professionnelle. Elle évoque, ainsi, la richesse constituée par la coopération entre les disciplines, qui permet d'avoir une approche globale de la prise en charge de l'utilisateur, sans escamoter, toutefois, les apports propres à chaque discipline. Enfin, le discours de Didier nous invite à porter un regard différent sur la coopération interdisciplinaire qui découle des échanges entre les multiples acteurs de l'ITEP. D'une certaine façon, il tente de démontrer que la diversité professionnelle, en tant que telle, n'est pas suffisante pour réaliser un travail interdisciplinaire, et qui plus est de qualité. Il interroge, ainsi, selon nous, l'intensité voire la *sincérité* de l'engagement de certains professionnels dans un réel travail de coopération interdisciplinaire, notamment dans le cadre du ***Dispositif 1*** où, manifestement, la concertation entre acteurs de l'ITEP peut être totalement obsolète pour ce qui est de la *ventilation* des jeunes sur les ateliers.

d) **Cadre opérationnel :**

A travers ce sous-thème, notre intention était de pouvoir identifier et de se représenter, dans le cadre des *pratiques interdisciplinaires*, qui animaient et comment fonctionnaient les différentes instances institutionnelles.

Didier s'est montré particulièrement précis dans la description des différentes instances. Pour l'***instance 1*** et les réunions de synthèse, il explique qui est le garant institutionnel de leur fonctionnement et de leur animation ; « (...) les deux autres points c'est la présence (...) des cadres (...) d'la direction mais par délégation (...) » (D127, 540 et 541) et précise que, parmi l'équipe de cadres de direction, il est celui auquel revient le plus souvent la responsabilité de l'animation de ces instances ; « (...) c'est l'service éducatif qui, le plus souvent (...) anime (...) ces réunions (...) » (D130, 556 et 557). Concernant l'instance 2, Didier nous renseigne sur le fait qu'elle se déroule entre professionnels qui n'ont pas de liens hiérarchiques entre eux ; « (...) Alors (...) les temps (**...d'instance 2 ...**) où (...) y'a (...) les équipes qui échangent entre elles (...) » (D126, 535 et 536) et ; « (...) alors ça c'est les équipes sans (...) cadres (...) enfin sans la direction (...) sans la présence des cadres ni d'la direction (...) » (D126, 536 à 538).

Adèle confirme les propos de Didier quant au rôle des chefs de service, notamment dans le cadre des réunions de synthèse ; « (...) Donc, en règle générale y'a toujours un cadre de direction qui anime la synthèse (...) » (A59, 220 et 221) ; « (...) qui est le garant en quelque sorte (...) » (A60, 223) ; « (...) du cadre (...) » (A61, 225).

Dans la même dynamique, Paul décrit, à l'identique, le cadre opérationnel de la réunion de synthèse ; « (...) sauf que la direction par délégation donne aux chefs de service (...) le management enfin (...) par délégation l'animation de cette (...) instance (...) » (P35, 232 à 234). Il renforce, aussi, le discours de Didier quant à la récurrence de la délégation donnée très majoritairement au chef de service éducatif ; « (...) mais dans la plupart des cas c'est bien sûr le chef de service (...) éducatif (...) » (P35, 237 et 238).

Il nous paraît très intéressant de noter que les informations portées à notre connaissance, par le biais de sous-thème, révèlent un choix institutionnel clair qui positionne les cadres intermédiaires comme représentants de la direction pour l'ensemble des instances institutionnelles interdisciplinaires. De plus, nous observons que le chef de service éducatif est particulièrement *exposé, mis en avant* par ce fonctionnement, puisque chacun reconnaît qu'il *assume* majoritairement ces fonctions de représentations, telles que nous venons de les évoquer. Ainsi, nous pouvons légitimement interroger la pertinence de la prévalence d'une discipline pour l'animation de ces réunions, ainsi que l'*absence* de la direction dans l'animation de ces instances interdisciplinaires.

e) **Fonctionnements et attendus :**

Le sous-thème *fonctionnements et attendus* doit s'appréhender, ici, comme une description des intentions *fonctionnelles*, sous-jacentes aux différentes réunions interdisciplinaires. En cela, il doit permettre de mieux comprendre les objectifs poursuivis et éventuellement les moyens mis en œuvre pour développer, collectivement, des actions au plus près des besoins des usagers.

Adèle aborde, ainsi, les contours de la réunion de synthèse, notamment du point de vue des objectifs ; « (...) qui permet en effet (...) de faire un p'tit peu un retour sur la prise en charge du jeune, de dégager des évolutions ou pas (...) » (A51, 189 à 191), ou encore ; « (...) et de redéfinir (...) un projet d'accompagnement pour le jeune (...) ». Concernant l'**instance 2**, Adèle évoque, également, l'objet de ce type de réunion interdisciplinaire, réalisée hors la présence des *cadres* ; « (...) où sont abordés, en effet (...) les jeunes (...) au niveau de leur prise en charge au sein de l'établissement (...) » (A58, 210 et 211) et sa fonction ; « (...) c'est le lieu d'échange et de verbalisation...sur une situation (...) » (A66, 237 et 238).

De son côté, Didier poursuit l'explication de l'**instance 2**, sur le versant de sa fonction dans la démarche réflexive de l'équipe interdisciplinaire, en précisant que ; « (...) c'est (...) là où on pose la problématique (...) » (D123, 520 et 521). Pour le reste, Didier a surtout fait état de ses propres projections et attentes quant au fonctionnement des instances interdisciplinaires ; « (...)

Voilà on n'est pas simplement une superposition (...) d'disciplines (...) » (D167, 722 et 723), puis ; « (...) mais qu'y'a forcément des (...) parties qui s'rencontrent et c'est là (...) toute la richesse (...) » (D167, 724 à 726) et enfin ; « (...) C'est le point d'jonction (...) » (D167, 727).

Les propos de Paul, eux, ont demeuré centrés sur le sens et les fonctions de ces instances où coopèrent les différents acteurs de l'ITEP. Ainsi, il nous a permis de compléter notre représentation de l'*instance 1*, dans le sens où il nous livre ; « (...) où là effectivement les (...) différentes personnes travaillant auprès du jeune sont conviées et échantant (...) » (P29, 193 et 194). Dans une même logique d'approche, Paul aborde, ensuite, l'*instance 2* pour laquelle il précise que ; « (...) C'est aussi là une instance où (...) sans faire la synthèse globale des jeunes mais sur une problématique précise rencontrée par l'équipe autour d'une prise en charge (...) pas forcément d'un jeune mais du groupe ou de 2 jeunes (...) » (P29, 195 à 198). Et pour finir, il explique que les attendus institutionnels, liés à la réunion de synthèse, s'organisent autour de l'idée que cette instance est celle ; « (...) où là, on va effectivement (...) chacun (...) amener (...) pas un état des lieux mais bon une évaluation qu'on a pu faire auprès du jeune (...) » (P29, 203 et 204).

L'analyse de contenu semble démontrer que les éléments abordés par les interviewés, en lien avec ce sous-thème, vont contribuer, de manière assez mesurée, à notre recherche. En effet, nous considérons que la thématique des *fonctionnements et attendus* apportent, au final, peu de données supplémentaires.

f) Projet d'action :

Parmi les 3 professionnels interviewés, Paul est celui qui a, manifestement, fait le plus référence à la notion de *projet d'action*. A travers ce sous-thème, il était question, pour nous, de percevoir les intentionnalités opérationnelles des instances interdisciplinaires.

C'est ainsi que Paul décrit l'articulation possible, et parfois nécessaire, entre les 3 disciplines de l'ITEP, avant d'envisager la mise en place concrète d'une action précise, visant à poursuivre un objectif plus général ; « (...) et là je pense qu'effectivement on a bien besoin, avant (...) d'amener l'gamin à rentrer dans les apprentissages scolaires, à essayer de travailler effectivement tout ce qui est de l'ordre de l'éducatif et voir...étayé par du pédagogique (...) » (P24, 151 à 154). Ensuite, par le biais d'un exemple assez précis, Paul illustre parfaitement comment peut s'organiser une action dans le cadre interdisciplinaire du Dispositif 1 et quel sens recouvre cette initiative singulière ; « (...) deux jeunes par exemple qui ont une difficulté à s'entendre (...) » (P47, 353) ; « (...) on va pouvoir mettre en place (...) ce **(Dispositif 1)** (...) » (P47, 355 et 356) ; « (...) par exemple un jeu de société où effectivement dans tous jeux de société, y'a bien souvent un gagnant et un perdant (...) » (P47, 357 et 358).

Dans la perspective de décrire une forme d'intentionnalité opérationnelle, Adèle prend appui sur l'exemple de la réunion de synthèse ; « (...) lorsque nous faisons des synthèses, nous mettons en avant quels types de projet nous allons pouvoir mettre en place pour ce jeune, pour cette famille (...) » (A18, 66 et 67). Ensuite, elle évoque également le **DI**, qu'elle semble positionner comme une instance innovante, dans le sens où elle offre l'occasion aux usagers ; « (...) de pouvoir renouer d'une certaine façon avec une capacité à vouloir apprendre (...) » (A117, 421 et 422) ; « (...) avec d'autres supports que un pur scolaire (...) » (A117, 422). Adèle poursuit en décrivant la dimension d'un projet, propre à chaque jeune, qui est sous-tendu dans son *orientation* vers le **Dispositif 1** ; « (...) Le jeune est positionné sur (...le D 1 ...) pour répondre à quelque chose qu'on souhaite développer à l'intérieur de lui (...) » (A119, 430 et 431).

Plus succinctement, Didier pointe deux intentions particulières qui traversent, selon lui, les préoccupations des professionnels de l'ITEP, dès lors qu'ils œuvrent collectivement ; « (...) Et puis on essaye, effectivement, de faire (...) un projet individuel (...) » (D123, 522 et 523), et qu'il s'essayent d'adapter leurs projets d'action aux besoins repérés ; « (...) et mettre en face les ateliers qui (...) peuvent répondre (...) » (D180, 801 et 802).

Au regard des éléments recueillis et de leur analyse, il nous semble que nous disposons, dorénavant, d'illustrations *éclairantes* quant aux actions concrètes qui peuvent surgir de la coopération interdisciplinaire. Nous pouvons, également, mieux appréhender le cheminement des professionnels, en amont du travail d'élaboration collective.

6. Réflexivité :

La notion de *réflexivité* constitue le dernier thème identifié, dans le cadre de notre recherche, à partir des 3 entretiens menés. Son évocation s'inscrit, alors, dans notre volonté de permettre, au terme de chacun de nos échanges, que les professionnels de l'ITEP fassent part de leurs propositions éventuelles, pour faire *évoluer* l'interdisciplinarité, au sein de leur institution, tant en termes de représentations individuelles et collectives que de pratiques concrètes. Le second aspect, qu'il nous tenait à cœur d'aborder avec nos interviewés, concerne les *effets* de notre échange sur leur appréhension de l'interdisciplinarité. En clair, il était question, pour nous, de voir en quoi l'objet de notre recherche, à travers les entretiens, avait pu réactiver leur réflexion, et faire surgir, le cas échéant, de nouvelles représentations, d'autres perspectives d'expérimentation.

a) **Stratégie institutionnelle :**

Postérieurement à nos entretiens, nous avons pris conscience que la dimension de la *stratégie institutionnelle* pouvait s'avérer décisive concernant la mise en place et la mise en sens d'une interdisciplinarité pérenne. L'échange avec Didier révèle, particulièrement, selon nous, l'enjeu majeur que semble représenter la posture de la Direction d'un ITEP ; « (...) le directeur se positionnait très clairement en disant...si je n'peux pas être là pour tout c'qui est (...) les PPA (...) » (D142, 620 et 621) ; « (...) donc c'est très simple si je n'peux pas assister (...) au PPA programmé (...) et ben y'en n'a pas (...) » (D146, 630 et 631). Repositionnés dans le contexte global de notre entretien avec Didier, ces propos donnent une indication importante quant aux postures possibles d'un Directeur ou d'une Directrice d'ITEP, sur la question de sa présence ou non à certaines instances institutionnelles. Nous avons pu voir, au cours de notre analyse du thème des *pratiques interdisciplinaires*, que la Direction de notre terrain de recherche déléguait à ses chefs de service l'animation des différentes réunions interdisciplinaires. L'extrait de l'entretien que nous avons choisi de mettre en exergue, ci-dessus, démontre que certains Directeur n'envisagent pas d'être absent aux réunions, type synthèses, où se rediscutent le PPA. Cette posture indique, en creux, où se situe le champ des responsabilités d'un Directeur de dispositif ITEP, et fait écho aux dispositions réglementaires qui l'identifient comme unique acteur habilité à valider les ajustements préconisés en réunion interdisciplinaire et acceptés par l'usager et sa famille. Cet exemple, témoigne, aussi, d'une certaine hétérogénéité des pratiques en matière de représentation et de posture institutionnelle.

Dans ce registre, interpellé sur le sens, selon lui, du choix de la Direction actuelle de l'ITEP où il travaille, de déléguer systématiquement ses responsabilités aux cadres intermédiaires, Paul n'a pas pu formuler une réponse indiquant une réelle intention institutionnelle, encore moins une stratégie ; « (...) Alors une explication heu...pas forcément (...) » (P36, 243) ; « (...) mais c'est quelque chose qui (...) existe depuis (...) toujours (...) » (P36, 243 et 244).

Aucun élément de l'entretien réalisé avec Adèle ne nous a semblé pouvoir s'inscrire dans ce sous-thème, ce qui s'explique probablement par le fait qu'elle n'est pas concernée par les questions d'animation des réunions interdisciplinaires. A l'inverse, l'intérêt fortement marqué de Didier, sur ce point, prend du sens au regard de sa fonction de chef de service éducatif. En effet, nous avons pu voir précédemment que parmi les différents cadres du dispositif ITEP, c'était celui qui était le plus fréquemment *désigné* pour représenter la Direction au sein des instances institutionnelles.

b) Dimension intégrative de l'entretien :

La *dimension intégrative de l'entretien* correspond, dans le cadre de la présente recherche, à notre souhait de percevoir en quoi nos entretiens ont eu, d'une certaine manière, une portée pédagogique, un impact sur la reconnaissance, par les professionnels de l'ITEP, de ce que recouvrait la notion d'interdisciplinarité et de ce qui pouvait fonder les pratiques de coopération entre les disciplines.

Pour Adèle, il semble que l'entretien lui a permis de prendre conscience que l'interdisciplinarité n'était exclusivement liée qu'à une forme de coopération avec un ou plusieurs collègue d'une autre discipline. Notre échange lui a, ainsi, permis de percevoir ; « (...) dans la mesure où (...) je viens d'me rendre compte (...) » (A132, 478), que l'interdisciplinarité pouvait faire référence à la prise en charge elle-même ; « (...) je n'concevais que l'interdisciplinarité à travers simplement des rencontres avec les collègues (...) » (A134, 486 et 487) ; « (...) je n'l'a percevais pas sous un ensemble (...) » (A135, 489) ; « (...) Ca a fait cheminer ça...cette globalité sous un autre angle (...) » (A137, 494). Par cette prise de distance que lui a offert notre entretien, Adèle a , non seulement, pu intégrer une autre approche de l'interdisciplinarité, mais elle a identifié, également, les travers d'un manque d'ouverture sur les autres pratiques disciplinaires en ITEP ; « (...) A force de travailler essentiellement dans une prise en charge qui m'appartient (...) » (A133, 483 et 484).

Dans un état d'esprit relativement similaire, Didier a semblé prendre appui sur nos échanges, à certains moments, pour poursuivre sa réflexion sur les différentes thématiques abordées ; « (...) mais, en même temps qu'vous l'déclinez (...) j'étais en train d'penser (...) » (D89, 362 et 363) ; « (...) mais c'est sans doute l'endroit où pourrait y'avoir, à mon sens, la mise en scène de cette interdisciplinarité (...) » (D168, 746 et 747). Du coup, il a pu livrer, spontanément quelques éléments de sa réflexion *instantanée* sur les terrains d'expression de l'interdisciplinarité ; « (...) elle se met pas forcément en scène en un seul lieu mais en plusieurs (...) lieux (...) » (D171, 758 et 759), mais aussi sur sa manière singulière de situer le Directeur d'un ITEP par rapport aux disciplines ; « (...) il est transdisciplinaire (...) » (D202, 904). Son cheminement réflexif l'amène, alors, à opérer le lien entre ce qu'il vient d'identifier de particulier pour la Direction, et la manière dont il se situe en tant que chef de service ; « (...) on peut pas (...) être disciplinaire et transdisciplinaire en même temps, sur un même lieu (...) » (D202, 904 et 905). Par ce biais, il nous semble que Didier est parvenu à étayer son positionnement, sur cette question d'animation de certaines instances institutionnelles, ce qu'il n'était pas parvenu à verbaliser en ces termes avant notre entretien.

Pour Paul, l'entretien a été l'occasion de *restaurer*, en quelque sorte, ce que la quotidienneté du travail tend à amenuiser de l'effort interdisciplinaire au sein de notre terrain de recherche ; « (...) j'crois qu'on a quand même (...) au sein d'institution (...) on alterne quand même pas mal de moments d'interdisciplinarité (...) » (P52, 412 et 413).

Dans l'ensemble, l'analyse de ce sous-thème nous apparaît particulièrement intéressante car elle démontre, dans une certaine mesure, que notre recherche a offert l'opportunité à des professionnels du dispositif ITEP de réinterroger leurs pratiques, de reconsidérer, le cas échéant, leurs représentations de l'interdisciplinarité et des différentes formes de coopération, ou encore de réactiver leur réflexion sur la nécessité de développer, sur le fond comme sur la forme, le travail interdisciplinaire.

c) **Retour expérientiel :**

Dans le cadre du sous-thème *retour expérientiel*, il est question, pour nous, d'identifier en quoi les interviewés ont fait référence à leurs expériences antérieures, pour étayer leurs propos. Sur ce point, Didier a, massivement, pris appui sur les apports que constitue son expérience de chef de service éducatif en ITEP, pour dérouler le fil de sa pensée et exprimer clairement sa position sur les modalités d'animation de la réunion de synthèse particulièrement ; « (...) c'que je regrette sur ce temps là, c'est qu'ce soit pas un temps qui soit comme il devrait l'être (...) » (D128, 545 et 546) ; « (...) fait en présence de la...direction (...) » (D128, 546) ; « (...) C'est-à-dire d'un tiers, du garant (...) du projet qui n'est autre que le directeur (...) » (D128, 546 à 548). Il argumente, ensuite, son propos en expliquant en quoi ce choix institutionnel peut mettre à mal l'interdisciplinarité dans ce qu'elle réclame en termes d'équité entre les disciplines ; « (...) le déléguer à un chef de service, c'est mettre une discipline un peu plus avant (...) » (D128, 548 et 549). Didier fait aussi état des difficultés qu'il rencontre, lui-même, lorsqu'il anime une synthèse, en qualité de chef de service éducatif, et qu'il doit prendre en compte, *équitablement*, les propositions de l'ensemble des acteurs, alors que sa formation initiale et sa fonction principale l'amènent à avoir une *sensibilité naturelle* pour les aspects éducatifs ; « (...) à un moment donné c'est très compliqué (...) là avec (...) l'équipe éducative, en situation d'PPA (...) » (D149, 643 à 645) ; « (...) puis à un moment donné (...) être le garant d'ensemble et être le garant de c'qui s'dit du côté (...) du thérapeutique ou (...) du pédagogique (...) » (D149, 648 et 649).

Au cours de notre entretien, Adèle a fait allusion, momentanément, à une époque révolue où la possibilité était offerte aux salariés d'animer un atelier, en dehors de toute organisation interdisciplinaire institutionnalisée ; « (...) y'avait la possibilité de croiser des disciplines à travers des prises en charge (...) » (A109, 392 et 393). Cette parenthèse, à ce stade de notre

entretien avec Adèle, témoignait de sa représentation initiale de l'interdisciplinarité. En effet, Adèle ne considérait, alors, cette dimension, qu'à travers le partage d'une action concrète avec un collègue d'une autre discipline.

Paul, de son côté, a mis en valeur les effets des pratiques interdisciplinaires à l'œuvre à l'ITEP, et particulièrement depuis la mise en place du *Dispositif1* ; « (...) Après 4 ans de pratique, on peut faire déjà un constat (...) » (P50, 381) ; « (...) d'abord, ça permet (...) de voir qu'on ne répond aux gamins simplement dans notre champ d'action à nous (...) » (P50, 383 et 384). Il explique, de cette manière, que le *traitement* interdisciplinaire d'une problématique permet, en décloisonnant les approches et les pratiques, d'ouvrir le champ des possibles en termes de réponses. Aucune discipline n'est alors enfermée dans sa spécificité mais peut, au contraire, trouver des ressources nouvelles auprès d'autres disciplines. C'est le sens du discours de Paul sur ce point. Il poursuit son évocation des bénéfices tirés de la mise en place du *DI*, au regard du recul pris sur cette expérimentation, par le constat suivant ; « (...) On a vu des jeunes qu'on avait reçu sur (*le DI*) l'an dernier et qui n'y sont plus (...) » (P50, 388 et 389). Paul témoigne, ainsi, des progrès qu'ont réellement pu faire certains jeunes, qui bénéficiaient d'une prise en charge sur le *DI* par le passé, et qui, compte tenu de leur évolution favorable, ont pu réintégrer l'unité d'enseignement à temps complet.

d) Perspectives d'évolution :

Enfin, comme sa dénomination le laisse entrevoir, le sous-thème lié aux *perspectives d'évolution* permet, au terme de notre analyse de contenu, de mettre en évidence les différentes suggestions réalisées par les professionnels interviewés.

Didier s'est montré très loquace, et très créatif d'une certaine façon, sur les évolutions qui lui semblerait pertinentes d'apporter, pour renforcer l'interdisciplinarité dans les pratiques des ITEP ; « (...) mais (...) j'ai envie d'dire...pourquoi on n'aurait pas (...) des philosophes qui interviendraient, (...) des sociologues (...) des économistes (...) » (D94, 400 à 402) ; « (...) je n'attends que ça que d'avoir (...) d'autres disciplines qui interviennent dans notre champ (...) » (D106, 463 et 464) ; « (...) l'interdisciplinarité il faut l'ouvrir à d'autres disciplines (...) » (D184, 816). A sa manière, il défend, donc, l'idée d'une diversité professionnelle en ITEP qui *convoquerait* des disciplines très peu voire pas du tout mobilisées dans le secteur social et médico-social, et prône, ainsi, une plus grande ouverture à des disciplines *non-conventionnelles*. La seconde évolution, que les propos de Didier permettent de percevoir, est en lien avec la place centrale que doit occuper, selon lui, la Direction d'un ITEP dans les instances institutionnelles ; « (...) pour moi, ça revient (...) au même postulat d'départ, c'est-à-dire (...) y faut...un directeur et...trois disciplines (...) » (D155, 674 et 675). Cette idée

majeure dans le discours de Didier s'articule, aussi, autour de sa situation paradoxale et inconfortable, générée par l'absence de stratégie institutionnelle forte en matière d'interdisciplinarité ; « (...) enfin moi j'peux pas être (...) dans une réunion le...garant ou en tout cas (...) le meneur (...) du côté éducatif et le garant général (...) » (D139, 605 à 607). Enfin, le troisième objectif qui serait à atteindre, pour matérialiser une autre évolution significative, selon Didier, réside dans la combinaison entre la création d'un atelier et la réponse à un besoin identifié ; « (...) du jour où j'crois on créera autour du besoin un atelier spécifique (...) » (D196, 876 et 877). A ce jour, Didier constate, en effet, que l'atelier est d'abord créé, imaginé par un ou plusieurs professionnels et qu'ensuite, au gré des réflexions collectives, un jeune est positionné sur un atelier du **DI**. Pour Didier, le travail interdisciplinaire prendra vraiment tout son sens, dès lors que chaque atelier du **DI** sera créé, exclusivement, en fonction des besoins des jeunes et non pas en fonction des *desiderata* des adultes.

Les suggestions d'Adèle s'orientent plutôt vers les partenaires extérieurs ; « (...) Je (...) favoriserais plus de temps d'échange entre les différents partenaires (...) » (A124, 452) auprès desquels elle développerait des actions de communication ; « (...) je (...) favoriserais des portes ouvertes (...) » (A124, 452). En cela, elle considère que l'interdisciplinarité se joue, aussi, avec les différents partenaires des ITEP, et notamment en socialisant la diversité, la richesse et le caractère innovant des actions menées au bénéfice des usagers. De sa place, Adèle semble regretter le manque de temps consacré aux réunions interdisciplinaires ; « (...) Après je...déploire plutôt (...) le manque de temps (...) » (A67, 244) ; « (...) au jour d'aujourd'hui, trop peu de réunions (...) » (A70, 251), ce qui n'apparaît pas du tout dans les propos de Didier et Paul, bien au contraire. Sur ce point, nous pouvons émettre l'hypothèse que la différence de statut entre nos 3 interviewés explique cette divergence d'approche. En effet, il ne faut pas oublier de préciser que Paul et Didier doivent animer, outre les réunions évoqués dans notre travail de recherche, celles de leur service respectif. Ils doivent, aussi, honorer un volume conséquent de réunions en dehors de l'ITEP, auprès des différents partenaires institutionnels (MDPH, ASE, Education Nationale). Adèle, en qualité de personnel non-cadre, n'est pas soumise à ces obligations particulières, extrêmement *chronophages*, ce qui crée, donc, un décalage dans les attentes et les perceptions du temps de réunion dévolu aux pratiques interdisciplinaires.

Pour conclure, le discours de Paul rejoint celui d'Adèle concernant la nécessité, de son point de vue, de développer les actions en direction des partenaires extérieurs ; « (...) par contre (...) si y'avait quequ'chose à développer au sein (...) de l'ITEP, ça s'rait effectivement l'interdisciplinarité mais avec le milieu (...) extérieur (...) » (P52, 415 et 416). De sa place de coordonnateur pédagogique, Paul centre son propos sur le domaine de l'enseignement scolaire ;

« (...) Ca s’fait avec les collègues, ça existe déjà mais développer beaucoup plus...collèges, lycées, CFA et autres quoi (...) » (P52, 415 et 416).

Ainsi, de manière globale, deux approches se distinguent nettement. D’une part, il y a celle de Didier qui semble consister à concentrer les énergies autour d’évolutions à l’interne. Il évoque implicitement la nécessité, pour la Direction de l’ITEP, d’élaborer une stratégie institutionnelle propice à faire vivre l’interdisciplinarité de manière pertinente et fondée. Pour cela, il nous invite à considérer, qu’en tant que salarié qui ne représente aucune discipline en particulier et toutes les disciplines à la fois, le Directeur est le seul acteur de l’ITEP à pouvoir occuper une place centrale dans une instance institutionnelle interdisciplinaire, telle que la réunion de synthèse. D’autre part, Adèle et Paul ont une approche des perspectives d’évolution, essentiellement tournée vers l’extérieur, et la nécessité de communiquer, à la fois sur les pratiques à l’œuvre en ITEP, mais également sur les partenariats à préserver et à développer le cas échéant. Cet aspect révèle d’autres enjeux qui préfigurent de la double nécessité de faire vivre l’interdisciplinarité au sein des structures médico-sociales, mais également de la faire exister dans la relation aux partenaires extérieurs.

TROISIEME PARTIE : PROPOSITIONS

D'ACTIONS

La mise en tension de notre étayage théorique, développé dans la partie conceptuelle, avec notre analyse des entretiens qui est venue alimenter notre démarche de recherche, offre l'opportunité, dans cette partie finale, de dégager différentes pistes de réflexions. Celles-ci prennent appui et s'enrichissent de la diversité du dispositif ITEP, dont les dimensions thérapeutiques, éducatives et pédagogiques ne font qu'accroître les approches possibles, les énergies mobilisables et les compétences potentielles, pour répondre aux besoins toujours plus diversifiés, singuliers d'une population très spécifique, elle-même à mi-chemin entre le champ du handicap et celui de la protection de l'enfance. Notre démarche s'inscrit, alors, dans une dynamique qui nous amène à formuler un certain nombre de propositions d'actions. Venant faire écho à nos hypothèses de départ, elles nous orientent, en ce sens, vers une forme résolutive de notre questionnement initial, en proposant des actions réalisables, respectueuses des dispositions règlementaires, propices à mettre en synergie les compétences particulières de chaque acteur, de nature à favoriser une coopération constructive entre les disciplines et conformes aux attentes et besoins des usagers et de leur famille.

En aucun cas, ces propositions ne devront être considérées comme une négation ou une critique non constructive des pratiques déjà à l'œuvre dans les ITEP. Elles ne devront pas, non plus, être perçues comme des leçons successives, trop intrusives et insuffisamment humbles, mais au contraire, comme le fruit d'une réflexion nourrie, autant par une recherche conceptuelle, une étude de terrain que par la propre expérience professionnelle de l'auteur. En cela, chaque proposition n'engage que la personne qui la formule et ne peut être, à ce titre, imputée à aucun des acteurs interviewés, dans le cadre de cette production de savoirs.

En préalable à notre travail d'explicitation de nos propositions d'actions, il nous semble important de préciser, d'emblée, que nous les avons situées à trois niveaux, à savoir, les niveaux « *Macro* », « *Méso* » et « *Micro* ». Pour cela, nous nous sommes inspirés des travaux de Loïc Brémaud sur l'ingénierie de la formation pour laquelle il propose de « reconsidérer les lignes de frontière anciennement établies » (Brémaud, 2010, p.336),

du fait des évolutions institutionnelles en France. Ainsi, l'auteur détermine une nouvelle recomposition possible, du champ de l'ingénierie de la formation, selon 3 niveaux.

Il évoque alors :

« Un niveau macro ou ingénierie des politiques territoriales et sectorielles de formation, un niveau méso ou ingénierie des systèmes de formation en entreprise, et enfin un niveau micro, très proche du terrain ou ingénierie des dispositifs de gestion des parcours de professionnalisation » (Brémaud, 2010, p.336).

S'appuyant sur la métaphore de l'archipel pour décrire la diversité, la dynamique et la mouvance des territoires de la formation, l'auteur a, ainsi, créé des « îles » pour différencier les niveaux d'ingénierie. Dans une perspective similaire, il nous est apparu comme une évidence que cette approche pouvait s'appliquer à notre travail de recherche, et particulièrement à nos propositions d'actions. En effet, notre cheminement réflexif, nous conduisant à envisager l'interdisciplinarité comme écosystème d'une coopération fructueuse, a nécessité l'exploration de la genèse de nouvelles pratiques, et leur inscription dans différents niveaux. Ainsi, dans le cadre de notre recherche, le niveau *macro* fait référence à une ingénierie de la stratégie institutionnelle, le niveau *méso* correspond à une ingénierie de la réflexion menée sur l'action et enfin le niveau *micro* renvoie à une ingénierie de la pratique, et se situe, donc, au plus près des acteurs de terrain et des usagers. Ces trois niveaux nous semblent indissociables et paraissent pouvoir contribuer, par leur interdépendance, à la constitution d'un écosystème où pourrait s'épanouir une forme riche de coopération, relevant d'une transaction émancipatrice, par la confiance qu'elle nécessite entre chacun des acteurs.

Cette synergie entre tous et chacun permet la mise en œuvre de projets d'action innovants, diversifiés et évolutifs, dans le but premier, de faire face aux enjeux complexes que représente la prise en charge d'usagers aux problématiques polymorphes. Pour ces raisons, différents ajustements, sous forme de propositions d'actions, nous paraissent pouvoir être opérés pour soutenir, développer et valoriser les pratiques interdisciplinaires au sein des ITEP.

I. DEFINIR UNE STRATEGIE INSTITUTIONNELLE

CLAIRE :

L'explicitation de notre terrain recherche nous a permis de constater que le passage de l'IR à l'ITEP, à travers le Décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005, a préfiguré d'une nouvelle approche, en réaffirmant sa dimension soignante, à l'échelle institutionnelle, par les actions conjuguées du thérapeutique, de l'éducatif et du pédagogique. Par ailleurs, en organisant des interventions, *in situ* ou *ex situ*, souples, modulables, qui peuvent s'ajuster en fonction de l'évolution de l'utilisateur, l'ITEP paraît devoir être considéré, plus comme un dispositif que comme une institution. Ce point de vue semble d'autant plus légitime qu'il est renforcé par la circulaire interministérielle du 14 mai 2007, lorsqu'elle invite les ITEP à se doter de modalités d'accueil diversifiées (avec hébergement, sans hébergement, en ambulatoire). Mais, pour que la notion de dispositif agrège, autant la nature des prises en charge proposées que la qualité interdisciplinaire des pratiques professionnelles, il nous semble indispensable de développer le caractère stratégique de son approche.

A. PRIVILEGIER ET DEFENDRE LA DIMENSION DU

DISPOSITIF ITEP :

« Chaque ITEP sur un territoire donné doit pouvoir proposer des modalités diversifiées de prise en charge des enfants, adolescents ou jeunes adultes se déclinant du service d'éducation spéciale et de soins à domicile (SESSAD) à l'internat de semaine : SESSAD, accueil de jour séquentiel, semi-internat (arrivée le matin et retour le soir) ; internat modulé (soirée et nuitée à l'institut de un à trois soirs par semaine) ; accueil familial spécialisé, internat (de semaine ou ponctuellement à temps complet). Les modalités d'accueil se déterminent au cas par cas, en fonction de la dynamique évolutive du jeune, du programme de scolarité dans l'ITEP ou à l'extérieur ou des indications des suivis psychothérapeutiques externes (prise en charge conjointe avec un service de pédopsychiatrie par exemple) » (Article D. 312-59-5-I du CASF).

Cet extrait de la circulaire interministérielle nous renvoie bien à la notion de dispositif, par la variété de l'offre qu'il suggère. Cette notion de dispositif sous-tend, par ailleurs, une double dimension des modes d'accompagnement qui semblent devoir s'opérer de manière graduée et souple, en fonction de l'évolution et de l'intensité des troubles

repérés. Cette approche, au sens du dispositif, inscrit donc l'utilisateur dans une logique de parcours, afin d'apporter les réponses les plus adaptées à ses besoins, à chaque étape de son évolution.

Sur ces points, nous avons pu expérimenter, dans un passé probablement non révolu, que cette logique pouvait se heurter à des contraintes administratives, liées notamment à la nature des notifications d'orientation proposées par la CDAPH. En effet, il n'est pas rare que cette commission propose une orientation vers un ITEP, en indiquant certaines modalités de prise en charge, à savoir que le jeune sera interne mais de façon modulée (3 nuits par semaine par exemple). A partir du moment où la famille adhère à cette proposition, l'admission du jeune se réalise dans les conditions prévues, ce qui ne constitue aucun problème en soi.

Par contre, là où nous considérons que la notion de dispositif et la logique de parcours sont mises à mal, c'est dans le cas d'un ajustement des modalités d'accueil, en cours de prise en charge. Prenons l'exemple d'un mineur, pour lequel, à partir du plan personnalisé de compensation, proposé à la famille par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH, la CDAPH aurait décidé de donner son accord pour :

- *une prise en charge du 27/05/12 au 26/05/13,*
- *dans un établissement ou un service de type : ITEP,*
- *avec les modalités suivantes : Accueil Familial Spécialisé et semi-internat⁵¹.*

Supposons que ce jeune soit accueilli sur le dispositif ITEP, selon les conditions prévues, depuis le 1^{er} septembre 2012. Imaginons ensuite que, pour des raisons diverses et variées, le jeune soit en très grande difficulté chez l'Assistante Familiale qui l'accueille, qu'il soit manifestement déstabilisé et insécurisé dans ce contexte particulier de prise en charge et qu'il soit parvenu à verbaliser, juste avant les vacances de Noël, son désir d'être hébergé sur une modalité d'internat collectif, plus contenant à ses yeux. En dépit de ces éléments, d'un éventuel travail en coopération ayant confirmé la nécessité d'ajuster les modalités d'accueil, et malgré l'accord de toutes les parties (famille, jeune concerné, ITEP, éventuellement ASE et SPIJ), aucune modification ne pourra intervenir sans l'accord express de la MDPH.

⁵¹ Formulation établie à partir de modèles de « notification de décision », émanant de la MDPH.

Ainsi, la situation pourra rester figée jusqu'à sa révision par l'équipe pluridisciplinaire, peu avant l'échéance de la décision. Il nous semble que ces considérations, d'ordre exclusivement administratif, ralentissent inutilement un processus d'ajustement, identifié et nécessaire. Il semblerait judicieux, à nos yeux, de privilégier une notification qui soit plus générale et qui indique, par exemple, uniquement la nature de l'établissement. Cette nouvelle configuration introduirait, alors, une réelle souplesse des modalités d'accueil et de leur ajustement en cours de prise en charge, et reconnaîtrait, aussi, aux ITEP la capacité à proposer le meilleur mode d'accompagnement, au regard de la situation du jeune et de la diversité de leur dispositif.

Dans l'hypothèse où cette proposition d'action serait systématiquement à l'œuvre, les bénéfices seraient de divers ordres et se déclinaient ainsi :

- une réactivité plus grande face à la nécessité de faire évoluer une prise en charge, du fait de la souplesse ainsi introduite,
- une réelle prise en compte de la logique de parcours, exclusivement liée aux évolutions de l'utilisateur et non pas à l'échéance d'une notification,
- une reconnaissance des savoir-faire des professionnels des ITEP, dont les actions interdisciplinaires conjuguées permettent un ajustement adapté et en « temps réel » des modalités d'accompagnement.

Pour cela, il nous semble incontournable que la posture de l'Association gestionnaire, via la Direction de l'établissement, soit sans ambiguïté aucune, sur son intention de défendre la notion de dispositif, face aux interlocuteurs directement concernés que sont les responsables de la MDPH et de l'ASE, dans une moindre mesure. Il faut, donc, être en mesure de convaincre ces partenaires, que de telles dispositions n'entraveront, d'aucune façon, leur implication dans le suivi de leurs décisions, par la destination systématique des évolutions du projet personnalisé affectant les conditions d'accompagnement.

De plus, parmi les moyens à développer pour défendre et étayer ce point de vue, il nous semble pertinent de garantir aux partenaires le partage de l'évaluation, dans une instance spécifique, avec le jeune et sa famille, ainsi qu'avec d'autres professionnels des secteurs scolaire, sanitaire ou social, par exemple. Cette disposition particulière permet de garantir, selon nous, un travail en partenariat, avec des acteurs extérieurs au

dispositif ITEP, et d'aborder les questions d'évolution des jeunes et de besoins nouveaux avec une grande acuité.

Enfin, pour conclure concernant cette proposition d'action, dont nous pensons qu'elle constitue un socle fondamental, dans le sens où elle sera déterminante pour la dynamique institutionnelle autour de la notion d'interdisciplinarité, nous n'omettons pas de considérer, à sa juste place, la nécessité d'une régulation constante, au sein même de l'ITEP. Elle permettra, en effet, de disposer d'une vision d'ensemble, *surplombante*, sur le dispositif, afin qu'il demeure opérationnel.

B. RESITUER LA DIRECTION AU SEIN DES INSTANCES INSTITUTIONNELLES :

Pour évoquer ce second point, il convient de revenir sur les deux hypothèses de départ suivantes :

Chaque discipline, en action dans le dispositif ITEP, doit être émancipée de la tentation d'une prévalence sur les autres, pour être actrice d'une interdisciplinarité fructueuse.

Les orientations de la Direction sont décisives pour le succès de l'interdisciplinarité à l'œuvre dans l'organisation.

Nous pouvons constater, alors, qu'elles évoquent, en creux, la question de la posture et de la place occupée, symboliquement et concrètement, par la Direction d'un dispositif ITEP. Notre étude de terrain, après analyse des différents entretiens, a permis de renforcer et de préciser notre conviction qu'il revient indiscutablement à ce représentant institutionnel, et à lui seul, de réunir les conditions propices à de réelles coopérations interdisciplinaires. En effet, il est apparu, au cours de nos échanges avec les professionnels interviewés, que certaines instances, comme la réunion de synthèse notamment, était animée par des cadres intermédiaires, qu'ils soient chefs de service paramédical, éducatif ou bien coordonnateur pédagogique. Il ressort, donc, de nos entretiens, qu'il est bien difficile pour les cadres nommés ci-dessus de faire totalement abstraction de leur appartenance disciplinaire, au moment de se positionner, de défendre tel ou tel point de vue. Cette organisation semble les amener à être juge et partie dans ces circonstances, ce qui peut installer une discipline à une place particulière.

Comme nous l'avons compris, dans le cas particulier de notre terrain de recherche, le secteur éducatif occupe, au moins symboliquement, cette place prépondérante dans le dispositif puisque c'est le chef de service, lié à cette discipline, qui anime très majoritairement les réunions de synthèses. Consciemment ou non, ce choix institutionnel nous apparaît se réaliser au détriment de l'interdisciplinarité. Pour cette raison, notre troisième hypothèse d'action invite la Direction des ITEP à occuper, systématiquement, une place centrale au sein des instances institutionnelles. Non seulement elle nous semble légitime, en termes de pouvoir décisionnel mais, de plus, le Directeur apparaît comme le seul salarié à n'être affecté, explicitement, à aucune discipline en particulier. En ce sens, il est transdisciplinaire. En se positionnant en tant que seul animateur possible des réunions de synthèse, qui par essence ont pour objets de recueillir les éléments d'observation et d'analyse de tous les acteurs, et de proposer, le cas échéant, des ajustements à l'accompagnement en cours, voire l'arrêt de la prise en charge, le Directeur d'un ITEP permet de faire vivre l'interdisciplinarité. En effet, son repositionnement permet de maintenir chaque représentant d'une discipline, qu'il soit cadre ou non, à sa juste place, le préserve de la tentation éventuelle de se considérer plus important qu'un de ses pairs, et surtout le déleste de la responsabilité de devoir synthétiser et trancher concernant les projets d'action, élaborés par l'ensemble des protagonistes. Cette tâche, liée, en partie, à une harmonisation des champs d'intervention et de responsabilité entre les cadres de l'ITEP, incombe, de notre point de vue, à la Direction. Cette proposition d'action doit être portée avec force et conviction, pour faire de l'interdisciplinarité, non pas un *gadget* utilisé par souci du respect d'une réglementation, mais une réalité de pratiques innovantes et coopératives, ancrées dans une stratégie institutionnelle claire.

II. PENSER DIFFEREMMENT LES PRATIQUES INTERDISCIPLINAIRES :

L'interdisciplinarité doit se concevoir à deux niveaux, celui d'une logique de coopération collective et simultanée, entre professionnels, et celui du contenu de la prise en charge proposée aux usagers.

Cette autre hypothèse de départ renvoie au sens qui est affecté, par les acteurs de terrain, à la notion d'interdisciplinarité. En effet, à travers l'analyse de nos entretiens, nous avons pu percevoir que chacun disposait de ses propres représentations et d'une interprétation singulière de ses expériences interdisciplinaires. En ce sens, certains évoquent spontanément l'interdisciplinarité comme un fait ; celui de partager concrètement une action auprès d'un jeune, avec un collègue de travail, issu d'une autre discipline. Dès lors que ces situations ne se concrétisent pas, ils considèrent qu'il n'y a pas d'interdisciplinarité à l'œuvre. Soit. Nos échanges avec les interviewés, ont permis de révéler une autre dimension, ou plutôt, un autre champ d'expression de l'interdisciplinarité, qui est celui de la prise en charge. A ce titre, prendre en compte la diversité des accompagnements proposés, dans leur élaboration, leur visée et surtout leur contenu, permet d'identifier une interdisciplinarité en action. Ainsi, si elle nécessite, comme nous l'avons vu précédemment, une posture institutionnelle forte et limpide, l'opérationnalité interdisciplinaire semble se jouer, aussi, à un niveau *méso*, qui est celui de la réflexion sur l'action. Cette réflexion participe, alors, à une mise en sens, qu'il convient d'éveiller, de maintenir ou de pérenniser, selon les cas. Notre proposition d'action réside, alors, dans la nécessité d'identifier de nouvelles formes de travail interdisciplinaire, de ne pas le cantonner dans la perception unique d'une pratique concrète et simultanée entre deux acteurs de disciplines différentes. Pour cela, il convient, selon nous, à travers l'ensemble des instances institutionnelles, qu'elles soient informatives ou de réflexion, que leurs animateurs (les cadres intermédiaires en général) rappellent, avec constance et conviction, les différentes dimensions de l'interdisciplinarité. De cette manière, il nous semble que l'interdisciplinarité ne pourrait être perçue comme une *option* ponctuelle, ce qui est parfois le cas, mais qu'elle

pourrait s'inscrire comme une référence institutionnelle incontournable et révélatrice d'une façon singulière d'aborder la prise en charge des usagers.

A. DEVELOPPER UNE CULTURE INSTITUTIONNELLE DE L'INTERDISCIPLINARITE :

Par le biais de cette nouvelle proposition d'action, nous souhaitons mettre en exergue la nécessité d'accompagner les professionnels dans l'élaboration d'une démarche réflexive, dans la mise en valeur de leurs expériences professionnelles ainsi que dans la reconnaissance de leurs compétences spécifiques. En ce sens, elle vient prolonger et compléter la proposition d'action précédente, dans le registre d'une élaboration nécessaire autour de la notion d'interdisciplinarité. Notre proposition s'inscrit, en effet, dans une logique qui vise à proposer un étayage institutionnel suffisamment significatif pour aider les acteurs de terrain, à identifier les pratiques qui relèvent de l'interdisciplinarité, et à leur donner du sens. Elle vise, également, à une mise en cohérence et en conformité de ces actions, avec le projet institutionnel, mais aussi avec le projet personnalisé d'accompagnement de chaque jeune. Dans cette perspective, la mise en place d'échanges, sous-tendus par les objectifs mentionnés ci-dessus, peut favoriser, selon nous, le développement de références théoriques et cliniques partagées, qui peuvent elles-mêmes faire émerger une culture institutionnelle, forcément commune, facilitatrice d'une coopération interdisciplinaire.

Les moyens à développer pour mettre en œuvre cette proposition d'action consistent, essentiellement, en la mise en place d'instances institutionnelles de réflexion, du type supervision, analyse des pratiques. Chacun, toutes disciplines confondues, pourrait alors faire part de ses remarques, de ses interrogations, de ses expériences, de ses résistances aussi ou d'autres difficultés, liées à son activité professionnelle en ITEP. Chacun pourrait, également, se nourrir des propos de ses collègues et enrichir sa perception personnelle, au regard de la singularité du vécu des situations. En effet, sur ce point, il nous paraît intéressant d'offrir la possibilité aux acteurs, de découvrir, à partir d'un même contexte professionnel, auprès d'usagers identiques et de situations souvent très proches, la variété des interprétations et réactions possibles. Cette interdisciplinarité là, prend sa source dans les travaux de Vermersch qui illustre parfaitement, selon nous, la fragilité des perceptions possibles du quotidien professionnel, entre banalité répétitive et

richesse renouvelable, notamment lorsqu'il indique qu'« il ne faut pas confondre la constance du contexte et la variation du vécu » (Vermersch, 2000, p. 248). Cette approche permet d'envisager une dynamisation du quotidien professionnel par la mise en place d'instances institutionnelles où se joue une vraie coopération interdisciplinaire. Le second moyen mobilisable, pour développer une culture de l'interdisciplinarité, au sein d'un dispositif ITEP, est en lien avec la formation des professionnels. Dans ce cas précis, nous entendons surtout par formation, ce qui concerne les échanges entre structures, sur la base de conventions particulières entre institutions. En effet, en introduisant cette notion de partage, par immersion et confrontation d'acteurs de l'ITEP à d'autres pratiques, d'autres expériences, dans un contexte similaire et différent à la fois, il nous semble que la dimension formative de ces initiatives serait riche et constructive. Cette disposition particulière serait, alors, un moyen de porter un regard critique sur ses propres pratiques interdisciplinaires, en les comparant à celles qui sont à l'œuvre dans d'autres ITEP.

B. RECONNAITRE UNE FORME D'ALTERNANCE DISCIPLINAIRE :

Dans une autre perspective, notre volonté de *promouvoir* la reconnaissance d'une forme d'alternance disciplinaire, répond à cette même logique de mise en sens et en relief de l'interdisciplinarité, dans un dispositif ITEP. Notre intention, ici, est même d'aller un peu au-delà, puisqu'il s'agirait de mener une réflexion sur les tensions *historiques* jalonnant les relations, parfois tumultueuses, entre les disciplines. En effet, tant du fait de nos différentes expériences dans les secteurs social et médico-social, que de la présente étude de terrain, nous faisons le constat qu'il n'est vraiment pas rare de percevoir des zones de frottement, parfois intenses, entre les représentants des différentes disciplines. Souvent, cela répond à des enjeux de pouvoir, qui ont pour finalité, par exemple, de déterminer qui semble avoir le plus d'impact dans les choix institutionnels, qui semble recueillir le plus fréquemment une adhésion significative autour de ses idées, de ses propositions, toutes choses qui mettent régulièrement les disciplines en *concurrence*. Parfois, cela s'enracine dans les représentations des fonctions ou des rôles des uns et des autres, considérant, par exemple, qu'une catégorie d'acteurs serait particulièrement exposée à l'expression des troubles des usagers, pendant qu'une autre serait préservée, plus en retrait. Il peut s'agir, aussi, d'anciennes

querelles, issues de l'histoire institutionnelle par exemple, qui resurgiraient à l'occasion du moindre désaccord. Dans tous les cas, ces considérations finissent toujours, à plus ou moins long terme, par parasiter et détériorer les relations professionnelles. Elles ont, alors, une répercussion massive sur l'engagement professionnel, à l'échelle individuelle ou collective, et entravent les potentialités de la coopération interdisciplinaire.

A partir d'éléments puisés dans notre expérience professionnelle de plus de 15 ans dans le champ social et médico-social, nous souhaitons illustrer, succinctement, notre propos par un exemple précis. Il fait référence aux tensions qui se cristallisent, souvent, autour des relations entre le secteur thérapeutique, d'une part, et les secteurs éducatif et pédagogique, d'autre part. Si les raisons profondes et réelles nous échappent partiellement, et ne représentent pas un intérêt majeur pour notre démonstration, il n'en reste pas moins qu'il convient de l'éclairer par quelques précisions. Ainsi, de manière assez récurrente, force est de constater, que dans les organisations professionnelles du social et du médico-social, les postures des représentants des différentes disciplines sont souvent divergentes.

En clair, l'éducatif, *suivi* d'assez près par le pédagogique, perçoit souvent d'un mauvais œil, la posture *altière* du thérapeutique, notamment au moment de l'analyse de situation d'un jeune. En effet, schématiquement, les uns (psychologue, pédopsychiatre) semblent se situer dans une certaine *contemplation* et dans le *commentaire* de prises en charge, *a priori*, inopérantes, et mettent, parfois, en avant leur réflexion comme l'*amorce évidente* d'une nouvelle piste de travail, pendant que les autres acteurs (éducateurs, enseignants) s'*échinent* à faire face à la difficulté et à la complexité de la prise en charge concrète des usagers. Pour ces raisons, un écart se creuse, parfois, entre les disciplines du fait de ces points de tension qui interrogent, au final, la place de chaque discipline au sein d'une organisation de travail. Dans le cas particulier du dispositif ITEP, nous souhaitons envisager ces différences déstabilisantes et souvent infructueuses, sous l'angle d'une complémentarité possible, dès lors qu'elles sont identifiées, assumées et abordées constructivement

C'est dans cette dynamique que nous proposerions, dans le cadre d'instances pluridisciplinaires, telles que les réunions d'analyse de pratique ou de supervision, d'engager un travail sur la reconnaissance des apports complémentaires des différentes disciplines. Il serait question, notamment, d'accompagner les professionnels vers une prise de conscience que nous considérons fondamentale, pour opérer un renversement

paradigmatique. En effet, la réflexion collective porterait sur le repérage du registre spécifique de la théorie, dans lequel s'inscrivent massivement les apports du secteur thérapeutique en ITEP. En ce sens, ils viennent, de notre point de vue, alimenter et étoffer la réflexion et les actions menées par les domaines pédagogique et éducatif, qui s'inscrivent, eux, plutôt dans le registre de la pratique. Cette dualité propose une forme d'alternance *formatrice* et *apprenante* pour les acteurs, qui ont alors l'opportunité, à travers une perception constructive des différences disciplinaires, de faire se révéler une nouvelle dimension de l'interdisciplinarité.

III. « DECLOISONNER » ET « DESENCLAVER »

CERTAINES PRATIQUES POUR RENFORCER LA

GLOBALISATION DE LA PRISE EN CHARGE :

Comme nous l'avons abordé tout au long de la seconde partie du présent travail de recherche, l'ITEP est un dispositif de prise en charge globale qui conjugue soins, actions éducatives et pédagogiques. En cela, l'accompagnement spécifique, proposé dans le cadre d'un accueil en internat, semi-internat ou en ambulatoire, avec scolarisation à l'interne, sur l'unité d'enseignement, ou en milieu ordinaire, s'effectue avec l'adhésion de la famille, dans un souci de coopération étroite. Il s'inscrit, également, dans un travail de réseau, de mise en lien avec l'environnement de proximité de l'utilisateur. A l'image de ce que nous avons déjà décrit par ailleurs, mais qu'il nous paraît, là aussi, important de rappeler, cet accompagnement vise à favoriser l'autonomie affective, quotidienne, sociale et professionnelle des bénéficiaires, pour une inclusion en milieu scolaire ou professionnel ordinaire ou protégé. Rappelons, aussi, que chaque action mise en place, est subordonnée à un contrat de séjour, lui-même renforcé par un PPA et un PPS, qui précisent les objectifs et les modalités (« diversifiées, modulables, évolutives et adaptables ») de prise en charge thérapeutique, éducative et pédagogique. L'ensemble de ces éléments resitue bien le contexte particulier des ITEP et atteste de la complexité du défi à relever pour apporter des réponses singulières, propres à chaque situation et visant au mieux-être des usagers, au sein d'une organisation, certes spécialisée, mais néanmoins collective et soumise à ses propres contraintes de fonctionnement. Afin d'honorer, autant que possible et du mieux possible, les missions énoncées dans les Articles D. 312-59-1 à D. 312-59-15 du CASF (« Leur mission est d'essayer de maintenir ou réinsérer les enfants dans un milieu scolaire ordinaire, maintenir ou rétablir des liens souvent difficiles ou dégradés avec les familles »), il convient, donc, d'envisager la globalisation de la prise en charge du public ITEP par le biais du décroisement de certaines actions. Le terme de décroisement doit s'entendre, dans le contexte de notre recherche, comme un processus qui « favorise les interactions entre les individus » (Fernagu-Oudet, 2006, p.135) et qui permet, donc,

dans un cadre précis, de mettre en valeur le projet institutionnel, autour de projets d'action partagés.

A. SOUTENIR ET DEVELOPPER LES INITIATIVES INNOVANTES :

Notre terrain de recherche nous a offert la possibilité d'explorer une initiative à l'œuvre depuis quelques années et que nous avons rebaptisée *dispositif 1*, pour respecter, autant que faire se peut, l'anonymat de l'ITEP concerné. Le texte fondateur de ce dispositif (modifié par l'auteur, en *italique gras*, à quelques reprises, pour les mêmes raisons liées à la confidentialité), annexé au présent mémoire, explique, de manière extrêmement étayée, les fondements, les objectifs et les moyens nécessaires à son bon fonctionnement. Nous ne développerons donc pas ces aspects et nous nous attacherons, plutôt, à mettre en relief les éléments les plus significatifs de cette initiative particulière. Tout d'abord, le *DI* trouve sa légitimité dans les textes règlementaires, largement évoqués dans notre recherche et dont les extraits figurent en préambule de cette annexe. Il est important de préciser, ensuite, que le *dispositif 1* s'appuie sur des pratiques préexistantes, d'animation d'ateliers, mais il introduit une nouvelle fonction, qui est celle de *médiation*. Pour ce qui est des ateliers, plusieurs éléments nous paraissent intéressants à relever. Dans un premier temps, la mise en place des ateliers, dans le cadre de ce *DI*, prend un sens nouveau par rapport à l'expérience vécue antérieurement, au sein de cet ITEP. En effet, par le passé, il s'agissait, majoritairement à l'initiative des enseignants, d'animer des séquences de prise en charge avec un collègue d'une autre discipline, afin de différencier les supports et les contenus de prise en charge. Aujourd'hui, la mise en place et l'animation de ces ateliers s'inscrivent dans des perspectives supplémentaires, ce qui a nécessité nombre d'ajustements, tels que :

- Adapter le volume de la prise en charge pédagogique sur l'unité d'enseignement interne : Bien souvent, les jeunes, orientés en ITEP, voyaient leurs troubles se manifester de manière plus intense dans le champ scolaire, ce qui entravait massivement leurs capacités d'apprentissage et de socialisation. A partir de ce constat, il est apparu évident qu'il ne fallait pas reproduire, au sein d'un établissement spécialisé, le même fonctionnement qu'en milieu ordinaire. Cette adaptation du volume horaire de la scolarité interne, répond, également, à la

nécessité d'adapter, au cas par cas, en fonction des capacités et des besoins, le contenu de la prise en charge.

- Diversifier le contenu de la prise en charge : La création et l'animation des ateliers (17 propositions validées pour la première année de fonctionnement) répondent à cette logique de diversification mais aussi d'innovation en matière d'accompagnement. Elles permettent, en outre, de s'adapter, autant que faire se peut, à la singularité des problématiques et des besoins.
- Communiquer autour de la prise en charge hebdomadaire avec la famille et les partenaires : La mise en place d'emplois du temps individuels, propres à chaque jeune, n'est pas qu'une manière de leur offrir la possibilité de se repérer dans le temps et l'espace de leur prise en charge. C'est aussi un support de communication transparent, fidèle à la réalité, qui permet d'établir un dialogue constructif avec les familles et les partenaires, à partir de données concrètes. C'est également un point d'appui et de repère, tout au long de la présence du jeune au sein du dispositif ITEP qui aide à prendre conscience de son évolution. Pour illustrer notre propos, nous avons joint, en annexe, un exemplaire anonymé d'emploi du temps individuel. Bien que la visibilité du document ne soit pas optimale, les couleurs permettent de différencier les temps de prise en charge au sein de l'ITEP comme en dehors, à savoir :
 - en bleu (prise en charge sur l'unité d'enseignement interne),
 - en jaune (prise en charge dans le cadre du *DI*),
 - en rouge (prestation thérapeutique *intra muros*),
 - en violet (activité sportive extérieure encadrée par l'ITEP),
 - en vert (prise en charge thérapeutique extérieure).

L'emploi du temps individuel apparaît, au regard de ces éléments, comme un outil permettant de visualiser la dimension interdisciplinaire de la prise en charge.

- Sortir de son champ d'intervention de référence : Enfin, la réactualisation de la mise en place d'ateliers renvoie à la richesse de la coopération interdisciplinaire, dans le sens où chaque acteur, dans le cas particulier du *DI*, a l'opportunité de proposer un projet qui mette en scène une ou plusieurs disciplines. Il permet d'activer, aussi, ce que Solveig Fernagu-Oudet nomme « processus de

désenclavement du travail », et qui doit se comprendre dans le sens où les activités menées, dans le cadre du **DI**, « visent à se déprendre du travail, à prendre de la hauteur vis-à-vis de ce dernier pour en tirer des enseignements » (Fernagu-Oudet, 2006, p.135).

Pour ce qui est de la question de la « médiation », telle que prévue par le texte fondateur du **Dispositif 1**, elle introduit une nouvelle dimension qui est celle d'une permanence, d'une continuité de prise en charge, au sein de la prise en charge. En effet, elle institue, en filigrane, une fonction sécurisante, occupée exclusivement par les membres de l'équipe éducative, pour répondre à différents besoins repérés. Sommairement, il s'agit d'offrir un espace, nécessairement ponctuel, à un jeune en trop grande difficulté pour être maintenu sur son lieu de prise en charge du moment (classe, ateliers divers, ...). Le médiateur doit, alors, apaiser le jeune, lui permettre de souffler et de réintégrer, dès que possible, son activité de référence.

En substance, le **DI** nous semble pouvoir constituer une réponse conforme aux attentes du législateur, en matière de diversité, de modularité, de singularité et d'innovation dans la prise en charge proposée. Il met en scène une interdisciplinarité multidimensionnelle, dans le sens où elle concerne autant le niveau du contenu de l'accompagnement que celui de la coopération possible entre les professionnels. De plus, un tel dispositif participe, comme nous l'avons vu, à l'activation de deux processus, de « décroïsonnement » et de « désenclavement ». Ceux-ci « offrent de nombreuses opportunités d'apprentissages, qu'ils soient incidents, spontanés, informels ou opportunistes... » (Fernagu-Oudet, 2006, p.135), ce qui renforce notre conviction, à la fois de la nécessité d'introduire de l'innovation dans les pratiques professionnelles, mais également de la dimension formative de la coopération interdisciplinaire.

Néanmoins, notre analyse des entretiens nous a permis de circonscrire certaines difficultés dans la mise en œuvre du **Dispositif 1**. En effet, l'expérience acquise par les 4 années de pratique du **DI** révèle la grande difficulté à mettre en place un atelier à partir d'un besoin repéré chez un jeune. Malgré toute la bienveillance qui anime les acteurs de la prise en charge, force est de constater que la relation atelier/besoin s'opère souvent de manière inverse dans le sens où c'est plutôt le projet d'atelier qui est premier et à partir duquel peut s'imaginer l'intégration d'un jeune. Dans le but de redonner tout son sens aux ateliers qui composent le **DI**, et de resituer une juste corrélation entre des besoins et la mise en place d'ateliers, il nous semble qu'une action forte consisterait à

repenser et à reconfigurer les conditions et les modalités de prise en charge, à chaque nouvelle rentrée institutionnelle (fin août ou début septembre en général). Il apparaîtrait pertinent, selon nous, d'envisager, pour chaque groupe de jeunes constitué préalablement, une prise en charge, à la journée, par une équipe *éphémère* et pluridisciplinaire, composée d'au moins un représentant des secteurs thérapeutique, éducatif et pédagogique. Cette prise en charge globale, sur une période d'un mois environ, permettrait de réaliser des observations croisées, *passées au tamis* de chaque approche disciplinaire, en situation réelle, vécue, ce qui lui confère, potentiellement, une plus grande pertinence.

A partir de là, sur la base des observations réalisées, et après une mise en tension réflexive des différentes perceptions, les ajustements idoines peuvent s'opérer. Il s'agit, en priorité, de concevoir une élaboration *fine* de l'emploi du temps de chaque usager, qui soit au plus près des besoins repérés et non qui soit purement liée à des contingences organisationnelles. Cette proposition d'action ne peut, évidemment pas, se penser sans une prise de position claire et déterminée, de la part des responsables institutionnels de l'ITEP. Ceux-ci disposent, en effet, de toutes les latitudes règlementaires, fonctionnelles pour envisager de nouvelles formes de prise en charge, particulièrement innovantes, et circonscrites dans une temporalité mesurée (1 mois maximum). La mise en place de cette proposition d'action préfigurerait d'un engagement institutionnel fort et traduirait une réelle volonté d'aller dans le sens de pratiques interdisciplinaires destinées à s'adapter à la diversité des besoins des usagers.

CONCLUSION

« Toutes choses étant causée et causantes, aidées et aidantes, médiates et immédiates, et toutes s'entretenant par un lien naturel et insensible qui lie les plus éloignées et les plus différentes, je tiens impossible de connaître les parties sans connaître le tout, non plus que de connaître le tout sans connaître particulièrement les parties » (Pascal, 1962, p. 120).

Ce qu'écrivait Pascal en 1657 à propos de la connaissance, nous semble pouvoir tout à fait s'adapter à notre question de recherche et particulièrement aux valeurs qu'elle sous-tend. En effet, si nous sommes relativement convaincus que la préservation d'une identité disciplinaire est nécessaire et constructive, à partir du moment où elle renvoie à des valeurs, des compétences et des pratiques spécifiques, il convient, selon nous, de ne pas en faire un carcan aliénant, un paravent, certes protecteur, mais qui ne nous permet pas d'accéder à la richesse de l'altérité professionnelle.

C'est dans cette perspective là, et au regard de notre expérience professionnelle antérieure, que nous avons souhaité inscrire notre recherche dans le champ médico-social, et plus précisément, à partir de l'étude du dispositif ITEP. L'ensemble de notre recherche s'est fondé sur l'hypothèse que la notion d'interdisciplinarité restait à découvrir, notamment en ce qu'elle recèle de pratiques inédites qui, elles-mêmes, peuvent ouvrir à des pédagogies innovantes, par le processus de coopération qu'elles semblent devoir mettre en mouvement. A ce titre, notre cheminement conceptuel nous a permis de mettre en lumière les enjeux sous-tendus par la notion de discipline. En effet, si nous parvenons à distinguer les disciplines thérapeutiques, éducatives et pédagogiques, principalement à l'œuvre en ITEP, par leurs spécificités sémantiques, techniques et/ou pratiques, il n'en reste pas moins que le flou relatif et la mouvance de leur contour, préfigurent des zones de tension potentielles où pourra s'exprimer un rapport de force certain, entre tous les acteurs. Pour ces raisons, il nous est apparu impérieux d'identifier différentes configurations qui nous semblaient pouvoir évoquer un travail collectif, mené par des représentants de disciplines diverses. C'est ainsi que nous avons exploré la notion de pluridisciplinarité qui semble plutôt témoigner, au final, d'une variété du plateau technique présent en ITEP, mais ne renseigne pas sur l'existence d'interactions entre les acteurs. La transdisciplinarité, en tant que configuration possible d'une mise en action professionnelle à plusieurs, nous a semblé, de son côté, révéler un certain *lissage* des spécificités disciplinaires, au profit de l'élaboration d'un projet d'action *unifiant* voire *uniformisant*. L'interdisciplinarité,

quant à elle, semble contenir les aspects des deux autres formes de coopération, liés à la diversité professionnelle et à la communauté d'action, mais prend en compte d'autres dimensions. Elle paraît, en effet, préserver et se nourrir des apports spécifiques de chaque discipline, intégrer la nécessité d'interactions entre tous les acteurs, afin de concevoir des réponses innovantes et singulières. La *rencontre* entre les disciplines se réalise, donc, sur la base de ces objectifs, déterminés préalablement et communément. L'opérationnalité des pratiques interdisciplinaires peut s'envisager à partir du déclenchement d'un processus de coopération, dont les transactions *formatrices* et *émancipatrices* qui y sont à l'œuvre, favorisent la synergie entre les compétences propres à chaque discipline, au bénéfice d'actions conjointes et inédites.

Dans une approche plus globale et en toute proximité avec le *terrain*, notre expérience professionnelle antérieure nous a amené à constater que les acteurs du secteur médico-social, mais comme ceux du social d'ailleurs, ont développé des pratiques interdisciplinaires, certes relativement hétérogènes entre les différents établissements et services, mais majoritairement perçues comme une nécessité. En effet, l'interdisciplinarité semble s'accorder idéalement avec une approche globale de la personne et une identification singulière de ses besoins. Pour autant, l'interdisciplinarité ne paraît pas pouvoir se suffire à elle-même et nécessite, alors, de s'ouvrir à la perspective de la coopération, démarche éminemment compliquée mais potentiellement porteuse de richesses et d'innovation.

Au terme de notre démarche de recherche universitaire, nous avons acquis la conviction que l'interdisciplinarité relevait de quelque chose d'insuffisamment exploré, au sein des structures spécialisées et qu'elle devait éveiller, à ce titre, un désir partagé par tous les acteurs des ITEP, afin d'y donner un relief et une consistance supplémentaire et plus homogène. Le présent travail de recherche nous a permis d'explorer les stratégies mises en œuvre, d'identifier les acteurs principalement engagés et de déterminer les projets d'action et les moyens, pour faire vivre l'interdisciplinarité au cœur des dispositifs ITEP. Il nous permet de dégager, ainsi, nombres de pistes de réflexion et d'action, en tentant de défendre l'idée d'une coopération nécessaire entre les acteurs, professionnels ou familiaux, dès lors qu'elle s'appuie sur les besoins des usagers. Notre recherche a, enfin, été l'occasion d'envisager une modélisation de ce que nous nous représentons comme les conditions propices à l'*épanouissement* d'une coopération interdisciplinaire fructueuse. Notre modélisation d'un *écosystème de l'interdisciplinarité en ITEP*

s'inspire de celles élaborées pour décrire la pluridisciplinarité, la transdisciplinarité et l'interdisciplinarité. Dans un souci d'exhaustivité de notre représentation schématique, nous avons étendu le champ de représentation des disciplines, en incluant les services généraux, le service social et le service administratif, qui sont les trois autres acteurs de la prise en charge en ITEP. Ensuite, en cohérence avec notre élaboration antérieure, nous avons utilisé les mêmes codes d'identification pour ces disciplines, à savoir :

- **T** = Thérapeutique,
- **E** = Educatif,
- **P** = Pédagogique,
- **SG** = Services Généraux,
- **A** = Administratif,
- **S** = Social.

En cela, des similitudes existent avec notre modélisation antérieure de l'interdisciplinarité, notamment du point de vue des interactions (matérialisé par des flèches noires) qui pointent la vivacité de la coopération entre les acteurs. Par contre, nous avons intégré l'environnement général du dispositif ITEP, dans la perspective d'illustrer les différents niveaux (*macro*, *méso* et *micro*) d'ingénierie, qu'ils soient stratégiques, réflexifs ou pratiques. Nous pouvons, donc, observer que l'usager se situe exclusivement au niveau *micro*, celui des pratiques, dont il est le bénéficiaire, ce qui le maintient au centre du dispositif. Nous percevons, ensuite, que les différents acteurs de l'ITEP, interviennent à deux niveaux. Le thérapeutique, l'éducatif, le pédagogique et le service social agissent dans le champ des pratiques professionnelles (prise en charge des usagers, lien avec les familles) donc au niveau *micro*, au plus près des préoccupations de terrain, en prise directe avec les usagers. Ils se situent, également, dans le champ de la réflexion sur l'action (participation active aux différentes réunions internes comme externes) donc au niveau *méso*, plus en lien avec l'élaboration des projets d'action. Les services généraux (notamment les maîtresses de maison et le personnel d'entretien) et le service administratif, qui regroupe parfois la comptabilité et la logistique (chauffeurs), occupent une place significative, au sein du dispositif, du fait de leurs actions, plus ou moins directes, auprès des usagers. Ils interviennent, à ce titre, aux niveaux *micro* et au niveau *méso*, mais dans une mesure moindre et avec un impact moins visible que le thérapeutique, l'éducatif, le pédagogique et le social. Sur le versant de la réflexion sur

l'action, il est à noter que, si les représentants du service administratif, à l'exception des chauffeurs éventuellement, ne participent pas, usuellement, aux instances d'élaboration de prise en charge, il leur est nécessaire d'intégrer tous les ajustements pouvant survenir, afin d'adapter leurs pratiques à ces évolutions. L'ensemble des acteurs est, donc, en interaction permanente, soit au niveau de la pratique, soit à celui de la réflexion.

Enfin, à la lumière de notre travail de recherche, nous avons modélisé un double niveau *macro*, où se situent la stratégie institutionnelle et les valeurs associatives. Nous y retrouvons les différentes fonctions hiérarchiques (cadres intermédiaires, direction et direction générale) présentes en ITEP. Elles agissent, donc, principalement dans le registre de la stratégie, même si les cadres intermédiaires comme la direction doivent s'investir concernant la réflexion sur l'action. A ce titre, elles se trouvent en toute proximité du niveau *méso*. Leurs rôles principaux résident dans la définition et la promotion de la politique institutionnelle, auprès des acteurs de terrain. Ensuite, il s'agit, pour eux, de veiller au respect des orientations spécifiques du projet d'établissement, à partir duquel s'organisent toutes les pratiques professionnelles du dispositif. L'ensemble est tendu vers des valeurs associatives, qui ont une influence décisive sur les orientations prises par un établissement. Elles constituent, de ce fait, un socle identitaire majeur, naturellement porté par la direction générale.

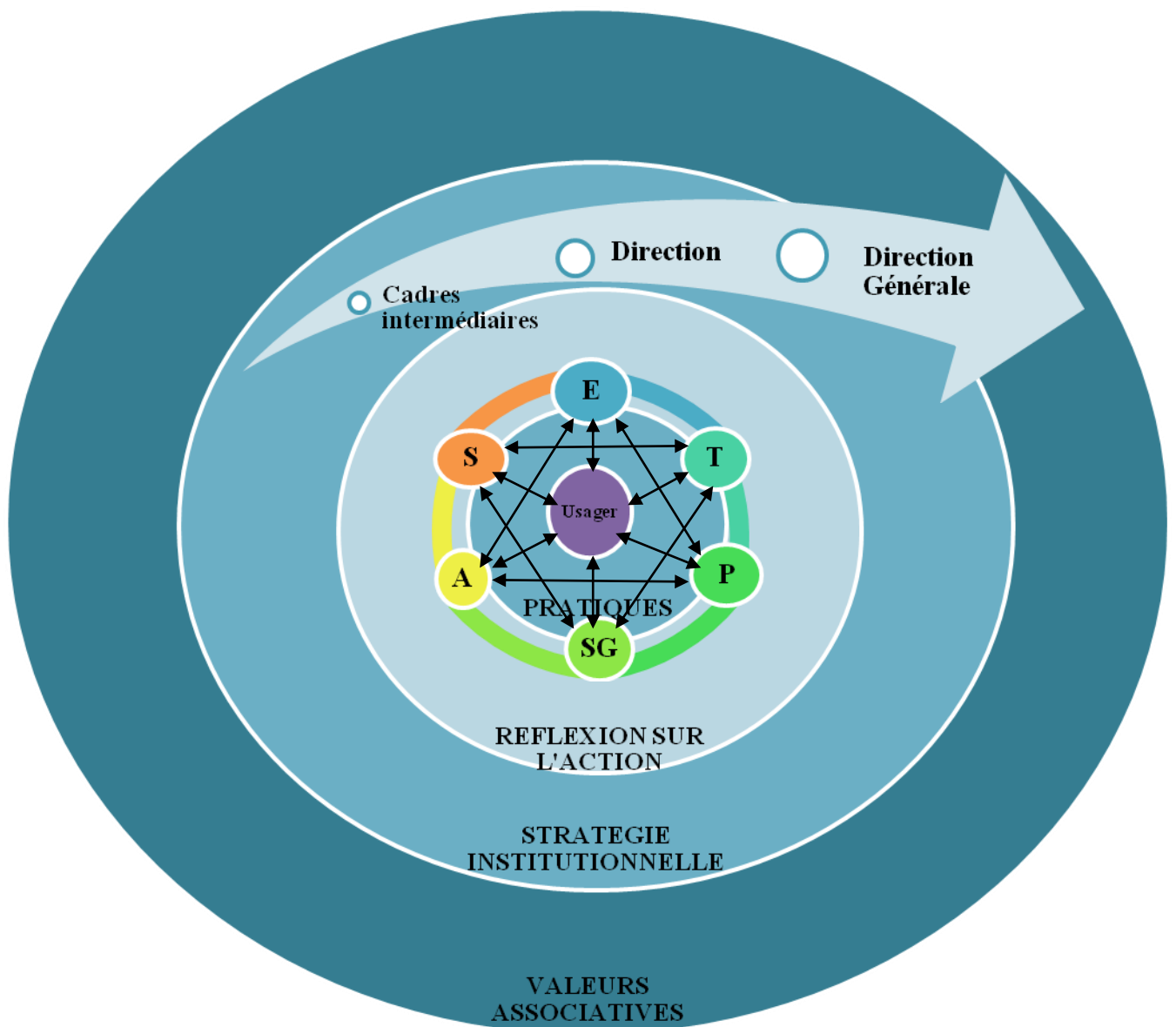


Figure 12 : Modélisation d'un écosystème de l'interdisciplinarité en ITEP

In fine, ce travail de recherche a constitué une opportunité de revenir, de façon approfondie, avec une vision plus à distance, sur notre expérience professionnelle antérieure, et d'apporter un certain nombre de réponses à des interrogations qui étaient demeurées vives pour nous. Nous avons, alors, tenté de mettre à profit le contexte de transition professionnelle qui est le nôtre, pour nous engager vers de nouvelles voies, celles de la formation supérieure.

Après un parcours de deux années, en Master I d'abord puis en Master II Professionnel actuellement, nous sommes parvenus à saisir les enjeux posés par ces formations. Elles nous amènent, effectivement, à prendre conscience de la nécessité de constituer et de

s'appuyer sur « des savoir-faire confirmés et évolutifs » ainsi que sur « des connaissances scientifiques solides et toujours actualisées » afin « d'avoir l'assurance du présent et de s'inscrire en même temps dans la promesse du futur » (Mangalaza, 2010, p.10).

ANNEXES

Texte fondateur du *Dispositif 1*

Pour la première année, une « permanence éducative » a été mise en place depuis le 3 Septembre 2009, au bénéfice des enfants et adolescents de l'ITEP (Modalités d'accueil d'internat collectif et d'externat). A compter du 9 Novembre 2009 et après concertation de l'Equipe de Direction, ce dispositif a pris la dénomination *dispositif 1* (D1). Cet espace trouve ses fondements dans différents textes réglementaires, tels que :

➤ **Décret ITEP N°2005-11 du 6 Janvier 2005 concernant les conditions techniques d'organisation et de fonctionnement des ITEP :**

Art.D.312-59-2 : I-1° « *les ITEP accompagnent le développement des usagers au moyen d'une intervention interdisciplinaire. Cet accompagnement amène ces personnes à prendre conscience de leurs ressources, de leurs difficultés et à se mobiliser pour aller vers l'autonomie* ».

Art.D.312-59-2 : II-2° « *les ITEP réalisent des actions thérapeutiques, éducatives et pédagogiques dans le cadre d'un projet personnalisé d'accompagnement, adapté à la situation et l'évolution de chaque personne accueillie* ».

Art.D.312-59-5 : I-3° « *chaque projet personnalisé d'accompagnement propose des modalités d'accompagnement diversifiées, modulables et évolutives* ».

➤ **Circulaire interministérielle DGAS/DGS/SD3C/SD6C N°2007-194 du 14 Mai 2007 :**

II. - Dynamique de l'intervention en ITEP : « *les actions éducatives sont diversifiées et concernent notamment : la socialisation et les relations à autrui dans le cadre d'un collectif d'enfants, adolescents ou jeunes adultes dont les âges et les centres d'intérêt sont proches ; l'apprentissage et la prise en charge de soi-même ; l'ouverture au monde par le biais d'activités sportives, culturelles, de découverte, de travaux manuels, de jeux ... ; le soutien des potentialités intellectuelles et la réconciliation avec les savoirs par l'éveil à la culture, l'accompagnement à la scolarité ; ...* ».

III. – L'organisation et le fonctionnement des ITEP : « ... il convient de rechercher et d'expérimenter des solutions de prise en charge innovantes ».

« ...la réussite des ITEP dans les prises en charge qui leur sont demandées nécessite non seulement le développement de possibilités très diversifiées mais aussi beaucoup d'imagination et de créativité pour s'adapter aux besoins renouvelés de ces enfants et adolescents ».

➤ **Arrêté du Ministère de l'Education Nationale du 2 Avril 2009 :**

Décret N°2009-378 du 9 Avril 2009 relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés :

Art.D.312-10-3 : « dans le cadre du projet individualisé d'accompagnement, les méthodes et pratiques pédagogiques en vigueur dans les établissements scolaires mises en œuvre par les enseignants des établissements et services médico-sociaux sont complétées, en tant que de besoin, par un accompagnement adapté par d'autres professionnels de l'équipe et du service ou de l'établissement médico-social, en fonction des particularités de l'enfant pris en charge ».

Ce dispositif émane également d'une pratique interne où le personnel pédagogique et éducatif menait de concert des actions innovantes, et cela depuis plusieurs années. Ces actions croisées et ces pratiques professionnelles décloisonnées ont permis d'offrir une prise en charge diversifiée en termes de supports et de contenus. **Le Dispositif 1** recouvre deux dimensions bien distinctes : l'animation d'ateliers et la fonction de médiation.

Le **DI** fonctionne le Lundi (14h-17h) et les Mardi, Jeudi et Vendredi (9h-12h et 14h-17h).

En ce qui concerne les jeunes accueillis sur l'Unité de Vie [.....], ils bénéficient, en cohérence avec leur emploi du temps scolaire, d'un soutien autour de la scolarité, le Vendredi après-midi de 14h à 17h.

Le personnel éducatif de l'internat collectif consacre 3h hebdomadaires (pour un ETP), soit en animant en atelier, soit dans le cadre de la médiation. Pour le personnel éducatif de l'externat ce volume horaire hebdomadaire peut être supérieur compte tenu de la spécificité de l'intervention. Ce temps peut être réalisé en une seule fois (2 séquences d'1h30 consécutives) ou en deux fois ce qui nécessite alors d'adosser cette intervention à un temps de prise en charge d'internat ou d'externat. Les ateliers sont créés sur propositions du personnel éducatif et mis en place après validation par l'équipe de

Direction. Leur durée peut être variable (1 trimestre, 1 semestre, 1 année ou plus) et leur contenu aménagé. Ils se déroulent dans des lieux repérés, exclusivement réservés à cet effet, qui ne sont donc pas les lieux d'hébergement des usagers, ni de scolarité interne. Ces ateliers ne sont pas une alternative à la scolarité sur l'Unité d'Enseignement Interne. Ils correspondent à une prise en charge spécifique, collective ou individuelle, qui s'attache à prendre en compte le projet individuel du jeune.

A chaque admission, un premier programme de prise en charge globale est établi de façon temporaire. Au fil des observations réalisées par les différents professionnels de l'ITEP, ce programme sera ajusté en fonction de l'évolution du jeune. Dans tous les cas, un emploi du temps individuel précisant tous les temps de prise en charge (Thérapeutique, Educatif et Pédagogique) est annexé à l'avenant du contrat de séjour du jeune. Tout aménagement fera l'objet d'une réflexion collective dans le cadre des réunions interdisciplinaires et sera validé par un cadre de direction.

Néanmoins, chaque fois que possible, priorité absolue est donnée à l'augmentation du temps de classe à l'interne, avec comme objectif permanent, la réintégration du jeune dans un cursus scolaire ordinaire à temps partiel ou à temps plein.

Pour l'année 2009/2010, l'équipe de direction a retenu 17 ateliers qui se déclinent ainsi :

- Initiation musicale (guitare, chant)
- Expression artistique (peinture sur papier dessin et planche)
- Construction de cabanes
- Equitation (soins du cheval, monte)
- Autour du livre (appréhension du support, conte, lecture)
- Sport
- Mise en « jeux » du corps (exercices de réflexes, relaxation)
- Prévention routière (initiation au code de la route)
- Débroussaillage (ouverture de sentiers de randonnée, entretien d'enclos animaliers)
- Expression artistique (sculpture sur béton cellulaire)
- Jeux de société
- Chants & poésies
- Informatique
- Découverte de la nature

- Découverte du patrimoine local
- Rugby (Trophée national inter-itep)
- Soutien à la scolarité

La diversité des ateliers proposés concourt à développer, renforcer, révéler des aptitudes, des compétences mais aussi à surmonter des difficultés, des appréhensions.

Chaque personnel éducatif animant un atelier rendra compte de son activité (contenus, effets, déroulement, enfants présents...) par la tenue d'un cahier et/ou l'élaboration de fiches spécifiques qui devront permettre de renseigner l'évolution et/ou les difficultés des jeunes.

Comme évoqué préalablement, *le DI* propose, en parallèle aux ateliers, un temps de médiation de 9h à 12h et de 14h à 17h. Pour chaque séquence (1h30 ou 3h), un membre de l'équipe éducative remplit, de fait, une fonction de « médiateur ». A ce titre, il ne peut, en aucun cas, animer un atelier ou prendre en charge un groupe d'enfants ou d'adolescents sur son temps de médiation. Il ne pourra donc pas se soustraire à sa fonction de médiation pour pallier à l'absence d'un professionnel de l'ITEP. Cette action spécifique doit se réaliser à partir du lieu dévolu *au DI* et non pas à partir d'une Unité de Vie. Un bureau et une ligne téléphonique spécifique (*N°...*) ont été installés à cet effet.

Le rôle du « médiateur » consiste avant tout à offrir un espace **ponctuel** pour le ou les jeunes en trop grande difficulté pour être maintenus sur leurs lieux de prise en charge du moment (classe, ateliers divers, ...). Il convient alors d'apaiser le jeune, de lui permettre de souffler et de le raccompagner dès que possible au sein de son activité de référence. Il revient au seul « médiateur » d'évaluer la capacité du jeune à réintégrer le groupe. L'action du « médiateur » n'est déclenchée que sur appel téléphonique d'un professionnel de l'ITEP sur la ligne *du DI* (*N°...*) et seulement après que celui-ci ait tenté, par ses propres moyens, de canaliser le ou les jeunes concernés. En cela, il convient d'intégrer, pour chacun, que cet espace ne peut constituer une réponse systématique à l'expression des troubles des usagers. Le « médiateur » a aussi un rôle d'accompagnement du jeune entre deux lieux de prise en charge (internes) afin de garantir la participation du jeune à la rencontre et sa sécurité. Pour cela, il doit prendre connaissance des différents rendez-vous programmés (consultation du planning hebdomadaire).

Pour tout déplacement d'un jeune au sein de l'ITEP, chaque professionnel doit s'enquérir de la disponibilité du « médiateur » ou, à défaut, contacter un chef de service. En cas d'interpellation de l'ITEP par un établissement scolaire extérieur pour venir chercher un jeune, qu'il soit malade ou exclu temporairement, c'est le « médiateur » qui pourra assurer cette mission, après évaluation de la situation, par un membre de l'équipe de Direction.

Le « médiateur » dispose d'un cahier de liaison spécifique où il annotera l'ensemble de ses interventions. Enfin, il a également en charge l'ouverture et la fermeture **du DI** (à 9h, 12h, 14h et 17h), les clés étant à disposition, uniquement aux heures de fonctionnement **du DI**, au-dessus des casiers des Unités de Vie. A 17h, les clés doivent impérativement être déposées à l'endroit prévu. Pour pallier à l'absence d'un professionnel, devant assurer une mission dans le cadre **du DI** (animation d'atelier ou médiation), les dispositions suivantes seront prises par l'encadrement :

- Pour une absence n'excédant pas un mois :

Atelier : l'animation est suspendue et les jeunes affectés sont répartis dans leur classe habituelle. A partir de 3 jeunes concernés, il sera fait appel à un personnel éducatif pour soutenir l'action de l'enseignant au sein de la classe.

Médiation : un membre de l'équipe éducative sera sollicité pour garantir le maintien de cette mission.

- Pour une absence supérieure à un mois :

Il sera procédé au recrutement d'un remplaçant qui pourra, en fonction des besoins, animer un atelier et/ou être « médiateur ». A défaut de recrutement possible, le fonctionnement précité prévaudra (remplacement à l'interne).

Pour répondre à la nécessité de remplacement et donc de continuité de prise en charge, le personnel éducatif sera mobilisé selon les critères suivants :

- Avoir assuré le lever (pour un remplacement de 9h à 10h30)
- Devoir assuré le déjeuner (pour un remplacement de 10h30 à 12h ou de 14h à 15h30)
- Assurer la soirée (pour un remplacement de 15h30 à 17h).

Enfin, pour rendre cette instance évolutive et permettre à chacun de contribuer au réaménagement de l'organisation et/ou du contenu ***du DI***, il conviendra, en équipe pluridisciplinaire, d'évaluer son fonctionnement chaque fois que nécessaire. Les diverses observations, analyses et propositions seront portées à la connaissance de l'équipe de Direction.

L'EQUIPE DE DIRECTION

Emploi du temps individuel

EMPLOI DU TEMPS INDIVIDUEL : Nom, Prénom, né le ../../1999									
LUNDI		MARDI		MERCREDI		JEUDI		VENDREDI	
8h00		8h00		8h00		8h00		8h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	
45		45		45		45		45	
9h00		9h00		9h00		9h00		9h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	
45		45		45		45		45	
10h00		10h00	ATELIER CONTE	10h00		10h00	CLASSE	10h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	PISCINE
45		45		45		45		45	
11h05	Départ pour l'ITEP	11h00		11h00		11h00		11h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	
45		45		45		45		45	
12h00		12h00	CLASSE	12h00		12h00	ATELIER SCULPTURE	12h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	
45		45		45		45		45	
13h00		13h00		13h00		13h00		13h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	CMP
45		45		45		45		45	
14h00		14h00		14h00		14h00		14h00	
15		15		15		15		15	
30	SPORT	30	SPIJ	30		30		30	
45		45		45		45		45	
15h00		15h00		15h00		15h00		15h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30	PISCINE	30	CLASSE	30	
45		45		45		45		45	
16h00		16h00	prise en charge sur l'UV	16h00		16h00		16h00	CLASSE
15	ATELIER PEINTURE	15		15		15		15	
30		30		30		30		30	
45		45		45		45		45	
17h00		17h00		17h00		17h00		17h00	
15		15		15		15		15	
30		30		30		30		30	
45		45		45		45		45	
18h00		18h00		18h00		18h00		18h30	Départ de l'ITEP
		Soins Extérieurs (Service de Psychiatrie Infanto-Juvenile et Centre Médico-Psychologique)							
Activité Sportive encadrée par l'ITEP		Unité d'Enseignement Interne (Service Pédagogique de l'ITEP)		Atelier Thérapeutique (Service Thérapeutique de l'ITEP)		Espace de Remobilisation des Compétences (Service Educatif de l'ITEP)			

Le guide d'entretien

Éléments de présentation :

- Quelle est votre formation initiale ?
- Quelles responsabilités exercez-vous au sein de l'ITEP et depuis quand ?

Identité disciplinaire :

- Quelles disciplines irriguent principalement les interventions auprès des usagers de l'ITEP ?
- En quoi vos pratiques s'inscrivent dans un champ disciplinaire particulier (méthodes, contenus, savoir-faire, ...) ?

Représentations :

- Comment vous représentez-vous le rôle, les pratiques de vos collègues issus de disciplines différentes de la votre ?
- A quoi vous renvoie la notion de travail interdisciplinaire en ITEP ?
- Quelles différences faites-vous entre interdisciplinarité, transdisciplinarité et pluridisciplinarité ?

Pratiques interdisciplinaires :

- Quelles instances institutionnelles favorisent, selon vous, le travail coopératif ?
- Comment s'organisent les échanges au sein de ces ou cette instance(s) ?
- Prennent-ils en compte la diversité du plateau technique ?
- Favorisent-ils, de votre point de vue, l'élaboration de projets d'action singuliers, adaptés, innovants ? Si oui, en quoi ?

Réflexivité :

- Quelles seraient vos propositions pour améliorer la dimension interdisciplinaire au sein de votre institution ?
- Au terme de cet entretien, que recouvre la notion d'interdisciplinarité pour vous ?

Conventions de transcription des entretiens

Les conventions de transcriptions retenues et appliquées pour les 3 entretiens semi-directifs sont les suivantes :

[-----]	Suppression d'informations (lieu de travail, nom de ville, ancienneté dans la fonction actuelle...) pouvant permettre une identification de la personne interviewée.
(Phrase ou mot)	Reformulation par l'intervieweur afin de préserver les sens et l'intérêt de l'interview, tout en respectant la demande d'anonymat des professionnels interviewés.
[.....]	Passage supprimé à la demande d'une personne interviewée afin de respecter la notion de secret médical.
(Inaudible)	Eléments non transcriposables de l'échange du fait d'une qualité d'enregistrement audio ne permettant pas une transcription fidèle des propos tenus.
...	Rupture de rythme dans l'élocution, silence très court. Situés au tout début d'une interaction, ces pointillés désignent aussi les interférences, réciproques ou non, pendant l'échange.
[Silence] (Durée)	Silence plus long de l'interviewé, suivi de sa durée.
[Rires]	Rires survenus au cours de l'entretien.

Les 3 entretiens ont été transcrits dans le souci permanent d'être le plus fidèle possible à son contenu, bien sûr, mais aussi à son rythme, aux interférences dans certaines interactions, aux hésitations, bégaiements et autres erreurs de syntaxe.

De ce fait, aucun passage de ces entretiens n'a fait l'objet de modifications, tant sur le fond que sur la forme, ceci afin de préserver l'authenticité des échanges.

Entretien 1 – Paul, 11 février 2013

- 1 p1 : Bon, heu, première question heu... quelle est votre formation initiale ?
- 2 P1 : Alors heu....ma formation initiale heu....je suis sorti avec un Bac D', j'ai fait
3 un...j'suis allé en BEP à [-----] et ensuite je suis rentré sur [-----] comme suppléant
4 éventuel à l'Education Nationale. C'est-à-dire heuuu....on m'a nommé sur un poste en
5 direct...premier poste en ITEP, qui s'appelait à l'époque IR, à temps complet pour la
6 première année, puis, la deuxième année on m'a heu...j'ai été reconduit sur le poste
7 avec une...une obligation de 7 semaines de formation sur 2 ans. Au bout des 2 ans, j'ai
8 passé le CAP d'enseignant.
- 9 p2 : Un CAP d'enseignant ?
- 10 P2 : Ouais, en quelque sorte j'étais instituteur....ce qu'on appelait instituteur.
- 11 p3 : Et qui se passait à l'IUFM comme les instituteurs classiques heu....
- 12 P3 : Ouais, c'est-à-dire qu'il y avait heu une épreuve pratique dans les...dans la classe
13 heuuu....où des heu...un inspecteur heuuu...et puis un jury, alors j'ai plus bien
14 souvenance mais j pense qu'y'avait l'conseiller pédagogique et un enseignant qui
15 heu...ont évalué heu...le travail fait sur la matinée heu mais aussi sur l'année heu hein
16 en vérifiant et en contrôlant les livres heu, les cahiers, les classeurs, enfin toutes ces
17 choses là et donc y'avait ensuite...une épreuve théorique qui s'passait à l'IUFM heu
18 enfin à l'époque c'était l'Ecole Normale, encore...
- 19 p4 : Oui
- 20 P4 : Et heuuu donc y'avait heu...y'avait une heu...une question de français hein, heuuu
21 sur la heu...sur un heu...alors j'ai plus en tête exactement le sujet mais c'était de l'ordre
22 de heu...de heu par rapport à une situation heu...l'analyse d'une situation par rapport à
23 un jeune qui pouvait être heu...soit en difficulté ou pas heu...face à du français ou
24 comment...qu'est-ce que j'mettais derrière comme, comme objectif par rapport à ça...
- 25 p5 : D'accord...
- 26 P5 : Voilà...
- 27 p6 : Et donc ça, c'est votre dernier diplôme obtenu, un CAP d'instituteur ?
- 28 P6 : Non, c'est pas mon dernier diplôme obtenu. Ensuite j'ai heu...j'ai exercé plusieurs
29 années soit en ITEP soit heu...en école maternelle mais aussi en classe d'adaptation et

30 ensuite en allant heu...à l'ITEP [-----], là j'ai passé le CAPA SH option D c'est-à-dire
31 un certificat d'aptitudes pour travailler auprès de...des jeunes en difficulté avec l'option
32 D qui est troubles du comportement et de la conduite.

33 p7 : D'accord. Ok. Donc, ça, c'est l'versant de la formation initiale. Aujourd'hui donc,
34 vous êtes salarié en ITEP, en tout cas vous travaillez en ITEP, quelles sont les
35 responsabilités que vous exercez heu...actuellement en ITEP et depuis quand ?

36 P7 : Alors, alors, j'suis salarié Education Nationale...[Silence] (2 secondes) et
37 travaillant en ITEP par une convention simple entre l'ITEP et l'Education Nationale.
38 C'est-à-dire que mon supérieur hiérarchique reste l'inspecteur...

39 p8 : L'inspecteur d'académie...

40 P8 : L'inspecteur de de de...d'académie via l'inspecteur départemental ASH et ensuite
41 le heu...la directrice de heu de l'ITEP actuellement.

42 p9 : Hum hum...

43 P9 : La directrice de l'ITEP ayant plus une fonction de heu...comment j'vais dire
44 heu...de heu...fonctionnelle hein, que hiérarchique.

45 p10 : D'accord.

46 P10 : En même temps que j'ai heu...que...ma place à l'ITEP elle est également aussi
47 de coordonateur pédagogique de l'unité d'enseignement puisque depuis heu... heu...
48 2009 on ne parle plus d'école dans les ITEP mais d'unité d'enseignement et donc il y a
49 eu cette heu... ce poste enfin ce heu....qui s'est créé...enfin c'est-à-dire coordonateur
50 des unités pédagogiques, de l'unité d'enseignement. Sur l'ITEP [-----] de [-----], le
51 statut particulier du coordonateur parce qu'il est aussi cadre de l'association heu [-----]
52 au même titre qu'un cadre éducatif et qu'un cadre heu....

53 p11 : Un chef de service ?

54 P11 : Donc chef de service...

55 p12 : D'accord. Et depuis quand ces fonctions ?

56 P12 : Heu... [-----] ans.

57 p13 : D'accord.

58 P13 : C'est la [-----]^{ème} année...

59 p14 : D'accord. Ok. Alors de manière un peu plus générale, heu...est-ce que vous
60 pouvez me dire quelles sont les disciplines qui heu...qui interviennent en tout cas qui
61 irriguent un peu les interventions qui sont faites auprès des usagers en ITEP ? Quelles
62 sont les disciplines qui sont à l'œuvre dans le dispositif ITEP ?

63 P14 : [Silence] (3 secondes) Alors heu...vous entendez quoi en termes de discipline ?

64 p15 : Heu ben écouté heu...on heu...la pédagogie est une discipline, l'éducation
65 spéciali...spéciale en est une autre voilà donc quelles sont les grandes disciplines, en
66 tout cas les principales heu...qui interviennent dans le cadre de la prise en charge des
67 é...des jeunes en ITEP ?

68 P15 : Alors heu...j'...j'pense que une d...une des disciplines qui heu...qui intervient
69 c'est surtout enfin heu...qui est le plus important j'crois qu'c'est l'interdisciplinarité
70 justement qui heu...qui est présente...qui doit être présente au maximum c'est-à-dire
71 qu'y a effectivement...sur la prise en charge en ITEP d'un jeune elle est heu...à la fois
72 individuelle mais aussi à la fois globale. On ne peut pas dissocier les 3 lettres de l'ITEP
73 c'est-à-dire le thérapeutique, éducatif et pédagogique comme ça...donc on est vraiment
74 sur un projet global du jeune avec des spécificités de prise en charge
75 heu...pédagogiques, éducatives ou thérapeutiques.

76 p16 : Ca, c'est les 3 disciplines...

77 P16 : Ouais...

78 p17 : ...ok... que vous identifiez ?

79 P17 : Et après, dans chaque discipline heu...et si on prend heu...sur la partie
80 pédagogique qui me concerne le plus, heu...là vient s'installer un projet d'unité
81 d'enseignement heu...et donc de prise en charge pour les différents jeunes, en fonction
82 de leur problématique et d leur âge.

83 p18 : D'accord. Justement heu...puisque vous avez identifiez votre discipline
84 évidemment qu'est celle de la pédagogie heu... en quoi vous pourriez dire que vos
85 pratiques elles s'inscrivent dans un champ disciplinaire particulier ? C'qui veut dire heu
86 est-ce que...sur quelles méthodes ça repose, quel...quels contenus, quels savoir-faire
87 particuliers par rapport aux autres disciplines ?

88 P18 : Alors, la...la particularité heu heu...peut-être heu...première qu'il y a sur la
89 discipline c'est que heu...l'unité d'enseignement heu...on parle d'unité d'enseignement

90 justement parce que à l'intérieur sont remplis l'école aussi bien heu...interne que
91 externe. J'crois ça c'est une des particularités, c'est que d'entrée on est ouvert sur
92 l'extérieur, dès le départ, d'accord ? Qui permet de heu...de n'pas renfermer heu...les
93 jeunes dans une pratique institutionnelle qui s'rait heu...qui ferm'rait très rapidement
94 heu...les portes heu...sur l'extérieur.

95 p19 : Hum hum...

96 P19 : Heu... [Silence] (2 secondes) la particularité aussi dans notre discipline c'est de
97 heu... de n'pas reproduire et pas remettre en place ce que les jeunes vivaient auparavant
98 sur la discipline concernée, c'est-à-dire le pédagogique, c'est-à-dire qu'ils ne bénéficient
99 pas du même temps de scolarité qu'il y avait avant, du même rythme heu...heu...même
100 si on reste au plus proche des textes de l'Education Nationale parce que j'le répète on
101 est là aussi pour leur permettre de réintégrer le circuit normal dès que possible.

102 p20 : D'accord, donc c'qu'on entend c'est qu'ça s'appuie sur un savoir-faire, sur des
103 pratiques un peu particulières...

104 P20 : Ouais....alors, la...les pratiques un peu particulières sont effectivement heu...que
105 l'on n'est pas sur heu....plein de paramètres sont pris en considération pour prendre en
106 charge les jeunes dans les unités d'enseignement. C'est pour ça qu'on a une certaine
107 verticalité dans les classes même si on peut pas heu...heu...on va pas non plus mettre
108 un enfant ou un jeune de 14 ans sous prétexte qu'il a un niveau CP avec un jeune de 8
109 ans qui lui aussi aurait l'niveau CP.

110 p21 : Humm...

111 P21 : Donc on est bien effectivement obligé de tenir compte de ces choses là mais
112 on...on adapte effectivement une possi...une position pédagogique adaptée,
113 individualisée pour chaque type de jeunes tout en maintenant aussi la notion de groupe
114 qui permet heu...aussi de de heu...de favoriser les apprentissages.

115 p22 : D'accord, très bien. Ensuite, alors...peut-être plus une question qui qui qui va
116 vous amener à parler un p'tit peu de votre...de vos collègues finalement heu....c'est à
117 dire heu...comment vous vous représentez le rôle de vos collègues heu...leurs pratiques
118 hein...qui eux, de fait, sont issus de disciplines différentes de la votre ? Quelle
119 représentation vous avez d'ça ?

120 P22 : D'accord, alors, là on parle donc plus sur heu...effectivement sur heu...les
121 collègues qui ont plus en charge l'éducatif et le thérapeutique ?

122 p23 : C'est ça !

123 P23 : D'accord...alors heu....moi j'crois que les heu...les rôles sont bien
124 complémentaires, c'est-à-dire que heu....je n'cesse de répéter que heu...on n vient pas à
125 l'ITEP que sur l'parcou....qu'si on a des problèmes à l'école, on n vient pas à l'ITEP
126 parce qu'on a des problèmes éducatifs ou parce que on a un problème heu,
127 heu...thérapeutique et psychologique. Je crois qu'effectivement heu...si on veut faire
128 avancer l'projet des jeunes, il faut que les 3 disciplines soient complémentaires et
129 qu'elles...(Inaudible)...aussi bien heu...dans...dans l'projet du jeune, donc sortir un
130 p'tit peu des, des, des, de...de...du cadre habituel, c'est-à-dire que dans la journée
131 heu...pour un jeune lambda à l'extérieur il est systématiquement 6 heures en classe
132 parce que voilà il est à l'école de 9 heures à midi et de 14 heures à 17 heures. En ITEP,
133 on n'est pas forcément à l'école de 14 heures à midi heu...de 9 heures à 12 heures ou de
134 14 heures à 17 heures en classe, on peut être aussi en prise en charge éducative, on peut
135 être aussi en prise en charge thérapeutique et heu...je crois qu'c'est là où d't'à l'heure
136 j'parlais d'l'interdisciplinarité...c'est là où on peut aussi échanger et croiser nos
137 différentes observations qui permettront d'ajuster au mieux le projet personnalisé du
138 jeune.

139 p24 : D'accord. A quoi donc heu...à quoi vous renvoie la notion de travail
140 interdisciplinaire en ITEP ? C'est une question évidemment assez large mais heu...ça
141 m paraît intéressant d'savoir un p'tit peu heu... à quoi ça vous renvoie cette notion.

142 P24 : J'crois qu'la notion d'interdisciplinarité heu...en ITEP heu....renvoie au fait
143 que...que les heu...qui f'rait heu....qu'y aurait du tord de penser heu...que heu...que
144 c'que j'disais tout à l'heure...qu'l'entrée dans les apprentissages serait simplement du
145 ressort du champ scolaire. Heuuuu....je pense qu'effectivement le...les...un gamin qui
146 n'arrive pas à entrer dans les apprentissages scolaires heu...soit ça peut être quelque
147 chose de tout à fait technique heu... qui heu...heu voilà...mais ça peut heu...être aussi
148 comme dans la plupart des cas des jeunes accueillis à l'ITEP heu...une ...la
149 problématique peut se situer soit au niveau éducatif soit aussi heu...thérapeutique....que
150 un gamin qui est envahi heu....par une problématique familiale importante n'est pas
151 disponible pour heu...forcément à entrer dans les apprentissages et là je pense

152 qu'effectivement on a bien besoin, avant de rentrer dans...d'amener l'gamin à rentrer
153 dans les apprentissages scolaires, à essayer de travailler effectivement tout ce qui est de
154 l'ordre de l'éducatif et voir...étayé par du pédagogique. Heuuu....l'interdisciplinarité
155 c'est effectivement de...de mettre tout heu...toutes les forces actives y compris celles
156 du jeune, de l'usager concerné en action heu...dans l'même sens et de ne....et
157 effectivement d'avoir un fil conducteur commun à chaque discipline.

158 p25 : D'accord, hum hum...donc des forces différentes mais avec un objectif commun ?

159 P25 : Voilà...

160 p26 : D'accord. Ensuite heu...quel'...enfin est-ce que vous faites une différence ou
161 quelle différence faites-vous hein...on peut la formuler heu...en tout cas vous pouvez
162 l'entendre comme vous voulez, entre interdisciplinarité, transdisciplinarité et
163 pluridisciplinarité ? [Silence] (5 secondes) Alors c'est une question, comme ça, p't'être
164 un peu compliquée pour y apporter une réponse un peu rapide, mais heu... comme ça,
165 de manière un peu spontanée, est-ce que vous en faites une différence, peut-être pas ? Et
166 si oui, laquelle éventuellement entre ces 3 manières de...de vivre les...la...les multiples
167 disciplines représentées en ITEP ?

168 P26 : Heuuu....humm...Déjà sur les 3 mots employés bien évidemment qu'il existe une
169 différence après j'suis pas persuadé qu'dans les actions qu'on mène chaque jour qu'on
170 en fasse vraiment forcément une. J pense que quand même, entre inter et
171 transdisc....transdisciplinarité je pense que là on peut faire une heu....une différence
172 entre autre sur le moment de la prise en charge et sur les actions qu'on va mener. J'crois
173 que heu...qu'l'int...la transdisciplinarité s'rait de...de pouvoir mettre
174 heu...l'intervention commune en même temps sur des heu...auprès du jeune alors que
175 l'interdisciplinarité ce s'rait bien plutôt heu...heu... de...de...des forces communes
176 mais qui travaillent ensemble mais qui ont chacun leurs spécificités de
177 heu...d'intervention.

178 p27 : D'accord. Et la pluridisciplinarité alors elle se situerait où ?

179 P27 : Alors pour moi, la...la pluridisciplinarité heu...elle...elle évoque le champ social,
180 la vie de tous les jours heu...heu... pour moi ça le heu... l'environnement. La
181 pluridisciplinarité pour moi s'rait l'environnement général dans lequel vit le jeune.

182 p28 : D'accord....ok, très bien. Heu...au niveau de votre institution, heu...quelles sont
183 les instances qui selon vous favorise le trav...un travail collaboratif ?

184 P28 : [Silence] (3 secondes) Alors j'crois qu'au sein de l'institution heu...plusieurs
185 heu...plusieurs instances heu...peuvent favoriser ce travail collaboratif mais j'pense
186 qu'y a un (Inaudible) sur 2 champs...y'a c'qu'est d'ordre formel et c'qu'est d'ordre
187 informel quoi...

188 p29 : D'accord...

189 P29 : J'pense que heu...même si parfois c'est peut-être pas le lieu mais heu...les
190 échanges de couloir, parfois les moments de repas ou d'pause peuvent amener à discuter
191 des échanges qui peuvent être riches par contre après y'a effectivement toutes les
192 instances heu...beaucoup plus formelles qui sont (**...l'instance 1....**) heu...la...la
193 réunion (**....d'instance 1....**) où là effectivement les heu...les différentes heu...les
194 différentes personnes travaillant auprès du jeune sont conviées et échangent. Y'a
195 heu...c'qu'on appelle aussi le... (**...l'instance 2....**). C'est aussi là une instance où sur
196 heu...sans faire la synthèse globale des jeunes mais sur une problématique précise
197 rencontrée par l'équipe autour d'une prise en charge heu...pas forcément d'un jeune
198 mais du groupe ou de 2 jeunes, là...là on peut échanger où là y'a effectivement aussi
199 différentes personnes qui sont heu...qui peuvent être la psychologue, le psychiatre
200 heu...l'enseignant, l'éducateur heu...voilà, ca c'est une deuxième instance et heu la
201 troisième instance aussi mais qui elle heu...qui permet de valider peut-être tout le
202 travail qui a été fait heu...heu...avant, c'est l'équipe de synthèse...enfin l'instance de
203 synthèse où là, on va effectivement heuuu...chacun heu...amener heu...pas un état des
204 lieux mais bon une évaluation qu'on a pu faire auprès du jeune et puis
205 heu...heu...essayer de mettre en place un projet à long terme ou à court terme s'il le
206 faut mais au moins à long terme pou...pour l'usager.

207 p30 : D'accord. Donc, là, c'que vous m'dîtes c'est heu...la question des réunions de
208 synthèse en fait ?

209 P30 : Mouui...

210 p31 : Il y a des professionnels des différentes disciplines qui sont réunis avec le même
211 but commun...c'est de proposer des réponses en tout cas heu...trouver des modalités de
212 prise en charge en s'enrichissant de...des compétences de chacun hein, toutes
213 disciplines confondues, pour arriver à une réponse singulière...

214 P31 : Ouais...

215 p32 : Bon d'accord, ca c'est la réunion de synthèse...

216 P32 : Oui...

217 p33 : D'accord. Et heu...alors au sein de cette instance, par exemple, qu'est peut-être la
218 plus représentative, je sais pas hein, dans votre institution mais en tout cas visiblement
219 qu'est une instance un peu...un peu phare au niveau de l'interdisciplinarité
220 heu...comment ils s'organisent les échanges au sein de cette instance ?

221 P33 : Alors heu....

222 p34 : Heu...excusez-moi, j'me...j'me permets de vous interrompre...sous-entendu
223 presque...ben voilà, puisqu'on a toutes les disciplines représentées heu...comm...est-ce
224 qu'y a un choix qu'est à un moment donné en disant en effet bon ben voilà c'est plutôt
225 l'thérapeutique qui va prendre la main ou plutôt un autre...une autre discipline ou enfin
226 voilà comment ça s'organise tout ça heu...pour faire vivre l'interdisciplinarité dans
227 cette instance ?

228 P34 : Alors, heuuff...ça s'organise un p't...en fait en fonction de l'animateur, de la
229 personne qui va gérer l'instance. J'crois que heu...chaque personne ne va pas forcément
230 gérer l'organisation ou le déroulement de cette instance de la même façon.

231 p35 : Alors c'est qui l'animateur ?

232 P35 : Alors heu...en principe, l'animateur devrait être la direction sauf que la direction
233 par délégation donne aux chefs de service heu...le management enfin l'anim...heu...par
234 délégation l'animation de cette heu...de cette instance. Y peut heu...alors, c'est soit...et
235 bien souvent le...le le heu...le chef de service éducatif qui a en charge cette instance
236 mais il peut arriver parfois que ça p...pour heu...ça peut être le chef de service
237 pédagogique ou aussi le chef de service paramédical, mais dans la plupart des cas c'est
238 bien sûr le chef de service heu...heu...éducatif...

239 p36 : Est-ce que vous avez, excusez-moi, est-ce que vous avez justement une
240 explication ou en tout cas quelque chose qui pourrait expliquer pourquoi c'est plutôt,
241 comme vous le dites, le chef de service éducatif plutôt que le chef de service
242 pédagogique ou le chef de service thérapeutique ?

243 P36 : Alors une explication heu...pas forcément mais c'est quelque chose qui a été
244 heu...heu... qui existe depuis heu...toujours, par délégation du directeur ça toujours été
245 sur les chefs de service éducatif...

246 p37 : D'accord...

247 P37 : J'ai pas d'explications heu...précises ou...

248 p38 : ...particulières...

249 P38 : ...particulières à donner concernant ça quoi...après, dans l'animation...

250 p39 : ...oui...

251 P39 : ...heu...interne dans dans dans dans chaque (Inaudible) plusieurs façons de
252 procéder, c'est-à-dire que y'a heu...heu...la parole est donnée à l'assistante sociale qui
253 fait heuuuuu...un rappel des données heu...sociales mais aussi d'la situation actuelle
254 suite à une visite qu'elle a pu faire en famille donc heu...où on en est d'un point de vue
255 d'la famille et puis ensuite, chacun peut...alors après s'exprimer, poser des questions,
256 ensuite ça peut être l'éducatif qui va expliquer aussi heu...présenter la situation du
257 jeune, le thérapeutique, le pédagogique...

258 p40 : Hum humm... alors peut-être de manière relativement synthétique mais malgré
259 tout pour qu'on s'représente bien, est-ce que vous pouvez me faire rapidement un
260 panorama des types de professionnels qui sont conviés à participer ?

261 P40 : Alors...

262 p41 : ...qui on peut trouver dans ces réunions ?

263 P41 : Alors, on peut trouver...soit du personnel interne à l'institution, soit du personnel
264 externe mais partenaire en fait. C'est-à-dire que l'institution peut très bien avoir un
265 jeune qui a une orientation ITEP mais qui est aussi en placement aide sociale à
266 l'enfance. Donc, lors de ces heu...cette instance on peut inviter heu...donc à y
267 participer le...l'éducateur référent aide sociale à l'enfance, ça peut être aussi pourquoi
268 pas l'assistante sociale de secteur, ça peut être aussi, si le jeune est suivi par un service
269 de soins, quel qu'il soit, d'un suivi thérapeut' en temps de soins ça c'est pour les... on
270 va dire les heu... les éléments extérieurs, pour les éléments intérieurs en général sont
271 prés...il y a l'éducateur du jeune et...le co-référent, y'a l'enseignant, l'infirmière,
272 l'assistante sociale, le psychiatre lorsqu'il est disponible, une psychologue, le chef de
273 service pédagogique, pas toujours, en fonction des disponibilités puis l'animateur qui
274 est le chef de service heu...heu...éducatif. Peut être aussi convié à heu...à cette
275 instance...mais en fonction de...de...de heu...du jeune heu...mm...dont on parle
276 heu...l'intervention d'un éducateur technique puisqu'y peut être heu... aussi sur la...sur
277 la classe technique. Peut y'avoir aussi heu... un personnel des services généraux parce

278 que l'jeune il est allé en stage avec les services généraux et on a besoin un p'tit peu
279 de...de savoir c'qu'il a fait, comment il s'est présenté, voilà au niveau interne comment
280 ça se heu...décline.

281 p42 : D'accord donc de votre point de vue heuuu...est-ce que les échanges qui
282 s'organisent dans cette instance de réunion de synthèse prennent réellement en compte
283 la diversité du plateau technique ? Et si oui heu...de quelle manière ?

284 P42 : Alors j'crois qu'effectivement heu...elles...elles prennent réellement en compte
285 les différentes observations heu... qui ont heu...qui ont été heu...faites heu...mais faut
286 bien entendre en fait heu...dans prendre en compte que c'est heu...voilà...qu'y va
287 falloir trouver une orientation pour le...heu...qui réponde à la problématique du jeune
288 et qui va pas forcément conv'nir aux uns et aux autres. Le...le...le...l'objectif étant
289 bien que ça puisse heu...correspondre à la...à la problématique du jeune.

290 p43 : D'accord...

291 P43 : Heuuu...pour exemple heu... l'orientation scolaire à l'extérieur qui peut être
292 demandée heu...par heu...une équipe éducative et dont le chef de service et le
293 responsable pédagogique ne sont pas tout à fait d'accord mais après échanges,
294 discussion iiii...voilà il est décidé que le jeune irait à la scolarité extérieure et dans c'cas
295 là à nous d'mettre les moyens en place pour le faire.

296 p44 : D'accord. Est-ce qu'on pourrait imaginer heu...qu'un éducateur ou le chef de
297 service éducatif, parce que j'reprends du coup un p'tit peu l'exemple que vous prenez,
298 heu...propose l'intégration totale ou partielle d'un jeune en scolarité extérieure contre
299 l'avis, *a priori*, de l'instituteur ou du chef de service pédagogique, et que finalement, ce
300 soit quand même heu...l'idée du champ éducatif qui soit retenue ? Est-ce que ça c'est
301 possible, est-ce que heu... ?

302 P44 : Nan, je...j'crois pas que...heu...enfin c'est bien là où heu...enfin l'intérêt aussi
303 de cette instance, c'est bien effectivement d'échanger et de...de ...de mettre tout dans le
304 même panier pour discuter et voir, et bien travailler, s'éclairer les uns aux autres mais
305 heuuu...y'aura pas de position heu...sauf vraiment heu...quelque chose enfin heu...un
306 cas très exceptionnel ou...qui...qui s'rait enfin...qu'aurait pas suffisamment été
307 expliqué ou compris heu...là un chef de service pourrait prendre une position plus
308 arrêtée mais heu...en général y'a pas de...enfin voilà c'est pas de...plus de...c'est bien

309 des décisions collégiales, des...des différents axes qui seront à développer autour du
310 jeune, qui est pris.

311 p45 : Bon, donc, c'est qui pourrait vouloir dire...j'essaie de résumer malgré tout, vous, en
312 tant que coordonnateur pédagogique, on imagine que vous êtes plutôt contre une
313 intégration d'un jeune x ou y à une scolarité externe...finalement, les autres collègues
314 de l'éducatif, du thérapeutique considèrent que ce serait plutôt une bonne opportunité à
315 saisir ou en tout cas un bon axe de travail à explorer...c'est possible ?

316 P45 : Ouais...ouais c'est possible mais je...je rappelle que c'est possible si
317 effectivement y'a quand même pas heu...un écart heu...heuuu...très important entre
318 heu...effectivement la position du chef de service pédagogique qui dit...voilà...c'est
319 pas bon pour l'extérieur et les autres...si, si, faut absolument y aller, voilà...ça n'est
320 possible que si l'argumentation des personnes pour, dans c'cas là, s'rait vraiment
321 heu...entendable de façon heu...très forte quoi...

322 p46 : D'accord...heu... [Silence] (3 secondes). Donc on a bien compris que peut-être le
323 rôle important de cette instance et puis c'est qui s'y joue et comment fonctionne
324 l'interdisciplinarité heu...c'est que j'avais voulu savoir heu...aussi c'est heu...comment les
325 échanges qui naissent heu... d'une réunion d'analyse favorisent dev...de votre point
326 de vue l'élaboration de projet singuliers, adaptés, innovants ?

327 P46 : [Silence] (2 secondes) Ben j'ai cru qu'il y avait heu...alors heu...ça permet effectivement
328 à chacun heu...qui s'exprime de passer heu...au-dessus d'un simple constat. C'est-à-
329 dire que si on prend sur le champ pédagogique heuuu...s'agit pas d'simplement dire que
330 le jeune sait faire l'addition, sait faire la soustraction heu...c'est pas suffisant. Il faut
331 effectivement que le...que l'enseignant qui soit là puisse développer autour, c'est-à-dire
332 le rapport que l'élève il a aux apprentissages heu...comment il s'y...comment il
333 s'positionne, comment il le ressent, comment il le vit heu...et heu...et comment
334 l'enseignant essaie effectivement lui aussi par sa place de heu...favoriser ces
335 apprentissages...heu...y compris sur l'éducatif ou sur l'thérapeutique. Sur l'éducatif
336 simplement dire qu'il sait faire son lit le matin, savoir heu...ou qu'il mange tout seul ou
337 qu'il se lave les dents *etc.*, ça c'est pas suffisant quoi, on est sur le constat. Là, c'est aussi
338 permettre à l'éducateur de...de...de...de montrer et d'expliquer comment sa prise en
339 charge à lui favorise effectivement ces éléments là et qui permet effectivement peut-être

340 de...de...de...de...là aussi de heu...heu...d'échanger même si de...de conjuguer
341 ensemble ses efforts vers et...de heu...cibler une problématique plus précise.

342 p47 : D'accord. Par rapport à l'expérience que vous avez des pratiques que vous venez
343 d'énoncer, des heu...est-ce que vous auriez un exemple à citer qui heu...qui...qui met
344 bien en avant la collaboration entre les différents professionnels, au service de la prise
345 en charge des jeunes, est-ce que vous avez un exemple phare un p'tit peu d'modalité de
346 travail interdisciplinaire ?

347 P47 : Alors, heu...effectivement on a un exemple phare heu...c'qu'on appelle (**le D 1**),
348 (**.....le dispositif 1.....**), heu...qui est quelque chose qu'on a mis en
349 place voilà 4 ans heuuu...où là effectivement heu...heu... alors (**le D 1**) ce sont
350 heu...ce ne sont pas des ateliers, c'est un heu...comment dire...une heu...une mise en
351 situation heu...de jeunes, heu...lors de ...de...comment dire heu...une réponse à leur
352 problématique. C'est-à-dire que on...on découvre...on voit qu'un jeune a par exemple
353 une difficulté ou heu... deux jeunes par exemple qui ont une difficulté à s'entendre et
354 bien on va pouvoir mettre en place par exemple, et ça sent au sein de l'école, ça se sent
355 au sein de...heu...de l'unité de vie...et bien on va pouvoir mettre en place par exemple
356 (**.....ce dispositif 1.....**), c'est-à-dire que là on va pouvoir mettre
357 ces deux jeunes là en situation duelle autour du jeu, par exemple un jeu de société où
358 effectivement dans tous jeux de société, y'a bien souvent un gagnant et un perdant, donc
359 accepter que l'autre gagne, que l'autre perde, et là on va essayer de favoriser
360 effectivement la relation, accepter que chaque ga...chaque enfant joue ensemble hein, et
361 donc heu....

362 p48 : ...se respecte...

363 P48 : ...se respecte voilà et donc heu...on va favoriser ça. Ca c'est un exemple. Un
364 autre exemple, ça peut être aussi on a repéré heu...qu'un jeune heu... a des difficultés
365 de graphisme mais sans rentrer forcément dans le champ thérapeutique...il arrive pas à
366 faire des grandes lettres et bien on va lui donner un espace graphisme par exemple où il
367 va pouvoir avec de la peinture, un pinceau sur des grands tableaux faire....développer
368 son geste...et ça, ces espaces là sont enca...encadrés par des éducateurs ou ça peut être
369 un psychologue ou un personnel quelconque quoi. C'est vraiment un espace qu...

370 p49 : ...donc elle est là...elle est aussi là l'interdisciplinarité...

371 P49 : ...elle est aussi là l'interdisciplinarité hein... donc heu...et là c'est pas le jeune
372 qui choisit...c'est pour ça que j'faisais une différence avec un atelier : j'vais aller
373 travailler dans un atelier, non ! C'est bien heu...l'ensemble des...des...des...des
374 différents personnels éducatifs, pédagogiques, thérapeutiques qui ont pensé qu'on
375 pourrait mettre en place tel (.....**dispositif 1**.....) pour répondre à
376 la problématique du jeune.....(Inaudible)....non, c'est pas à c't'endroit
377 là...(Inaudible)...c'est ce qui fait la différence avec les ateliers transversaux à une
378 époque.

379 p50 : D'accord. D'accord, c'est quelque chose qui est en place depuis environ 4 ans, qui
380 est porté par l'ensemble des salariés, ça a produit des effets, ...des constats déjà ?

381 P50 : Oui. Après 4 ans de pratique, on peut faire déjà un constat comme quoi c'est
382 vraiment quelque chose heu...d'essentiel sur la prise en charge...(Inaudible)...à l'ITEP.
383 Heuuu...d'abord, ça permet d'impl...de...de...voir qu'on ne répond aux gamins
384 simplement dans notre champ d'action à nous. C'est ce que je vous disais tout à
385 l'heure...c'est pas l'école, c'est pas l'enseignant qui doit systématiquement apporter la
386 réponse scolaire. Ca peut être un éducateur, un thérapeute...par détour...on appelait ça à
387 une époque la pédagogie du détour mais heu...c'est quelque chose de vraiment ciblé
388 hein... voilà, ça dure pas forcément dans le temps. On a vu des jeunes qu'on avait reçu
389 sur (**le D 1**) l'an dernier et qui n'y sont plus parce qu'effectivement la problématique
390 elle a disparu et sa place n'est plus forcément sur le même atelier donc ça nécessite
391 effectivement de réfléchir aux espaces, et pas aux ateliers, aux espaces en
392 place...(Inaudible)...comme l'atelier musique...(Inaudible)...là ça d'mande
393 effectivement à plus réfléchir sur le contenu...(Inaudible)...sur le déroulement et sur
394 l'évaluation qu'on en fait pour permettre à un certain moment effectivement, quand on
395 fait le point en synthèse ou...(Inaudible)...de dire voilà, c'est plus la peine qu'il aille
396 dans c't'espace là...on va l remettre en classe ou bien lui proposer un autre espace...

397 p51 : D'accord. Donc heuuu...quelles seraient vos propositions pour améliorer la
398 dimension interdisciplinaire au sein de...de votre institution ? [Silence] (2 secondes)
399 Est-ce que vous en avez des propositions...et le cas échéant...lesquelles seraient-elles ?

400 P51 : Alors, heu...j'crois que pour heu...j'crois qu'y faut faire aussi attention heu...à la
401 fois j'disais c'est important de...de...qu'on travaille tous autour de la...du profil du
402 ga...du profil global du jeune. J'pense qu'il est aussi important que chacun garde la

403 maitrise de son champ disciplinaire...heu....c'est à dire qu'il faut absolument qu'les
404 trois champs travaillent ensemble mais qu'chacun garde la maitrise de son champ et
405 qu'ce n'soit pas soit l'pédagogique soit l'éducatif qui viennent heu...décider autour du
406 pédagogique systématiquement et *vice versa* quoi ! J'crois qu'il faut pas rentrer, non
407 plus, dans l'tout interdisciplinarité heu...pour le repère du gamin j'crois qu'il est encore
408 important qu'le gamin puisse encore avoir le repère...lui, il est enseignant, lui, il est
409 éducateur, lui, il est thérapeute heu....

410 p52 : Oui, c'est-à-dire, pas de confusion des rôles, pas de confusion des genres mais
411 malgré tout d'la collaboration...

412 P52 : Voilà, et j'crois qu'on a quand même heu....au sein d'l'institution heu...si on
413 alterne quand même pas mal de moments d'interdisciplinarité...par contre heu...si
414 y'avait quequ'chose à développer au sein de heu...de l'ITEP, ça s'rait effectivement
415 l'interdisciplinarité mais avec le milieu heu...extérieur. Ca s'fait avec les collègues, ça
416 existe déjà mais développer beaucoup plus...collèges, lycées, CFA et autres quoi...

417 p53 : D'accord. Ok. Enfin, au terme de c't'entretien, comment heu...que...que recouvre
418 la notion d'interdisciplinarité heu...après cet entretien ? Est-ce qu'y a des choses
419 qu'ont...qui bougent un p'tit peu comme ça hmmm...d'manière un peu rapide
420 heu...heu...est-ce que ça hummm....Voilà des choses qui s'sont éclairées un p'tit peu
421 au regard des échanges qu'on...qu'on a pu avoir sur la question de l'interdisciplinarité ?

422 P53 : Heuuu..... [Silence] (4 secondes) C'est c'que j'disais tout à l'heure...c'est
423 l'importance autour heu...de la réflexion autour de c'que c'est qu'l'interdisciplinarité
424 heu heu....de comment on la met en œuvre et de comment on la fait vivre.
425 Heu...j'pense pas qu'ça coule de source comme ça heu...j'crois pour travailler
426 heu...pour encadrer le...le...les jeunes dans leur avancée j'crois qu'il faut qu'on est
427 plus de réflexion...(Inaudible)...l'interdisciplinarité.

428 p54 : D'accord. Et bien écoutez, j'vous remercie beaucoup pour votre collaboration...

429 P54 : Merci.

Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013

- 1 a1 : Bien donc pour commencer, première question heu...est-ce que vous pouvez m'dire
2 quelle est votre formation initiale ?
- 3 A1 : Donc j'ai un DESS de psychopathologie adulte/enfant.
- 4 a2 : D'accord. Heu...quelles sont les responsabilités que vous exercez heu...au sein de
5 l'ITEP et depuis quand ?
- 6 A2 : Donc je suis heu...psychologue clinicienne haaahh...à l'ITEP depuis juin 2006 et
7 heu...j'exerce heu...[-----] qui accueille des jeunes de 0 à dix...heu...de 6 à 18 ans qui
8 ont des troubles du comportement et de la conduite, et [-----], qui reçoit à la fois des
9 enfants ayant des troubles de la conduite et du comportement et des enfants qui relèvent
10 plutôt d'un IME.
- 11 a3 : D'accord...très bien. Heu...donc puisque vous'...vous travaillez en ITEP,
12 heu...est-ce que vous avez identifié les principales disciplines qui irriguent les
13 interventions justement dans ce type d'institution ?
- 14 A3 : Alors, au niveau disciplines heu...y'aurait la discipline éducative...
- 15 a4 : Hm hmm...
- 16 A4 : ...la discipline pédagogique...
- 17 a5 : ...ouais...
- 18 A5 : ...et une autre discipline qui s'rait plutôt l'axe thérapeutique.
- 19 a6 : D'accord. Ca c'est les 3 grands axes de l'intervention...
- 20 A6 : ...Voilà...c'est ça.
- 21 a7 : D'accord. Et donc puisque vous vous êtes psychologue de formation...
- 22 A7 : ...oui...
- 23 a8 : ...heu...est-ce que vous pouvez m'décrire ou me dire en tout cas en quoi votre
24 pratique a s'inscrit dans un champ disciplinaire bien précis ? C'est-à-dire heu...des
25 méthodes éventuellement, quels types de méthodes, quels types de contenus, quels types
26 de savoir-faire particuliers propres à votre discipline ?
- 27 A8 : Alors, y'a différents types de méthodes, de pratiques...
- 28 a9 : ...oui...

29 A9 : ...après heu...dans un premier temps je pense qu'y a une approche vis-à-vis du
30 jeune, à savoir de dégager quelle est la problématique du jeune qui l'oriente vers un
31 ITEP ?

32 a10 : ...hum hmm...

33 A10 : ...heuuu...de pouvoir heu...de recentrer heu...dans un...dans une problématique
34 à la fois éducative, pédagogique et thérapeutique pour essayer de dégager des objectifs
35 de travail...

36 a11 : ...oui...

37 A11 : ...heu...ensuite y'a un autre travail qu'est plus sur la continuité, à savoir...c'est
38 mettre en place des entretiens...on dit plus des accompagnements psychologiques
39 auprès du jeune Voilà heu...pour l'aider aahh...à mieux verbaliser son mal-être et sa
40 souffrance en lien avec c'qu'y montre à travers ses troubles du comportement...

41 a12 : ...bien...

42 A12 : ...réaliser aussi dans un deuz...dans un autre temps des bilans...

43 a13 : ...ouais...

44 A13 : ...mais plus d'ordre cognitif ou de la personnalité, pour mieux cerner, en effet,
45 heuuu...heu...la problématique du jeune d'un point de vue heu...plutôt heu...interne...

46 a14 : ...hmmm...

47 A14 : ...ensuite y'a un autre type d'accompagnement qui s'adresse plutôt aux familles
48 où là, en effet, on est amené donc à recevoir les familles soit de façon ponctuelle pour
49 essayer un p'tit peu d'faire une anamnèse...

50 a15 : ...oui...

51 A15 : ...aahh...comprendre un p'tit peu c'qui a pu s'passer dans le parcours du jeune ou
52 dans le parcours familial pour comprendre la dynamique relationnelle qui s'est
53 instaurée...heu...et ensuite peut-être aider les parents à mieux comprendre ce trouble de
54 comportement et pouvoir peut-être remettre une autre dynamique relationnelle entre
55 eux...

56 A16 : ...d'accord...

57 A16 : ...d'autre part on peut aussi les aider à s'orienter vers des...des champs extérieurs
58 pour leur permettre de faire un travail plus approfondi...Voilà.

59 a17 : Humm...Alors ça, c'que vous v'nez de d...d'expliquer ce sont des pratiques
60 vraiment propres à...au domaine thérapeutique...

61 A17 : ...oui oui...ouais, c'est ça...

62 a18 : ...et qui s'font à l'initiative de qui, à la demande de qui ?

63 A18 : Alors souvent c'est une demande plutôt heu...à l'intérieur de l'établissement
64 puisque nous avons des protocoles...des protocoles d'admission qui nécessitent en effet
65 de pouvoir recevoir le jeune dès qu'il arrive, ensuite il y a des protocoles de suivi parce
66 que lorsque nous faisons des synthèses, nous mettons en avant quels types de projet
67 nous allons pouvoir mettre en place pour ce jeune, pour cette famille pour
68 l'accompagner dans sa prise en charge et à c'moment là, en effet, peuvent être dégagés
69 des objectifs thérapeutiques.

70 a19 : D'accord...mais ces objectifs thérapeutiques s'imp...s'imposent à la famille et au
71 jeune..... ?

72 A19 : ...on n'veut pas les imposer donc automatiquement on va aller convier...leur
73 solliciter...

74 a20 : ...hum hum...

75 A20 : ...cette prise en charge et ils seront bien entendu associés.

76 a21 : D'accord, donc pour vous, vous avez le...le...le pouvoir heu...en tout cas la
77 capacité de...d'apporter un avis technique...

78 A21 : ...tout à fait...

79 a22 : ...après, ça reste la famille et heu... c'est le jeune hein, à travers la famille, qui
80 dispose en tout cas, qui accepte ou non de bénéficier heuuu....hé ben d'vos
81 interventions ?

82 A22 : Tout à fait.

83 a23 : D'accord...ça, on l'répète, c'qui m'paraît p't'être important, c'est vraiment très
84 spécifique au thérapeutique...en termes de pratiques, de méthodes heu...et contenu
85 d'intervention...

86 A23 : ...Voilà, c'est...c'est vraiment MA pratique au sein d'un ITEP.

87 a24 : D'accord...

- 88 A24 : ...ensuite y'a d'autres heu...une autre approche hein, c'est celle au niveau de
89 l'équipe bien entendu...
- 90 a25 : ...oui...
- 91 A25 : ...puisque ce sont des équipes, en effet, qui prennent en charge les
92 enfants...aahhh...mais équipe heu...autant équipe éducative que heu...quand j'parle
93 d'équipe, j'parle éducateur et famille d'accueil donc hein qui prennent en charge des
94 enfants et qui ont aussi besoin d'un éclairage clinique par rapport à la prise en charge du
95 jeune.
- 96 a26 : Oui, votre action se situe à deux niveaux...
- 97 A26 : ...Voilà...
- 98 a27 : ...ell'situe au niveau des jeunes accueillis et d'eux familles et aussi au niveau et
99 à l'intention des professionnels...
- 100 A27 : Tout à fait.
- 101 a28 : D'accord et là, pour le coup, les méthodes sont différentes j'imagine, en tout cas
102 les supports d'action sont pas les mêmes...pour vous ?
- 103 A28 : Humm... [Silence] (4 secondes)...le...les...comment dire ? [Silence] (2
104 secondes) Heu...je pense que l'analyse clinique, la façon d'analyser heu...est la
105 même...
- 106 a29 : ...oui...
- 107 A29 : ...après c'est la façon, en effet, d'intervenir face à l'interlocuteur que l'on a face à
108 soi...
- 109 a30 : ...d'accord.
- 110 A30 : ...qui est différente...
- 111 a31 : ...d'accord.
- 112 A31 : Quand on est en entretien psychologique, on est face à un jeune, c'est c'que lui
113 nous apporte sur lequel on va travailler. C'est pas les mêmes supports en fait.
- 114 a32 : D'accord....
- 115 A32 : ...avec un éducateur, il va nous apporter c'que lui il perçoit au quotidien...

- 116 a33 : ...humm...alors justement on est...justement un peu dans une transition...vous
117 v'nez d'expliquer un p'tit peu la...les particularités de votre discipline et de votre
118 manière de travailler, vous avez évidemment identifié heu...les autres champs
119 d'intervention...l'éducatif et l'pédagogique, comment vous vous représentez justement
120 le rôle, les pratiques de vos collègues qui sont issus d'autres disciplines que la vôtre ?
- 121 A33 : J'me les représente à la fois heu...complémentaires et différentes.
- 122 a34 : Ouais, c'est-à-dire ?
- 123 A34 : C'est-à-dire qu'on n'a pas du tout la...le même regard sur l'enfant...
- 124 a35 : ...ouais...
- 125 A35 : ...qu'on ne voit pas sous les mêmes domaines...mais en même temps je trouve
126 que partager notre regard et notre analyse sur la problématique du jeune heu...peut être
127 différente ou alors similaire et c'est comme ça qu'on avance...je pense.
- 128 a36 : Humm...d'accord. Et...
- 129 A36 : ...les objectifs, en fait, c'est d'arriver à un projet global du jeune...c'est en
130 croisant nos différentes approches qu'on arrive à avoir un projet global pour le jeune et
131 qu'il le porte dans sa globalité de personne.
- 132 a37 : Humm...humm...
- 133 A37 : ...parc'qu'on peut pas, à la fois, avoir une prise en charge thérapeutique,
134 travailler dans son coin j'dirais sans...sans avancer ensemble. On est dans un ITEP
135 donc heu...
- 136 a38 : ...ouais...
- 137 A38 : ...on travaille ensemble.
- 138 a39 : On va y v'nir justement sur cette question du maillage...
- 139 A39 : ...Voilà...
- 140 a40 : ...hein en fait, des interventions des uns et des autres et...justement, pour faire
141 référence à s'maillage heu...a quoi vous renvoie heuuu...la notion
142 d'interdisciplinarité en ITEP ? [Silence] (3 secondes) Qu'est-ce que ça évoque pour
143 vous cette notion là...de travail interdisciplinaire ?

- 144 A40 : Heuuu... [Silence] (3 secondes) Je dirais que c'est un travail de coopération et de
145 collaboration...
- 146 a41 : ...ouais...
- 147 A41 : ...entre disciplines.
- 148 a42 : D'accord. Et justement heu...on vient d'évoquer le mot interdisciplinaire...est-ce
149 que vous faites une différence... ? ...alors y'a trois notions qui r'sortent un p'tit peu
150 quand on...quand on s'penche sur ces questions là...y'a interdisciplinarité,
151 transdisciplinarité et pluridisciplinarité...alors est-ce que vous faites une différence
152 entre ces trois termes...et si oui, laquelle...ou lesquelles ? [Silence] (3 secondes) Par
153 exemple, si on commence par l'interdisciplinarité, vous venez de la définir...
- 154 A42 : ...oui...
- 155 a43 : ...on v...j'vais pas vous d'mander de recommencer...transdisciplinarité...est-ce
156 que pour vous y'a une différence avec interdisciplinarité ?
- 157 A43 : Heu... [Silence] (4 secondes) J'dirais oui... si on s'base heu...sur le...sur le mot
158 [Rires]
- 159 a44 : Sur l'étymologie ?
- 160 A44 : Oui... [Rires]...maintenant concrètement...Voilà, concrètement heu... [Silence]
161 (2 secondes) Concrètement déjà moi c'est le mot pluri qui m'plait [Rires]...
- 162 a45 : ...oui, oui...oui mais y'a pas...
- 163 A45 : ...à la base. C'est celui qui m'semble le mieux correspondre à ma façon de
164 percevoir le travail que l'on fait en ITEP.
- 165 a46 : D'accord, alors vous l'définiriez comment....l'travail ?
- 166 A46 : ...et pluri c'est que j'trouve qu'en effet nous sommes plusieurs...plusieurs à être
167 autour de la table à discuter de chacun de nos domaines, hein ? Et c'est justement
168 parqu'on apporte tous un petit peu hhaa...de c'que nous sommes, notre vision et notre
169 regard sur ce...sur cette situation heu...qu'on arrive à travailler ensemble. Moi, j'trouve
170 que les autres mots correspondent moins bien à...au travail que l'on peut apporter
171 heu...
- 172 a47 : ...ouais...parce que selon vous, inter ou trans ça renverrait à quoi de...de moins
173 productif ou de moins opérationnel ?

174 A47 : [Silence] (4 secondes) J'vous dis, ça m'semble plus heu... [Silence] (4 secondes)
175 Trans pour moi, ça renvoie sur heu...sur heu...quequ'chose de plus heu... quelque'chose
176 de plus long en fait.

177 a48 : Quelque chose de plus long ?

178 A48 : Oui....en termes d'accompagnement ou...

179 a49 : D'accord...bon heu...en tout cas c'qu'on...c'qu'on peut déceler c'est
180 qu'néanmoins y'a un travail collaboratif quelque soit...un travail de coopération comme
181 le dites hein...

182 A49 : ...oui...

183 a50 : ...entre heu...entre les différents professionnels, quelque soit le mot qu'on y accole
184 hein...et justement sur ce travail collaboratif, quelles sont les instances institutionnelles
185 qui favorisent ce travail collaboratif au sein de l'ITEP qui vous emploie ?

186 A50 : [Silence] (2 secondes) Les réunions. Les réunions de heu...les réunions que nous
187 avons le lundi matin et les synthèses.

188 a51 : Ouais.

189 A51 : Ouais alors les synthèses, en effet, heu...une par an qui permet en effet de...de
190 faire un p'tit peu un retour sur la prise en charge du jeune, de dégager des évolutions ou
191 pas...

192 a52 : Heu...pardon, une par an...par jeune...

193 A52 : Par jeune bien sûr hein...qui permet de dégager en effet des évolutions ou pas et
194 de redéfinir un...un projet d'accompagnement pour le jeune.

195 a53 : Et là, qui est présent à cette réunion de synthèse ? Quels sont les corps de métier
196 j'vais dire qui sont r'présentés ?

197 A53 : L'éducatif, le pédagogique et le thérapeutique. Les trois corps de métiers sont
198 représentés.

199 a54 : Ces trois là et d'autres possiblement ou pas ?

200 A54 : En effet, en fonction de heu...des partenaires qui sont associés à cette situation.

201 a55 : D'accord, d'accord. Heu...donc et vous disiez y'a les réunions de synthèse et les
202 réunions du lundi matin.

203 A55 : Oui...qui sont des réunions hummm...qu'on appelait précédemment des réunions
204 de suivi hein...

205 a56 : ...oui...

206 A56 : ...hein...qu'ont changé d'appellation...

207 a57 : ...d'accord...

208 A57 : ...qui s'appellent maintenant (**l'instance 2**)...

209 a58 : ...d'accord...

210 A58 : ...où sont abordés, en effet heu...les jeunes heu...au niveau de leur prise en
211 charge au sein de l'établissement. Les éducateurs ou le scolaire ou heu...le
212 thérapeutique apportent des éléments concernant le jeune que nous partageons, que nous
213 socialisons ensemble ou des interrogations ou heu...des questionnements autour de
214 c'qui s'passe, de c'que nous percevons chez le jeune.

215 a59 : D'accord, donc ces instances fonctionnent hein...visiblement en tout cas
216 heu...mais comment s'organise l'échange au sein de ces instances ? C'est-à-dire
217 heu...qui anime...est-ce que c'est toujours le même animateur heu...qui heu...est-ce
218 que c'est à l'initiative de quelqu'un qu'va y'avoir un sujet d'abordé en particulier enfin
219 Voilà ? Comm...comment s'organise les échanges au s...au sein d'ces réunions ?

220 A59 : Donc, en règle générale y'a toujours un cadre de direction qui anime la
221 synthèse...

222 a60 : ...d'accord...

223 A60 : ...qui est le garant en quelque sorte...

224 a61 : ...d'accord...

225 A61 : ...du cadre heu...il est préférable, en effet, d'avoir un ordre du jour...

226 a62 : ...hummm...

227 A62 : ...donc heu...on essaye de se baser, en effet, sur un ordre du jour qui est dégagé
228 par ce cadre de direction heu...

229 a63 : ...qui est donc le garant pour faire circuler la parole...

230 A63 : ...la parole...

231 a64 : ...entre tous les professionnels présents...

- 232 A64 : ...Voilà...il est donc amené à reverbaler, en effet, c'qui a pu être dit hein...
- 233 a65 : ...hummm...
- 234 A65 : ...mais ce n'est pas une instance décisionnaire...à aucun moment....
- 235 a66 : ...mais c'est une instance où chaque professionnel, toutes disciplines confondues,
- 236 a la possibilité d'a...de donner un avis, de faire part d'une observation ?
- 237 A66 : Exactement, c'est le...c'est le lieu d'échange et de verbalisation...sur une
- 238 situation.
- 239 a67 : D'accord...donc ça répond p't-être à la question suivante qui était d'savoir si ces
- 240 instances, ces réunions pour faire plus simple, heu...prennent bien en compte la
- 241 diversité de votre plateau technique à l'ITEP ? Enfin, en tout cas, est-ce que c'est votre
- 242 impression que chacun a la possibilité, a ces... a ces temps dédiés pour exprimer
- 243 ses...sa façon de voir le jeune, la problématique, *etc.* ?
- 244 A67 : Heu...oui, tout à fait. Après je...déclare plutôt heu...le manque de temps en effet
- 245 hein...
- 246 a68 : ...ouais...
- 247 A68 : ...en effet...la...
- 248 a69 : ...trop peu d'réunions...trop courtes ou... ?
- 249 A69 : ...trop peu...
- 250 a70 : ...trop peu...
- 251 A70 : ...au jour d'aujourd'hui, trop peu de réunions...
- 252 a71 : ...d'accord...
- 253 A71 : ...Voilà...c'qui limite la socialisation dans un espace bien défini, bien identifié au
- 254 sein de l'institution...
- 255 a72 : ...d'accord...
- 256 A72 : ...y'a...c'qui amène, des fois, je trouve, à des travers heu...d'échanges entre
- 257 deux portes qui sont...
- 258 a73 : ...ouais...
- 259 A73 : ...un peu complexe à gérer je trouve.

260 a74 : Humm...oui...en tout cas c'est un moyen qu'a été trouvé, entre guillemets, pour
261 pallier ce manque...

262 A74 : ...Voilà...

263 a75 : ...hein...d'utiliser...Voilà...les coins d'portes, les couloirs pour compléter
264 heu...c'qui peut pas l'être dans un cadre heu...institutionnelle...

265 A75 : ...Voilà...

266 a76 : ...d'accord....

267 A76 : ...j'ai oublié ... [.....]...

268 a77 : ... [.....]...

269 A77 : ...Voilà... [.....].

270 a78 : ... [.....]....

271 A78 : ... [.....]....

272 a79 : ... [.....]....

273 A79 : ... [.....]....

274 a80 : ...Voilà, c'est ça.

275 A80 : ... [.....]....

276 a81 : D'accord heu...c'qui m'paraît maintenant p't-être intéressant à aborder, c'est...au-
277 delà d'l'existence heu...des réunions...alors qu'elles soient d'synthèses ou des points
278 cliniques heu...puisque'on est sur la question d'la coopération entre les disciplines
279 hein...est-ce que pour vous ces...ces instances...elles favorisent l'élaboration de projets
280 d'action hein...singuliers, adaptés, innovants ?

281 A81 : Oui, tout à fait...

282 a82 : ...ouais... ?

283 A82 : ...ouais....

284 a83 : ...et...et en quoi...enfin est-ce que vous pourriez heu...dév'loter...dév'lopper
285 pardon un p'tit peu en quoi le fait de m...de mélanger en tout cas d'additionner les
286 compétences heu...ça permet d'aller p't-être plus loin ou plus près d'une réponse
287 adaptée, singulière ?

288 A83 : [Silence] (5 secondes) Tout d'abord heuuu...je pense que heu...on...heu...on ne
289 rencontre pas heu...l'enfant ou sa famille de la même façon. A savoir que heu...l'enfant
290 ou la famille ne va peut-être pas se comporter de la même façon...

291 a84 : ...sous-entendu...en fonction de qui on est ?

292 A84 : Voilà...

293 a85 : ...hein...si on est psychologue ou éducateur ou instituteur...la rencontre, pour
294 vous, s'est fait pas d'la même manière...du point d'vue d'la famille mais même du
295 professionnel...

296 A85 : ...Voilà...dans la mesure où, en effet, moi, d'un point de vue psychologue, j'suis
297 plus amené à être dans une relation duelle.

298 a86 : Oui...

299 A86 : ...donc heu...ça n'génère pas du tout...les mêmes heu...comportements que un
300 jeune qu'on rencontre dans un groupe heu...

301 a87 : ...y'a pas les mêmes interactions...

302 A87 : ...Voilà...tout à fait hein...heu...donc...donc le fait d'apporter heu...ce regard là
303 heu...peut modifier, en effet heu...d'autres...d'autres points de vue...

304 a88 : ...ouais...

305 A88 : ...d'autres heu...

306 a89 : ...perceptions ?

307 A89 : ...Voilà...haahh...ou au contraire heu...on partage les mêmes choses
308 ...hein...ça...

309 a90 : ...oui...ça peut v'nir confirmer une impression...ou une observation...

310 A90 : ...Voilà...heuuu...d'autre part, je pense qu'on n'a pas les mêmes sous-bassement
311 théoriques...

312 a91 : ...oui...

313 A91 : ...donc automatiquement nous n'apportons pas les mêmes choses.
314 Heu...quelqu'un qui va être du scolaire va participer à apporter des éléments
315 de...scolaires...hein ?

316 a92 : Humm...

317 A92 : Quelqu'un qui s'ra d'un m...du monde éducatif apport'ra, lui, son...discours
318 éducatif et donc de mon...de mon point de vue j'apporterais aussi des éléments qui sont
319 plutôt d'un point de vue psychologique.

320 a93 : Et alors, comment on fait cohabiter tout ça...finalement ? [Silence] (2 secondes)
321 Enfin...est-ce que c'est heu...quelque chose de compliqué à faire cohabiter...est-ce
322 qu'on arrive à s'écouter, à s'comprendre ?

323 A93 : Moi, j'ai l'impression qu'on arrive très bien à s'comprendre...

324 a94 : ...oui...

325 A94 : ...parce que heu...je pense qu'en effet heu...on...on ne parle pas heu...avec
326 heu...des concepts théoriques tels que nous...on les perç...enfin tel que moi j'les ai
327 appris...j'vais pas parler freudien...

328 a95 : ...vous...vous n'écoutez pas une leçon...

329 A95 : ...Voilà...j'vais pas porter des concepts...ou des bases freudiennes ou
330 psychanalytiques heu...je vais adapter, en effet, mon discours pour qu'il puisse être le
331 mieux entendu pour t...par tout l'monde...

332 a96 : ...par tout l'monde...d'accord...

333 A96 : ...tout en donnant, bien entendu des...des...des mots ; quand même, qui
334 s'apparentent à heu...mon langage psychologique.

335 a97 : Oui...avec heu...l'aspect technique bien particulier...

336 A97 : ...exactement...

337 a98 : ...qu'les autres possèdent pas...mais qu'vous d'vez partager néanmoins...

338 A98 : ...et en même temps, si on a quelqu'un qui nous comprend pas, on va
339 l'expliquer...on va mettre des mots derrière...on va mettre des exemples...

340 a99 : ...parc'que l'intérêt d'ces réunions heu...quand on additionne les compétences qui
341 sont différentes, c'est d'pouvoir aboutir à une action commune, partagée par tous...

342 A99 : ...oui...

343 a100 : ...et ça, est-ce c'est compliqué à mettre en œuvre...parc'qu'on...on n'est pas à
344 la même place, parc'qu'on n'a pas la m...l'même regard...est-ce que y'a...alors est-ce

345 qu'il est question d'un consensus à trouver...de quoi il est question finalement pour
346 aboutir à...à un projet d'action heu...adapté ?

347 A100 : [Silence] (4 secondes) Après heu...j'crois qu'c'est...c'est à la fin un consensus
348 sur le...l...sur le projet final mais chacun apporte...des objectifs...

349 a101 : ...hum hum...qui sont systématiquement r'tenus ou...ou à un moment donné on
350 peut imaginer que la personne qui anime la réunion d'synthèse squeeze ou en tout cas
351 heu...ne valide pas une proposition qu'est faite par un domaine par exemple, que ce soit
352 d'la pédagogie ou la psychologie...enfin l'thérapeutique pardon ? Est-ce que c'est
353 imaginable ça de dire ben non, cet aspect là qu'a pourtant été dév'loppé, étayé,
354 ex...proposé...n'est pas retenu ?

355 A101 : Oui, ça peut arriver. Ca peut arriver dans la mesure où, en effet, où c'est un
356 débat ouvert et qu'on en arrive au constat que heu...d'un point d'vue global heu...ce
357 n'est peut-être pas aidant pour le jeune à c'moment là...ou qu'ça déjà été essayé...

358 a102 : ...hum hum...

359 A102 : ...on prend la décision autour d'un consensus de n'pas l'mettre en place.

360 a103 : D'accord...donc c'que...c'qu'on peut comprendre c'est que...même si tout
361 l'monde a bien en tête que ITEP c'est thérapeutique, éducatif et pédagogique...on...on
362 n'est pas...en tout cas vous...vous n'vous mettez pas dans une situation où vous vous
363 sentez obligés d'avoir des objectifs thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques...ça peut
364 être ou l'un ou l'autre ou les trois en fonction...mais c'est bien la situation du jeune
365 qu'en décide...

366 A103 : Tout à fait.

367 a104 : D'accord...d'accord...ok...bon pour heu...peut-être aller encore un peu plus
368 loin...enfin en tout cas c'est une question ouverte que j'vous propose, c'est...y'a ces
369 instances là où y'a d'l'interdisciplinarité ou d'la pluridisciplinarité comme
370 heu...vous...comme...comme on veut...est-ce qu'y a des modalités d'prise en charge
371 qui mettent en scène heu...cette pluridiscip...cette pluridisciplinarité...pardon...? Est-ce
372 qu'y a une manière de faire, est-ce qu'y a des actions particulières, identifiées par
373 l'institution qui amènent les gens à travailler concrètement ensemble ?

374 A104 : Avec les trois axes...

375 a105 : ...ou deux...ou en tout cas pas forcément les trois en même temps mais au moins
376 qui amène une vraie coopération concrète et pas que théorique et que dans
377 l'échange...sur le terrain...des ateliers, des choses où... ?

378 A105 : ...aujourd'hui, je heu...je ne l'perçois plus...

379 a106 : ...oui...

380 A106 : ...chacun heu...chaque heu...domaine...met en place des actions heu...des
381 actions heu...très ciblées dans son...dans son domaine.

382 a107 : Oui...

383 A107 : Heu...d'un point d'vue thérapeutique, en effet, y'a des ateliers qu'on nomme
384 ateliers thérapeutiques et qui sont animés par heu...par les gens qui...qui sont du champ
385 du médical et...

386 a108 : ...médical et p...

387 A108 : ...paramédical...après heu...moi c'que j'perçois des autres corps de métier
388 heu...par rapport (.....**au dispositif 1**), ce sont des
389 éducateurs qui sont en charge de le mettre en place et de les animer et de les
390 conduire...je...je...je n'perçois pas, en effet heu..., de...de...de croisements...

391 a109 : ...ouais...

392 A109 : ...au niveau des disciplines. Par le passé, en effet, ça existait...y'avait la
393 possibilité de croiser des disciplines à travers des prises en charge.

394 a110 : D'accord...mais cet espace de remobilisation des compétences que vous v'nez
395 d'appeler heu...est-ce qu'il heu...est-ce qu'y saucisbonne la prise en charge des
396 jeunes...enfin quelles fonctions il a finalement ? Heu...

397 A110 : J'ai pas heu...j'dirais pas qu'y saucisbonne la prise en charge, à la limite si on
398 reprend c'mot saucisbonne il saucisbonne le temps...

399 a111 : ...oui...

400 A111 : ...de prise en charge, mais dans la globalité, c'est une continuité d'sa prise en
401 charge à la journée parce que le jeune se retrouve, en effet, avec un emploi du temps, qui
402 lui est bien repéré, bien permanent semaines après semaines...

403 a112 : ...oui donc...

- 404 A112 : ...y'a bien une permanence qui s'installe et un temps qui se déroule...
- 405 a113 : ...avec des Unités de sens...
- 406 A113 : ...avec des repères et avec un rythme...
- 407 a114 : ...oui...
- 408 A114 : ...donc heu...et que l'objectif c'est d'amener au jeune heu...de l'amener à
- 409 découvrir autre chose en dehors du sco...du domaine purement scolaire.
- 410 a115 : Oui, donc ça veut dire que...peut-être contrairement à c'qui s'passait avant ou
- 411 qui s'passer ailleurs, cet espace permet malgré tout de...comment dire heu...heu...alors
- 412 j'sais pas si c'est démultiplier mais en tout cas c'est pas des grandes plages classiques 9
- 413 heures 12 heures, 14 heures 17 heures dédiées à la scolarité...c'est quand même chaque
- 414 discipline, en fonction des besoins du jeune, qui peut venir s'immiscer dans sa prise en
- 415 charge, en fonction de ses besoins et non pas en fonction d'un horaire ?
- 416 A115 : Tout à fait, c'est ça. Oui...
- 417 a116 : ...c'est des dét...enfin...
- 418 A116 : ...l'objectif c'est...c'est de...de permettre à ces jeunes qui ont peu d'appétences
- 419 envers le scolaire...
- 420 a117 : ...ouais...
- 421 A117 : ...de pouvoir renouer d'une certaine façon avec une capacité à vouloir
- 422 apprendre...avec d'autres supports que un pur scolaire...mais on...on peut travailler
- 423 autre chose à travers ça hein...
- 424 a118 : Oui oui...
- 425 A118 : Y'a pas que l'domaine scolaire, y'a aussi heu...d'autres choses qui
- 426 s'travaillent...
- 427 a119 : ...la relation aux autres...
- 428 A119 : ...Voilà...l'attention, la concentration heu...l'imaginaire, le réel, le graphisme
- 429 enfin de multiples supports sont proposés et ils sont pas proposés pour remplir tout
- 430 simplement l'atelier ou...ou l'espace. Le jeune est positionné sur (...le D 1 ...) pour
- 431 répondre à quelque chose qu'on souhaite dév'lopper à l'intérieur de lui.

432 a120 : D'accord, d'accord...alors y y'a c'que...alors justement est-ce que ce dispositif
433 là, j'sais pas si on peut parler de dispositif mais..., n'est pas pour vous identifiable à un
434 travail interdisciplinaire au sein d'l'institution finalement ? L'interdisciplinarité d'la
435 prise en charge.

436 A120 : D'une certaine façon heu...quand on reprend du rec...enfin si on prend du recul
437 et qu'on regarde véritablement son planning, en effet, ça correspond à ça.

438 a121 : Hum hum...parc'que c'est p't-être pas...en tout cas en tant qu'intervieweur
439 ce...c'est quequ'chose qui paraît intéressant d'l'extérieur...c'est-à-dire, finalement,
440 c'est pas l'travail en lui-même qu'est interdisciplinaire parc'que c'est bien des ateliers
441 animés par des gens d'une même discipline...

442 A121 : ...oui...

443 a122 : ...pour faire simple...par contre, c'est bien la prise en charge proposée qu'est
444 interdisciplinaire.

445 A122 : Tout à fait. Je pense, en effet, qu'on peut arriver à cette conclusion là.

446 a123 : D'accord. Deux dernières questions avant de clôturer l'entretien heu...quelles
447 seraient vos propositions heu...si tant est que vous en ayez heu...pour améliorer la
448 dimension interdisciplinaire au sein d'l'ITEP ?

449 A123 : [Silence] (2 secondes) Je heu...favoriserais plus de temps d'échange entre les
450 différents partenaires...déjà...heu....

451 a124 : Extérieurs ? Partenaires extérieurs ?

452 A124 : Extérieurs...je heu...favoriserais des portes ouvertes...

453 a125 : A l' intention de qui, dans quel but ?

454 A125 : Dans l'but heu...de faire découvrir un peu plus le travail...fait par les
455 professionnels de l'ITEP... Voilà heu...

456 a126 : Faire découvrir à qui ?

457 A126 : Des partenaires extérieurs heu...que...

458 a127 : ...en fait...Conseil Général heu...

459 A127 :...Voilà, Conseil Général, Education Nationale, Justice heu...je cherche...les
460 travailleurs sociaux, les familles heu...

461 a128 : Donc dans l'but de quoi ? D'être mieux r'péré, d'êtr...

462 A128 : ...d'être mieux identifié...

463 a129 : ...mieux compris en termes de qu'est-ce c'qu'on apporte de différent qu'une
464 maison d'enfants ou j'sais pas...

465 A129 : ...c'est tout à fait ça. Je pense qu'en effet...je pense que le rôle ce s'rait d'être
466 mieux identifié dans les missions qui sont les missions d'un ITEP.

467 a130 : Qui sont très spécifiques finalement.

468 A130 : Voilà, c'est ça.

469 a131 : Et d votre point d vue ça...ça...c'est pas assez socialisé à l'échelle territoriale, à
470 l'échelle départementale par exemple ?

471 A131 : Je pense qu'en effet ça mérit'rait d'être heu...un peu plus...mis en avant.

472 a132 : D'accord. Alors au terme de c't'entretien heu...une petite question pour terminer
473 heu...pour boucler un p'tit peu quelque chose...justement après cet échange heu...de
474 quelques minutes heu...ben que recouvre la notion d'intersci...d'interdisciplinarité pour
475 vous ? [Silence] (2 secondes) est-ce que cet échange vous a amené là un p'tit peu à...à
476 percevoir des choses que...un peu différente une...concevoir l'interdisciplinarité
477 d'manière un peu différente ?

478 A132 : [Silence] (3 secondes) Heuuu...oui...dans la mesure où heu...je viens d'me
479 rendre compte que heu...à force d'être dans une pratique au quotidien heu...j'omets de
480 voir heu...l'ensemble de la prise en charge de l'enfant...dans son...dans sa répartition
481 d'semaine en fait...

482 a133 : ...hum...

483 A133 : A force de travailler essentiellement dans une prise en charge qui
484 m'appartient...

485 a134 : ...ouais...ouais...

486 A134 : ...heu...je...je n'concevais que l'interdisciplinarité à travers simplement des
487 rencontres avec les collègues...

488 a135 : ...Voilà...hum...

489 A135 : ...Voilà...et que je n'l'a percevais pas sous un ensemble...

490 a136 : ...à l'échelle de l'institution ?

491 A136 : Voilà, c'est tout à fait ça.

492 a137 : D'accord, donc c'est p't-être ce cheminement...enfin...qu'a généré

493 l'entretien...ça a...ça a fait cheminer ça.

494 A137 : Ca a fait cheminer ça...cette globalité sous un autre angle.

495 a138 : Hum...on peut voir finalement l'interdisciplinarité de manière totalement

496 différente ?

497 A138 : Voilà.

498 a139 : Ok. Très bien, ben écoutez...j'veus r'mercie pour votre collaboration.

499 A139 : Merci.

Entretien 3 – Didier, 14 février 2013

- 1 d1 : Bien donc pour commencer cet entretien, j’vais vous demander quelle est votre formation
2 initiale ?
- 3 D1 : Alors ma formation initiale, c’est le diplôme d’état d’éducateur spécialisé.
- 4 d2 : D’accord...Voilà heu...quelles responsabilités vous exercez au sein d’l’ITEP et depuis
5 quand ?
- 6 D2 : Alors actuellement je suis chef de service éducatif au sein de l’ITEP heu depuis
7 [...].
- 8 d3 : D’accord donc ça fait heu...
- 9 D3 : ...ça fait [...] ans.
- 10 d4 : D’accord, très bien. Heu...concernant heu...les disciplines hein qui interviennent en
11 ITEP heu...j’voulais savoir lesquelles, vous, vous aviez identifié comme disciplines qui
12 interviennent dans le...dans la prise en charge des jeunes en I...accueillis en ITEP ?
- 13 D4 : [Silence] (3 secondes) Disciplines... ?
- 14 d5 : J’entends par disciplines heu...l’éducatif heu...*etc.*...quelles sont celles qui sont les
15 principales à intervenir...alors...
- 16 D5 : ...ha ouais donc si j’ai bien compris le sens de la question heu...bhé sur un ITEP ça
17 s’décline en trois disciplines principales heu...le thérapeutique, le...l’éducatif et
18 l’pédagogique...
- 19 d6 : ...ouais...
- 20 D6 : ...trois disciplines fonda...enfin fondamentales...en tout cas les trois disciplines les plus
21 importantes...
- 22 d7 : ...donc centrales...
- 23 D7 : ...centrales de l’ITEP oui.
- 24 d8 : D’accord...et donc vous, particulièrement, vous m’avez dit qu’vous étiez chef de service
25 éducatif heu...donc vous la discipline qui vous au premier chef c’est...
- 26 D8 : ...c’est l’éducatif...
- 27 d9 : ...l’éducatif bien évidemment...justement c’est qui m’intéresserait d’savoir en tout cas
28 qu’vous puissiez m’dire, c’est en quoi vos pratiques, votre pratique de chef de service éducatif

29 heu...s'inscrivent dans ce champ disciplinaire particulier ? C'est-à-dire heu...heu...quelles
30 méthodes éventuellement, quels contenus, quels savoir-faire particuliers ça convoque ?

31 D9 : [Silence] (2 secondes) Alors... [Silence] (2 secondes) Quelles méthodes particulières
32 j'utilise dans l'champ d'l'éducatif et au sein d'l'ITEP ?

33 d10 : Ouais, en fait, en quoi vos pratiques d'éducateur...de chef de service éducatif
34 s'inscrivent dans un champ particulier ? Qu'est-ce qui fait la différence avec d'autres
35 disciplines, est-ce qu'y a des manières de faire différentes, est-ce qu'y a une approche
36 différente selon vous ?

37 D10 : [Silence] (3 secondes) Alors là heu...vous...vous...he ben c'qu'est différent...c'qui
38 peut faire la différence c'est heu...c'est par la...la...la question d'la prise en charge...

39 d11 : ...ouais...

40 D11 : ...Voilà...heu...J'ai peur de...

41 d12 : ...la manière dont vous, vous l'abordez la prise en charge, elle est différente de la
42 manière de l'aborder de vos collègues du thérapeutique ou du pédagogique j'imagine ?
43 [Silence] (2 secondes) Vous partez pas du même angle heu...

44 D12 : ...oui oui, on p...on part pas...enfin du même angle puisqu'on est...on s'appuie pas sur
45 les mêmes non plus supports heu...donc à partir de là effectivement les pratiques sont un
46 peu...un peu différentes.

47 d13 : D'accord, donc c'que vous dites c'est que...au premier chef c'qu'est différent c'est les
48 supports ?

49 D13 : Oui.

50 d14 : Ouais...

51 D14 : ...ouais...ouais...

52 d15 : ...quoi comme différences en termes de supports, c'est-à-dire comment vous pourriez
53 heu...

54 D15 : ...les identifier ?

55 d16 : Ouais les identifier Voilà...des supports qui s'raient plus du registre éducatif heu...non
56 pas en opposition mais en tout cas différemment des supports qui peuvent être utilisés par la
57 pédagogie ou...ou l'thérapeutique. Que...quels sont vos supports finalement ?

58 D16 : Ben j'ai peur qu'ce soit d'une affligeante banalité dans mon propos au départ mais
59 heu...ben heu...j'ai envie d'dire sur le...alors...peut y avoir plusieurs dimensions. On
60 s'appuie effectivement sur le...sur la dimension du quotidien, d'la prise en charge puisque
61 c'est un internat donc heu...si on le cible par rapport à...à une pratique d'internat
62 heuuu...c'est le...c'est l'quotidien et encore...dans des temps...dans des temps r'pérés
63 heu...puisque c'est pas...on les a pas en charge toute la journée.

64 d17 : Humm...mais qu'est-ce...vous dites que c'est d'une banalité affligeante mais...c'est
65 malgré tout fondamental...on est dans d'la gestion du quotidien...

66 D17 : ...oui, c'est d'la gestion du quotidien oui. Heu...c'est d'la gestion du quotidien mais
67 heu...enfin heu...j'di...j'pense pas qu'on puisse réduire l'éducatif à ça...c'est
68 qu'effectivement c'est heu...du...du l'ver jusqu'au coucher y'a des choses de...basiques à
69 prendre en compte heu...Voilà heu...heuuuuu...l'on s'lève...le...le...ben j'sais pas heu...sur
70 la question des rythmes de vie, sur la question d'la propreté, sur la question d'l'hygiène, sur la
71 question de...ben Voilà j'sais pas de heu...d'la politesse...Voilà y'a des choses
72 heu...vraiment du quotidien...après j'pense pas que...qu'on soit uniquement réduit heu...

73 d18 : ...hum hum hum...

74 D18 : ...réduit à ça pour justement gérer l'quotidien...on a aussi des enfants qui, un moment
75 donné, peuvent être heu...peuvent être en crise donc heu...il s'agit pas simplement de savoir
76 gérer l'brossage des dents mais aussi les phénomènes de crise heu...faut pour ça aussi
77 comprendre ou avoir des éléments d'la compréhension d'l'histoire du jeune heu...voilà 'fin...

78 d19 : ...et ça vous d...

79 D19 : ...y'a pas qu'une prise en charge...alors évidemment ça s'appuie beaucoup sur
80 l'quotidien mais ça peut pas être que l'quotidien...on fait pas que simplement d'les habiller,
81 d'les l'ver, d'les nourrir et d'les envoyer en classe quoi !

82 d20 : Bien sur. Qu'est-ce que vous faites par exemple d'autre hein au niveau éducatif ?

83 D20 : [Silence] (2 secondes) Alors, si on parle de pratique...alors évidemment en dehors de
84 tous ces temps...en dehors de tous ces temps heu...comment...en dehors de tous ces temps
85 du...du...du quotidien, de tous les temps d'échange qui vont autour heu...d'échange...alors
86 soit heu...internes à l'équipe éducative, soit on...en interdisciplinarité.

87 d21 : Hum hum. D'accord...

88 D21 : ...on s'alimente aussi des...des autres dimensions.

- 89 d22 : Oui oui, bien sur, vous travaillez p...
- 90 D22 : ...ouais heu...enfin Voilà...
- 91 d23 : ...bien sur que...c'qu'est sous-jacent c'est...y'a un travail en effet d'collaboration avec
- 92 les autres disciplines...
- 93 D23 : ...ouais...
- 94 d24 : ...là, pour le moment c'qui m'paraissait intéressant de...d'aborder avec vous heu...en
- 95 préalable heu...c'est effectivement...c'est c'qui va v'nir un p'tit peu différencier heu...en tout
- 96 cas, vos pratiques à vous en tant qu'éducateur, au sens large du terme hein, avec les pratiques
- 97 éventuellement des psychologues qui interviennent à l'ITEP heu...les enseignants
- 98 qu'interviennent à l'ITEP hein...c'était une deuxième question et...
- 99 D24 : ...ouais...
- 100 d25 : ...et c'que j'retiens c'est qu'y a un fort ancrage dans l'quotidien...une prise en charge
- 101 heu...très concrète mais évidemment c'est...ça s'réduit pas à ça l'travail d'éducateur...
- 102 D25 : ...oui...
- 103 d26 : ...mais c'est quand même un angle tout à fait spécifique...
- 104 D26 : ...oui un ancrage dans l'quotidien...
- 105 d27 : ...mais pas du tout heu...
- 106 D27 : ...oui...enfin...oui elle est forcément spécifique parc'que...enfin elle...elle est...oui
- 107 oui...elle est première...elle est basique mais elle est première quand même.
- 108 d28 : Les enseignants sont pas concernés par c'type de prise en charge...au même titre que les
- 109 thérapeutes qui interviennent à l'ITEP...sont pas concernés par la prise en charge au
- 110 quotidien ?
- 111 D28 : Non.
- 112 d29 : Donc c'est bien une première...
- 113 D29 : ...oui oui...
- 114 d30 : ...c'est une vraie différence...
- 115 D30 : ...oui oui...

116 d31 : ...heuuu...qui nécessite un vrai savoir-faire particulier finalement hein ? Qu'est
117 probablement d'encoder un p'tit peu dans les comportements, sur un groupe, dans la vie de
118 tous les jours c'qui peut faire problème chez un jeune...

119 D31 : ...ouais, c'est ça...

120 d32 : ...alors que...en classe ou face à un psychologue les choses se jouent différemment
121 heu...

122 D32 : ...oui heu...Voilà...enfin heu...oui je...enfin un enseignant il attend pas...il a pas
123 besoin d'savoir...il est là pour dispenser un savoir heu...avec une pédagogie heu...bon après
124 heu...il est sans doute moins sensible heu...aux difficultés heu...que peut avoir rencontré ou
125 qu'a rencontré l'jeune qu'il a en face de lui quoi.

126 d33 : Hum...ju...justement j'me permets...enfin j'saisis l'occasion qu'vous parliez des
127 enseignants en particulier mais heu...ma question suivante c'est d'savoir justement comment
128 vous vous représentez l'rôle et les pratiques de...de vos autres collègues qui sont pas issus
129 hein d'votre discipline qu'est celle de l'éducation spéciale heu...justement heu...comment,
130 vous, vous vous r'présentez leur façon d'faire, leur façon d'voir, leur approche ?

131 D33 : Bhé heu...moi si j...instantanément moi y'a un truc qui m'vient à l'esprit c'est que
132 heu...aucun...aucune des deux disciplines ne gère le...le...la manifestation du trouble du
133 comportement.

134 d34 : Hum humm...

135 D34 : ...ils le gèrent pas...Voilà...c'est-à-dire q...

136 d35 : ...ils gèrent quoi selon vous ?

137 D35 : C'est-à-dire quand un ca...quand un enfant est concrètement...enfin Voilà...quand il
138 est...quand il est en crise, ils le gèrent pas...c'est pas eux qui l'gère.

139 d36 : C'est l'éducatif ?

140 D36 : C'est l'éducatif. Voilà...c'est-à-dire que...heu...l'éducatif est en charge heu...de...de
141 mettre un enfant...d'amener un enfant dans des dispositions ben heu...suffisamment bonnes
142 on va dire...pour qu'y puisse aller en classe, soit se rendre à un rendez-vous chez un
143 psychologue.

144 d37 : D'accord...d'accord. Donc en creux, en fait, vous nous dites c'qu'y font pas...et j'ai
145 envie d'vous dire...qu'est-ce qu'y font ? [Silence] (2 secondes) C'est quoi leur rôle ? Vous
146 êtes...vous avez bien clairement identifié c'qu'y faisaient pas, gérer...

147 D37 : ...oui heu...

148 d38 : ...les crises...

149 D38 : ...ouais, d'accord...

150 d39 : ...et du coup heu...si on veut aller...si on veut l'voir d'un autre côté heu...ben Voilà
151 heu...comment vous vous r'présentez leur rôle finalement heu...est-ce que ça s'complète, est-
152 ce que c'est quequ'chose de très à la marge ou je sais pas... ?

153 D39 : Leur rôle...je sais pas...ben moi à chaque fois c'est des questions de...de enfin...j'sais
154 pas si ça répond à la question mais en tout cas moi c'est sur la question d'la posture, de la
155 posture des enseignants.

156 d40 : Oui.

157 D40 : Voilà. Alors moi y'a une ques...pour moi y'a une...y'a...peut y'avoir une difficulté à
158 ce niveau là...de...de...da...d'enseignants qui considèrent effectivement que les enfants sont
159 là pour être attentifs heu...heu...aux savoirs dispensés heu...avec heu...des...ben
160 comment...des comportements heu...proches de...on va dire entre guillemets...plus que entre
161 guillemets...du normal et heuuu...moi c'est un peu c'que heu...c'est un peu c'que je...ben
162 moi c'est la question d'la posture.

163 d41 : Ouais...

164 D41 : ...heu...manque d...manque de...enfin...manque de posture...une posture trop rigide
165 par rapport à...Voilà...ils sont là pour enseigner...point !

166 d42 : Oui...heu...en fait c'que vous dites...alors j'sais pas si c'est rigide mais en tout cas,
167 vous, vous avez l'impression ou en tout cas moi vous m'donnez l'impression que votre vision
168 d'leur rôle et leur posture, comme vous dites, c'est d'se...c'est d'être comme un enseignant
169 en milieu ordinaire...c'est-à-dire...enfin en tout cas avec cette volonté d'avoir une classe
170 attentive, des élèves qui s'tiennent bien et après qui écoutent heu...c'qui semble être...enfin
171 je sais pas si j'traduis bien mais un p'tit peu en décalage avec la réalité d'un ITEP ?

172 D42 : Oui heu...c'est...oui c'est ça...alors ça c'est heu...alors bon heu...sur une année
173 scolaire, sur le fil de l'année scolaire les choses peuvent un peu se...comment dire...se...se

174 m...se modifier mais heuuu...on trouve souvent heu...on retrouve souvent cette posture
175 quoi ! Voilà...de...de l'enseignant qu'est là...

176 d43 : ...une première (Inaudible)...finalement ?

177 D43 : Voilà heu...qu'est quand même heu...enfin dont est...dont ils se départissent assez
178 difficilement quand même...

179 d44 : Hum humm...

180 D44 : Malgré, j'ai envie d'dire une...une réelle volonté d'approcher la problématique du
181 jeune heu...de...de...de façon parfois compréhensive mais j'ai envie d'dire il y a l'...c'est
182 c'décalage entre le...le temps d'réunion entre nous sur des temps interdisciplinaires et
183 heu...le temps d'la classe...Voilà. On a quand même des enseignants...enfin sur des
184 médiations...sur l'analyse des...des...comment...d'l'utilisation d'la médiation telle qu'elle
185 fonctionne à l'ITEP, on est quand même sollicité par 'qu'ils veulent pas travailler...Voilà.
186 Voilà donc évidemment heu...un enseignant qui s'trouve face à un élève qui est forcément
187 heu...qui veut pas travailler...ben oui...

188 d45 : Bon, d'accord. Je pense...enfin je pense qu'on y r'viendra sur cette question d'la
189 médiation qui, en quelque sorte, pourra nous permettre d'aborder la question
190 d'interdisciplinarité hein et d'la collaboration entr...entre les différentes disciplines
191 justement...donc vous avez parlé des enseignants et...

192 D45 : ...sur heu...sur l'versant des psy...enfin du...du théra...du...du thérapeutique heu...
193 [Silence] (2 secondes)...

194 d46 : ...parc'que là encore vous l'disiez...y partent pas du même endroit, y z'ont pas le même
195 rôle probablement heuuu...je pense qu'il y a des différences ?

196 D46 : Ben c'est qu'c'est pas heu...enfin j'ai envie d'dire... [Silence] (3 secondes)...C'est pas
197 ancré enfin...leur...la relation est pas...quand on parle...quand on parle avec eux des fois on
198 n'a pas l'impression d'parler du même enfant...

199 d47 : ...hum humm...

200 D47 : ...Voilà...heu...

201 d48 : ...une déconnexion par rapport à une réalité ?

202 D48 : Oui, y'a une déconnexion mais j...je...je pense que...mais alors là c'est plutôt une
203 conviction heu...une conviction plutôt personnelle mais je crois qu'on a une histoire

204 heu...une histoire très longue avec le médical, le psychiatrique, le psychologique et heu...et je
205 pense qu'on arrive pas...le...le métier arrive pas à s'en affranchir...d'autant moins en
206 ITEP...qu'en ITEP y'a le T qui veut dire thérapeutique donc effectivement c'est un peu
207 compliqué mais y'a une espèce de...d'omnipotence heu...Voilà...où on a l'impression qu'on
208 s'est...où on est un peu déconnecté...on sait pas grand-chose...Voilà c'est...c'est dans la
209 relation au thérapeutique et c'est quelque chose pour nous qui reste heu...alors protégé par
210 l'secret médical à un certain moment heu...secret partagé...beaucoup moins...enfin Voilà on
211 est...c'est que qu'chose qui reste relativement flou.

212 d49 : C'que vous soulevez c'est quoi...c'est des zones de frontement...de frottement pardon
213 entre l'médical...enfin...l'paramédical et l'éducatif ?

214 D49 : Ouais heufff Voilà je heu...enfin...si on peut parler d'équipe théra...d'équipe
215 enfin...de comment...de...de travail interdisciplinaire mais...heu...bon heu...faudrait
216 qu'y'ait un véritable échange sur le fond là-d'ssus enfin heu...suffit pas d'dire on met trois
217 heu...on met trois...trois domaines ensemble et puis heu...

218 d50 : ...pour qu'ça fonctionne ?

219 D50 : Pour dire...tiens Voilà...r'gardez on met trois disciplines ensemble...nous on fait
220 d'l'interdisciplinaire...

221 d51 : ...oui, c'est pas suffisant...

222 D51 : ...c'est pas suffisant...

223 d52 : ...on ira plus loin justement heu...sur cette notion
224 d'inser...d'interdisciplinarité...qu'est-ce qu'elle vous renvoie...là...comme ça...d'manière
225 un peu...brute ? [Silence] (2 secondes)... D'manière générale en ITEP, ça vous renvoie à quoi
226 cette notion d'inter...disciplinarité ?

227 D52 : Baahh...ça m'renvoie heu...pffft...heu...comment dire ? Ouais une utops...ouais j'vais
228 dire ça comme ça...comme ça...

229 d53 : ...oui...

230 D53 : ...une utopie d'fonctionnement Voilà...mais heu...

231 d54 : ...c'est-à-dire ?

232 D54 : C'est-à-dire qu'on a toujours l'impression que...qu'y fau...faudrait toujours qu'on fasse
233 et qu'ça peine toujours à s'faire quoi...Voilà.

- 234 d55 : Humm humm...
- 235 D55 : Faudrait qu'on y'arrive...faudrait qu'on...qu'on soit...
- 236 d56 : ...c'est quoi...un vœu pieux, un...une injonction l...légale ?
- 237 D56 : Ha ben d't'façon heu...enfin j'sais même p...oui...enfin oui y'a une...oui on peut dire
- 238 que c'est une injonction légale...
- 239 d57 : ...règlementaire plus que légale...
- 240 D57 : ...c'est posé comme ça mais heu...après faut qu'ça fonctionne...
- 241 d58 : ...concrètement, pour vous c'est plus compliqué ?
- 242 D58 : Ouais, concrètement, pour moi, c'est plus compliqué.
- 243 d59 : Et vous avez quelques pistes de réflexion, c'est-à-dire ben Voilà qu'est-ce qui fait
- 244 que...que c'est compliqué à mettre en œuvre finalement ou qu'ça s'fait pas sur le terrain ou
- 245 qu'c'est pas si naturel que ça ?
- 246 D59 : [Silence] (4 secondes) Moi je pense qu'on peut pas
- 247 dé...dé...dé...comment...désarticuler mon propos de...de...de...de l'établissement et j'veux
- 248 dire y peut s'entendre dans c'que j'vais dire...enfin...c'que j'pense...dans c'que j'vais dir
- 249 là...
- 250 d60 : ...oui...
- 251 D60 : ...ça se...ça peut pas s'entendre heu...forcément ailleurs...c'est dire...c'est pris aussi
- 252 dans une histoire...Voilà...
- 253 d61 : ...c'est-à-dire qu'c'est propre à l'établissement qui vous emploie... ?
- 254 D61 : ...et...et heu...y'a des comment heu...y'a des convictions heu...y'a des convictions
- 255 qui s'affrontent heu...sur des...sur des fonds pas clairs heu...Voilà...ou Voilà...sur des
- 256 heu...comment dire...quand j'dis des fonds pas clairs c'est qu'effectivement on est des...on
- 257 arrive chacun...enfin...chacun des...chacun des secteurs avec des heu...notre façon d'faire,
- 258 nos convictions, nos valeurs et que Voilà on n'arrive pas à les articuler les uns avec les autres
- 259 Voilà.
- 260 d62 : D'accord...

- 261 D62 : ...j'crois qu'c'est...comment dire...enfin c'est...moi j'peux pas en faire une généralité
262 parc'que mon propos s'entend heu...dans des...dans des relations d'fonctionnement
263 heu...d'équipe de direction heu Voilà donc c'est heu...Voilà...
- 264 d63 : ...c'est parasité heu...
- 265 D63 : ...ça ne s'entend que là quoi...
- 266 d64 : ...hum humm...
- 267 D64 : ...on va pas en faire une réalit...enfin comment dire...une réalité absolue heu...Voilà.
- 268 d65 : D'accord, donc ça c'est un p'tit peu c'que ça vous renvoie au premier abord la notion
269 d'interdisciplinarité, c'est cette difficulté heu...à...à être mise en œuvre malgré les
270 dispositions règlementaires qui l'y invitent...
- 271 D65 : ...ouais heu...
- 272 d66 : ...qui l'y invitent hein...mais c'est pas si simple que ça et que...
- 273 D66 : ...disons qu'c'est pas l'essentiel...
- 274 d67 : ...on a du mal à s'affranchir de...
- 275 D67 : ...c'est pas...c'est pas naturel, c'est pas une...c'est...c'est pas naturel parc'que...enfin
276 Voilà...
- 277 d68 : Ca s'fait pas naturellement...
- 278 D68 : ...oui...
- 279 d69 : ...comme si chacun voulait défendre un p'tit peu son pré-carré...
- 280 D69 : ...oui oui oui...y'a ce...y'a cette résistance heu...y'a cette résistance là et heu...
- 281 [Silence] (4 secondes) Voilà, j'pense qu'effectivement on est dans...on en...on en...on est à
282 c't'end...on en est à c'moment là donc heu...bon...j'sais pas si heu...faudra quand même
283 essayer d'dépasser ça un jour...mais bon...
- 284 d70 : D'accord. Heuuuu...après l'interdisciplinarité...c'qui me paraît intéressant, en tout cas,
285 à ce stade de l'entretien, c'est d'voir justement, entre ce terme là d'in...
- 286 D70 : ...j'suis désolé...j'reviens sur...
- 287 d71 : ...al...allez-y, allez-y...

288 D71 : ...sur l'interdisciplinarité...c'est-à-dire que moi j'veux pas le...je je...je...mon propos
289 c'est pas d'en décliner d'manière théorique c'que c'est
290 qu'l'intière...l'interdisciplinarité...c'est quoi ? C'est-à-dire c'est heu...qu'est-ce que
291 ça...qu'est-ce que ça représente ou qu'est-ce que ça veut dire concrètement...Voilà...c'était
292 un peu mon idée quoi...histoire de dire heu...parc'que...parc'que j'crois y'a ça aussi des fois
293 qui nous affronte c'est que y'a...y'a le texte, y'a l'idée, y'a l'interprétation et y'a
294 con...concrètement comment ça s'passe...

295 d72 : ...Voilà...

296 D72 : ...j'crois qu'y'a à des fois des affrontements sur heu...de belles intentions, de beaux
297 rappo...de beaux rappels de principes mais heu aucune...volonté...ou en tout cas de
298 grandes difficultés à l'mettre concrètement en en route quoi...dans l'quotidien.

299 d73 : D'accord.

300 D73 : Dans l'quotidien, dans l'tous les jours quoi.

301 d74 : Ouais. Ouais ouais...dans l'travail...

302 D74 : ...ou sur des temps plus formalisés, c'est pas qu'le quotidien à la minute, y'a aussi où
303 les enfants...(Inaudible)...en discuter où effectivement bon Voilà...

304 d75 : D'accord, bon justement...l'interdisciplinarité...on a perçu un p'tit peu la manière dont
305 vous vous la r'présentez heumm...pour rev'nir sur c'que j'disais, c'qui m'paraît là, à ce stade,
306 un p'tit peu heu...intéressant à évoquer avec vous c'est...est-ce que vous faites des différences
307 entre l'interdisciplinarité...la pluridisciplinarité et la trans...disciplinarité ? [Silence] (5
308 secondes) Entre l'inter et la...

309 D75 : ...de mon...de mon...de mon point d'vue à moi, là, au moment où j'vous parle...non.
310 Voilà. C'est-à-dire que heu...heu...le problème c'est qu'effectivement on a des...enfin...mon
311 problème parc'que j'crois qu'c'est pas l'problème de tout l'monde, c'est qu'a un moment
312 donné on va parler de...d'interdisciplinarité après...enfin...pluri...alors...moi quand j'suis
313 arrivé on parlait d'pluridisciplinarité, quelques mois après on est passé à l'interdisciplinarité et
314 là j'entends un mot que professionnellement j'avais pas encore entendu...la trans...di...

315 d76 : ...disciplinarité...

316 D76 : ...disciplinarité, ouais Voilà. Donc j'me dis...l'année prochaine ce s'ra quoi ?
317 Heu...Voilà, c'est-à-dire que...qu'on essaye de trouver des articulations entre
318 plusieurs...entre l'pluri, entre l'inter et entre l'...le trans.

- 319 d77 : Hum humm...
- 320 D77 : ...Voilà, ça montre bien, effectivement pour moi, le...la...comment la...la...la
321 conception est à c'point difficile ou changeante...
- 322 d78 : ...hum hum...
- 323 D78 : ...que elle traduit bien, effectivement, la grande difficulté qu'on a dans l'quotidien à la
324 mettre en œuvre...
- 325 d79 : ...hum humm...
- 326 D79 : ...Voilà...
- 327 d80 : Vous avez pas l'impression qu'c'est...
- 328 D80 : ...très concrètement c'est ça quoi...moi j'suis passé d'pluri, et j'suis pourtant pas très
329 vieux hein...Voilà...
- 330 d81 : ...hum humm hum...
- 331 D81 : ...et j'vous parle que d'l'ITEP...en trois ans on est passé à deux choses...et vous
332 m'parlez d'une troisième bon ben Voilà et heu...
- 333 d82 : ...ça v...ça veut dire quoi...ça veut dire que vu du terrain, c'est heuuu...
- 334 D82 : ...ça à peine le temps d'être heu...d'être heu...comment...d'être discuté, mis en œuvre,
335 intégré que déjà on passe à aut'chose.
- 336 d83 : Hummm...bah est-ce que c'est qu'on passe à aut'chose comme vous dites ou est-ce que
337 c'est qu'on cherche heu...à différencier la pluri, la trans et l'inter... ?
- 338 D83 : ...ouiii...
- 339 d84 : ...en disant Voilà...peut-être qu'on va y trouver du cont'nu, p't'être que heu...le pluri
340 renvoie à quelque chose qui met côte à côte, alors que l'inter heu...renvoie à quelque chose
341 qui s'traverse p't'être un peu plus ?
- 342 D84 : Oui oui...c'est toute la question...c'est la question, effectivement, d'y donner du
343 cont'nu, oui, j'suis tout à fait d'accord avec ça et la...et c'est sans doute la grande heu...c'est
344 sans doute la grande difficulté...d'y donner du cont'nu.
- 345 d85 : Voilà...pour l'instant, pour vous, c'est presque plus un effet de style ?
- 346 D85 : Oh...j'irais pas jusque là quand même ! Parc'que j'suis assez d'accord avec c'que vous
347 avez dit, c't'à dire que c'est quand même, effectivement une...une re...une recherche, une

348 recherche de cont'nu. J'crois qu'ça traduit surtout heu...une grande difficulté à...à heu...à
349 stabiliser un modèle quoi...

350 d86 : ...hum hum...

351 D86 : ...presqu'un modèle de travail sur la pluri, l'inter, la trans heu...la méta...enfin j'sais
352 pas mais...

353 d87 : ...oui oui oui...

354 D87 : ...enfin Voilà, on peut heu...

355 d88 : ...on peut aller plus loin, enfin j'veux dire...Voilà...

356 D88 : ...donc c'est ça Voilà...Voilà, j'crois qu'c'est...c'est surtout révélateur du fait qu'on
357 n'arrive pas à stabiliser un modèle quoi !

358 d89 : Hummm...et finalement puisqu'il est...est-ce qu'il est pas question d'une identité aussi
359 pour les ITEP, en tout cas d's'en trouver une ou d'la...ou d'la rendre encore plus visible
360 l'identité d'l'ITEP avec ces trois dimensions qui sont affichées là dans l'acronyme
361 thérapeutique, éducatif, pédagogique ? Est-ce que c'est pl...

362 D89 : ...ouais ouais ouais...mais, en même temps qu'vous l'déclinez, ça m'fait...j'étais en
363 train d'penser ou j'me dis d'toute façon y faudra sans doute un moment donné qu'on décline
364 heu...qu'on décline une...enfin, ça peut paraître...je sais pas...peu importe comment ça
365 apparaît...heuuu...j'crois qu'faudrait à un moment donné qu'on décline une heu...une une
366 hiérarchie.... Quand on disait tout à l'heure...alors faudrait pas l'entendre dans quel sens
367 hiérarchique mais heu...moi je je crois pas qu'on...Voilà...je crois pas qu'on traite...qu'on
368 travaille avec une inégalité sur heu...dans dans les...dans dans les...enfin dans les
369 ITEP...enfin en tout cas dans le...dans l'champ d'nos disciplines qui s'croisent.

370 d90 : [Silence] (2 secondes) Hum humm...

371 D90 : J'crois p...je pense pas qu'on traite à égalité heu....enfin je sais pas si on traite à
372 égalité...en tout cas y'a une...Voilà ça r'ssemble plus à une heu...ça r'ssemble plus quand
373 même à une lutte de pouvoir. Moi, j'en reste heu...j'suis désolé hein...

374 d91 : ...non non non mais y'a pas de....

375 D91 : ...j'reste toujours là-d'ssus mais heu...heu...je crois qu'y'a une grande difficulté à
376 c'que tout ça s'mette en œuvre parce que, effectivement, y'a heu...y'a des enjeux d'p...enfin

377 y'a des enjeux d'métiers heu...derrière quoi, y'a des enjeux...de postes enfin...y'a des enjeux
378 de pérennité de de comment...de de formation, y'a des heu...et Voilà enf...

379 d92 : ...des enjeux d'métiers, des enjeux d'...qui sont liés aux r'présentations qu'les uns ou
380 les autres ont des métiers ? C'est-à-dire, tout à l'heure, vous disiez en préambule, vous parliez
381 de votre manière d'appréhender les métiers du paramédical si j'veux faire un peu plus large
382 ou heu les métiers d'l'enseignement...est-ce que c'est pas une confrontation entre vos
383 r'présentations et le...les modèles qu'ont pu être les nôtres sur ces métiers là...qui
384 s'confrontent dans la pratique à...ben Voilà à des divergences avec une culture du...des
385 métiers qu'est vraiment différente...

386 D92 : ...ouais...

387 d93 : ...vraiment différente et qui peuvent pas s'accommoder les unes avec les
388 autres d'accord ?

389 D93 : Oui oui mais j'pense qu'effectivement y'a des heu...on est plutôt dans une
390 mouvance...enfin moi c'est vraiment l'sentiment qu'j'ai mais heu...j'déclinerais pas ça
391 heu...heu...par ouvrages ou références théoriques.

392 d94 : Oui...oui...

393 D94 : ...donc c'est vraiment du pur...du pur ressenti mais j'crois qu'on est...qu'on a...on a
394 oui enfin on est à mon avis dans une...dans dans une lutte qui n'est pas simplement qu'une
395 lutte de pouvoir enfin je...j'ai envie d'dire heu...si à un moment donné...enfin j'vais vous
396 l'dire comme ça...si à un moment donné, au niveau des ITEP mais comme dans tout l'...le
397 travail du médico-social...du social et du médico-social...si à un moment donné on
398 dit...le...le...les psychologues, les psychiatres heu...sont plus forcément et nécessairement
399 nos références Voilà...pour comprendre les problématiques, bon y'a la partie soins, pas
400 d'problème, mais que c'est pas j'ai envie d'dire...pourquoi on n'aurait pas, j'sais pas, des
401 philosophes qui interviendraient, des psychologues enfin non des sociologues qui
402 interviendraient, pourquoi on n'aurait pas des économistes qui interviendraient sur...sur
403 d'autres champs qui viendraient aussi nous faire comprendre comment ça fonctionne parce que
404 y'a pas...j'veux dire un professionnel il est pas...il est pas axé et arc-bouté uniquement sur la
405 prise en charge du jeune. C'est aussi un salarié dans une entreprise, il a besoin d'comprendre
406 comment ça fonctionne Voilà...

407 d95 : Ca veut dire effectivement heu...

408 D95 : ...ben Voilà, les psychologues qui sortent diplômés faudra bien les mettre quelque
409 part...aussi au niveau éduc...enfin Voilà y'a quand même une lutte Voilà, parc'que si
410 effectivement le...le...le...comment...les secteurs d'la formation ou psychiatrique et surtout
411 psychologique ont plus les mêmes débouchés sur ces secteurs là ça va comp...ça va être
412 problématique...mais les éducateurs c'est la même chose si, un moment donné,
413 défend...heu...défendre une une volonté heu...peut-être économique de...de rabaisser les
414 niveaux...c'est-à-dire qu'on va plutôt s'orienter vers des moniteurs-éducateurs, parfois AMP
415 heu...plutôt que de vouloir *mordicus* avoir des éducateurs spécialisés... Voilà.

416 d96 : D'accord.

417 D96 : Donc heu...c'est...c'est heu...derrière...derrière tout ça, j'crois qu'y'a des...y'a des
418 enchevêtrements heu...de de de d'intérêts, de de...alors lutte de pouvoir c'est c'qu'on voit
419 mais j'crois qu'y'a des...y'a des enjeux, à mon sens, qui sont heu...qui font...enfin qui sont
420 importants, enfin moi c'est comme ça qu'j'le vois...qui font qu'à un moment donné...bon
421 heu...l'interdisciplinarité, la pluridisciplinarité ou...heu...c'est comp...ça complique les
422 choses quoi.

423 d97 : Oui, j'crois qu'on a...

424 D97 : ...y faudrait qu'on comprenne surtout la complexité dans laquelle on est...alors déjà
425 qu'on nous on s' situe mais que même on situe notre rapport à l'enfant qui va pas bien quoi. Voilà
426 j'crois qu'c'est...Voilà, c'est...parc'que j'crois qu'c'est quelque chose...c'est la complexité
427 qu'on n'arrive pas à aborder. Il faut qu'on trouve des vérités, il faut trouver une vérité du côté
428 du théorique, du thérapeutique, il faut qu'on trouve une vérité ou...en tout cas faut qu'on
429 trouve une vérité du côté éducatif, faut qu'y ait une vérité du côté heu...Voilà heu...

430 d98 : ...c'est des confrontations de vérités pour vous ?

431 D98 : J'sais pas si c'est des confrontations d'verités heu...

432 d99 : ...qui s'raient stériles ?

433 D99 : Si on prend pas...si on prend pas oui la dimension de...de complexité on arrive
434 à...ouais on arrive forcément à des schémas qui sont, qui s'veulent enfin qui ont...comment
435 dire...on arrive à des propositions qui sont ouais fff heu...la vérité j'sais pas mais on n'arrive
436 qu'à des propositions quoi ! On n'arrive pas à une saisie de...d'la...on n'arrive pas à une
437 saisie d'la vérité enfin...

438 d100 : ...c'est-à-dire que, si j'traduis un p'tit peu, que c'que...que c'que vous dites, c'est
439 qu'on arrive qu'à des consensus mous et finalement on sort pas des grandes actions, on
440 préserve un peu chaque secteur qui produit qu'du consensus ?

441 D100 : Ouais ça pourrait être une...oui ça pourrait être un...

442 d101 : ...est-ce que c'est ça c'que vous...

443 D101 : ...oh ouich, oui...oui.

444 d102 : Enfin, en tout cas...

445 D102 : ...on finit par un consensus, ça c'est sûr !

446 d103 : En tout cas, moi c'que j'entends finalement sur la question d'l'interdisciplinarité
447 heu...elle soulève une autre question selon vous, c'est finalement qu'vous iriez peut-être
448 encore plus loin ? C'est-à-dire que, elle se jouerait pas qu'entre trois secteurs tels qu'ils sont
449 r'pérés dans la dénomination d'un ITEP...

450 D103 : ...ouais ouais...

451 d104 : ...mais ça irait bien plus loin ?

452 D104 : Enfin moi je pense que c'est une absolue nécessité très honnêtement j'vous dirais
453 après tout si on m'disait d'en déterminer l'intérêt, je suis...peut-être que ce s'rait un peu...un
454 peu plus compliqué mais d'un autre côté j'me dis pourquoi finalement c'est quasiment interdit
455 d's'ouvrir, on n'arrive pas à...à...à budgéter ça. Pourquoi on n'y'arrive pas ? Pourquoi
456 ça...pourquoi pas...pourquoi ça ne s'ose pas, pourquoi ça n'se tente pas ? Alors qu'on
457 traverse chacun des champs de formation où effectivement on est, notamment sur le...sur
458 l'diplôme...sur le diplôme d'état d'éducateur spécialisé où quand même enfin on a différentes
459 approches qu'on n'retrouve pas...qu'on n'retrouve pas dans nos...dans...dans nos...

460 d105 : ...dans nos métiers.

461 D105 : Dans nos métiers et surtout dans les lieux où on exerce notre métier.

462 d106 : Hum humm...d'accord.

463 D106 : Mais Voilà, pour moi je heu...je heu ...je n'attends que ça que d'avoir, effectivement
464 heu..., d'autres disciplines qui interviennent dans notre champ, oui.

465 d107 : Encore plus d'ouvertures ça v...

- 466 D107 : ...encore plus d'ouvertures qui garantiraient, effectivement, ben cette diversité. Je
467 crois qu'ça permettrait sans doute de moins crisper les choses...
- 468 d108 : ...ouais...un vrai regard nouveau...
- 469 D108 : ...ouais...
- 470 d109 : ...dégagé d'enjeux d'pouvoir ou d'autres heu...
- 471 D109 : ...ouais...
- 472 d110 : ...types...
- 473 D110 : ...Voilà...mais qu'effectivement on réponde aux besoins heu...alors évidemment
474 derrière tout ça, c'est quand même par rapport aux enfants, enfin j'veux dire
475 à...aux...aux...pour nous, pour l'ITEP...
- 476 d111 : ...à ceux qui sont pris en charge...
- 477 D111 : ...heu...Voilà parc'que derrière tout ça c'est l'bénéfice qu'on peut...Voilà...que eux
478 pourront en tirer par rapport à la prestation qu'on pourrait leur proposer quoi.
- 479 d112 : Hum humm...
- 480 D12 : ...enfin bon...
- 481 d113 : ...d'accord...
- 482 D113 : ...y'a qu'ça qui compte quoi !
- 483 d114 : Bon...alors...néanmoins heu...j'imagine, malgré tout, qu'dans l'organisation de
484 l'ITEP qui vous emploie heu...y'a des instances heu...qui permettent de mettre en œuvre un
485 certain travail de collaboration entre les disciplines...quelles quelles sont-elles ces instances ?
- 486 D114 : [Silence] (2 secondes) Alors, y'a plusieurs instan...enfin...y'a plusieurs instances et
487 heu...au moins à deux niveaux différents.
- 488 d115 : Hum humm
- 489 D115 : C'est-à-dire qu'on a quand même au niveau de heu...alors heu...on a quand même
490 l'équipe de direction, l'équipe des cadres où on a effectivement des des...des temps
491 d'ré...enfin des temps d'régulation entre nous, enfin en tout cas des temps d'échange sur
492 c'que pourrait être, effectivement, le...notre...pratique commune enfin...l'interdisciplinaire
493 d'accord ?
- 494 d116 : D'accord.

495 D116 : Voilà donc là y'a...y'a quelque chose qui s'dé...qui se...qui s'débat à c'niveau là,
496 alors ben après...ben après on a des...on a des réunions alors, très concrètement, sur heu...sur
497 heu...l'interdisciplinarité on la retrouve sur des temps d'réunions qui s'appellent (.....
498 **instance 1**) donc heuuu...à raison d'une heu...d'une heure et demie par
499 semaine...Voilà...par unité d'vie...c'est pas systématiquement toutes les unités d'vie en
500 même temps, en tout cas, par roul'ment heu...on va dire que chaque unité d'vie...par mois a
501 heu...deux fois, au moins deux fois c'temps là...

502 d117 : D'accord...

503 D117 : ...d'accord ?

504 d118 : Et y'a qui dans ces réunions ?

505 D118 : Donc heu...Alors dans ces réunions y'a...alors y'a des heu... ben c'est les trois
506 disciplines, donc c'est les enseignants qui rencontrent les éducateurs en présence des
507 psychologues Voilà...où on échange, on échange des informations sur heu...sur heu...

508 d119 : ...l'évolution d...

509 D119 : ...Voilà, ouais ouais...alors là on est plus sur le passage de...de...de...d'informations,
510 d'observations...

511 d120 : ...d'accord...

512 D120 : ...des faits d'observation...Voilà...on n'est plu...là on est plus de coordination à un
513 moment donné heu...

514 d121 : ...oui, de socialisation d'l'information...

515 D121 : ...Voilà, ça c'est plutôt ce heu...c'est plutôt c'temps là...après on a des temps
516 interdisciplinaires qui sont heu...à d'autres niveaux enfin je heu...

517 d122 : ...ouais...

518 D122 : ...tout c'qu'est synthèses, (... **instance 2** ...) ...

519 d123 : ...ouais...

520 D123 : ...par exemple...donc là chaque service est r'présenté, donc là c'est sur
521 heu...effectivement, là où on pose la problématique que heu...et après chacun heu...chacun y
522 répond. Et puis on essaye, effectivement, de faire un...un projet ou en tout cas...enfin...oui
523 Voilà un projet...un projet individuel qui heu...qui colle au plus près des besoins du jeune
524 quoi...de c'qu'il a besoin.

525 d124 : D'accord.

526 D124 : D'accord ? Donc ça c'est interdisciplinaire heu...est-ce que j'ai...est-ce qu'y'en a
527 d'autres ? J pense pas...enfin...

528 d125 : ...et dans ces instances là heu...qu'vous appelez les temps inter...interdisciplinaires
529 heu...est-ce que...enfin...comment s'organisent les échanges ? C'est-à-dire heu...vous dites
530 qu'y'a tous les professionnels de r'présentés, en tout cas tous les secteurs, comment
531 s'organisent les échanges en...

532 D125 : ...alors...

533 d126 : ...qui est l'garant ? Est-ce qu'y a des priorités entre guillemets, des uns par rapport aux
534 autres ?

535 D126 : Alors le...les temps heu...les temps (**.....d'instance 2**) où, j'le disais
536 tout à l'heure, y'a heu...l'équ...les équipes qui échangent entre elles...alors ça c'est les
537 équipes sans...sans cadres heu...sans cadres heu...sans...enfin sans la direction...sans la
538 présence des cadres ni d'la direction.

539 d127 : D'accord...

540 D127 : ...bon, les deux aut...les deux autres points heu...c'est la présence des...des cadres
541 heu...enfin d'la direction mais par délégation d'un...

542 d128 : ...d'un r'présentant d'la direction...

543 D128 : ...Voilà...et heu...Voilà...là y'a p...y'a pas nécess...enfin y'a pas d'priorités. Je
544 pense que heu...en fonction de qui le...de qui la présente, j'suis pas sûr que les choses soient
545 pas...enfin...soient pas orientées. Heuuu...moi c'que je regrette sur ce temps là, c'est qu'ce
546 soit pas un temps qui soit comme il devrait l'être...fait en présence de la...direction. C'est-à-
547 dire d'un tiers, du garant...le...du garant du projet qui n'est pas...qui n'est autre que le
548 directeur Voilà...et le déléguer à un chef de service, c'est mettre une discipline un peu plus
549 avant parc'que...enfin Voilà...pourquoi heu...

550 d129 : ...justement, ma question qu'allait v'nir c'est...justement, on a bien compris
551 qu'y'avait une délégation de la direction...

552 D129 : ...oui...

553 d130 : ...vers un cadre de direction mais est-ce que du coup c'est n'importe quel cadre de
554 direction où plutôt toujours les mêmes secteurs qui sont concernés ? Comment ça s passe
555 justement ?

556 D130 : Bhé heu...en c'qui nous concerne sur l'ITEP on est en...c'est l'service éducatif qui, le
557 plus souvent heu... anime ce gen...ces réunions. On peut, effectivement, être aidé heu...enfin
558 nos absences peuvent être heu...complées par les...par nos collègues mais
559 heu...généralement on assure sur l'année heu...90 ou 95 % des réunions
560 heu...Voilà...parc'que dans tous les cas...

561 d131 : ...en tant qu'animateur...en tant qu'garant ?

562 D131 : En tant qu'animateur, en tant qu'garant...Voilà enfin heu...par délégation d'la
563 direction.

564 d132 : Et...et pourquoi heu...ce...ce rôle échoit à...au chef de service éducatif justement ?

565 D132 : Ben parc'que c'est nous qui sommes en charge de heuuu...l'organisation en début
566 d'année heu...ben des t...des temps d'réunion Voilà parc'qu'y vont...on prépare aussi et on
567 organise tout c'qui s'ra heu...l'or...l'organisation des réunions nous échoit...Voilà, c'est
568 comme ça. Quand j'suis arrivé dans l'établissement c'était comme ça et heuuu...alors
569 effectivement on pourrait y mettre d'autres, d'autres collègues mais c'est heu...c'est
570 visiblement pas la...pas la tradition...

571 d133 : ...c'est une culture institutionnelle finalement ?

572 D133 : C'est heu...une culture d'l'établissement heu...Voilà c'est heu...

573 d134 : ...plus qu'une vraie stratégie interdisciplinaire ?

574 D134 : Ha ouais, ça n'est...ça n'a rien à voir avec une stratégie, ça c'est une certitude ! C'est
575 plutôt effectivement heu...heu...bah quequ'chose qui c'est...qui c'est posé dans l'temps et
576 qui s'perpétue là mais effectivement qui heu...qui a...qui est questionné...qui a amené
577 effectivement à des heu...à c'que heu...chaque heu...chaque comment...chaque chef de
578 service heu...intervienne heu...dans l'accompagnement des équipes.

579 d135 : D'accord...

580 D135 : ...où on a créé des temps d'réunion supplémentaires avec la psychologue heu...Voilà
581 et heu...où on essaye de faire participer le plus possible le...le coordonateur pédagogique.

582 d136 : D'accord...

583 D136 : ...c'est à dire que...essayer d'les associer soit sur des temps de réflexion
584 différenciés...

585 d137 : ...oui...

586 D137 : ...mais en temps d'accompagnement d'équipes, quand même, et...ou sinon d'être
587 présents sur nos temps de réunion.

588 d138 : Oui, d'accord. Alors...moi, j'avais une question heu...qui d'vait suivre heu...qu'était
589 d'savoir si les instances que vous v'nez d'nommer heu...prenaient bien en compte la diversité
590 du plateau technique d'un ITEP...et si j'ai...et j'ai presque envie d'vous...d'apporter la
591 réponse quand j'vous écoute, c'est-à-dire que...j'ai l'impression qu'j'répondrais oui à votre
592 place sur...qui est présent à ces réunions, effectivement y'a des r'présentants d'tous les
593 secteurs, mais j'ai envie d'vous répondre non sur qui est l'garant d'ces réunions. J'ai
594 l'impression qu'y'a là, pour le coup, la diversité du plateau technique qui est pas forcément
595 prise en compte. A deux niveaux ça...

596 D138 : ...oui oui oui...mais alors...oui oui c'est vrai effectivement heu...on va dire
597 de...de...de heu...heu...de...de façade...c'est-à-dire enfin...oui de façade on est heu...ben on
598 est heu...heu...y'a des représentants de chaque discipline à tous les niveaux sur les réunions
599 d'directions, sur les coordinations cadres...sur les temps de réunion heu... heu...entre
600 heu...simplement, enfin j'veux dire entre heu...les...entre les différents acteurs intervenant
601 sur des temps plus formels qui sont les...les...

602 d139 : ...les synthèses...?...

603 D139 : (**...l'instance 2 ...**) et les...et...et les...effectivement, les synthèses, Voilà,
604 effectivement, tout le monde est là. Donc là, on a bien un représentant dans...plusieurs
605 représentants sur...de chaque discipline mais...manque le garant. Manque celui,
606 effectivement, qui à un moment donné va heuuu... va heu...justement être...ou
607 coordonner...coordonner l'tout quoi. Parc'que un cadre de direction y peut pas être heu...à la
608 fois représentant...enfin moi j'peux pas être le...dans une réunion le...garant ou en tout cas
609 le...le meneur de...du...du côté éducatif et le garant général quoi ! Enfin, c'est un peu
610 compliqué !

611 d140 : Humm.

612 D140 : Ca complique un peu les choses quoi.

613 d141 : Mais en...en même temps, vous pointez une certaine incongruité ou en tout
614 cas...comment dire heu...heu...que'qu'chose qu'est pas forcément extrêm'ement cohérent
615 d'une interdisciplinarité qu'est pas mise en scène jusqu'au bout.

616 D141 : Oui...

617 d142 : ...c'est à di...

618 D142 : ...oui oui mais...mais heu...je pense que c'est...c'est qu'une heu...enfin...c'est une
619 volonté heu...qui incom...enfin c'est une décision qui incombe à la direction puisque dans
620 l'association, pour en avoir discuté avec un autre directeur, le directeur se positionnait très
621 clairement en disant...si je n'peux pas être là pour tout c'qui est donc...les PPA, je
622 heu.....heu...

623 d143 : ...PPA ?

624 D143 : C'est le projet...

625 d144 : ...personnalisé d'accompagnement ?

626 D144 : Voilà, c'est ça oui.

627 d145 : D'accord.

628 D145 : C'est-à-dire le document officiel du projet qu...

629 d146 : ...qui engage la responsabilité du directeur...

630 D146 : ...oui Voilà...donc c'est très simple si je n'peux pas assister à ...au PPA programmé
631 dans...dans la...dans le...et ben y'en n'a pas. Il est différé, il est reporté, on l'a fait à un aut'
632 moment...mais si je n'peux pas être là ...

633 d147 : ...donc d'emblée ça pose le directeur à une place tout à fait particulière...

634 D147 : ...donc effectivement, je pense que l'directeur prend la place qu'est la sienne.
635 Voilà...et à partir de là, effectivement heu...j'pense que heu...heu...y'a quelque chose qui
636 reprend sa place heu...quelque chose qui peut...Voilà...qui peut à nouveau ou de nouveau
637 s'apaiser...

638 d148 : ...et du coup ça met pas un secteur au premier plan...

639 D148 : ...non...on n'est pas un sec...ça met pas un secteur au premier plan...y'a pas
640 des...y'a pas des confusions ou des...ou des exercices à double vitesse dans...dans...dans un
641 même temps enfin c'est...Voilà ça simplifie les choses. A mon sens ça simplifie les choses.

642 d149 : D'accord, d'accord...

643 D149 : ...et nous on n'est plus...on...on...on...on n'est plus garant enfin...à un moment
644 donné c'est très compliqué d'être heu...j'ai envie d'dire dans...dans...dans les...d'être là
645 avec un...avec l'équipe éducative, en situation d'PPA par exemple, c'est pas...ça pourrait pas
646 forcément le...comment dire...la configuration mais de...d'être là avec l'équipe éducative
647 heu... et puis garantir ce travail de...garantir en tout cas nos positions, le travail qui est
648 fait...et puis à un moment donné...être le garant d'l'ensemble et être le garant de c'qui s'dit
649 du côté heu...de...du thérapeutique ou...du pédagogique que...Voilà...ou j'préfère allé voir
650 mon collègue...qu'on ai un échange...qu'on ai enfin Voilà...une vraie inetrdisciplinarité.

651 d150 : d'accord, d'accord, c'est bien clair. Ok. Alors, quoiqu'il en soit...l'interdisciplinarité
652 est...existe d'une manière ou d'une autre...

653 D150 : ...elle existe mais...

654 d151 : ...elle existe...d'une certaine manière évidemment...heu...est-ce que heu...ça favorise
655 heu...selon vous, l'élaboration de projets d'actions innovants, adaptés heu...singuliers ? Ces
656 instances où y'a tous les secteurs de r'présentés...

657 D151 : ...bhé heu...

658 d152 : ...est-ce que ça apporte une plus-value aux...aux projets qui vont être proposés heu...
659 pour...pour la prise en charge d'un jeune ?

660 D152 : ben là y'a deux choses, y'a... dans c'que...enfin y'a deux choses. Vous dites heu...à
661 la fois est-ce que ça participe à quelque chose qui est une réflexion où on pourrait innover sur
662 les prises en charge...enfin Voilà...et puis disons comment ça peut l'alimenter d'manière
663 qualitative ?

664 d153 : Voilà...qu'est-ce que ça produit d'innovant, de particulier ? Qu'est-ce que ça apporte
665 en plus...

666 D153 : ...bhé heu...

667 d154 : ...d'être plusieurs disciplines ?

668 D154 : Je s...qu'est-ce que ça peut apporter ?

669 d155 : Ou concrètement qu'est-ce que ça apporte ?

670 D155 : Ben j'crois, de toute façon, que l'innovation ou la qualité, elle est présente que si un
671 moment donné on...on le heu...on s'l'a dit et on l'intègre dans notre heu...comment

672 dire...dans notre...dans notre réflexion. C'est-à-dire qu'à un moment faut se dire...ben Voilà,
673 à partir de...enfin y faut avoir, en permanence, ce souci d'avoir heu...innover. Mais
674 moi...pour moi, ça revient en ma...en...on revient au même...au même postulat d'départ,
675 c'est-à-dire qu'effectivement, pour moi y faut...un directeur et...trois disciplines. Donc
676 Voilà...

677 d156 : D'accord.

678 D156 : Et j pense que heu...quand chacun est à sa place, c'est là où le...c'est là où on devient
679 heu...on devient innovant parce que sinon...enfin...est-ce qu'on est plus innovant ou est-ce
680 qu'on est innovant du fait d'être en interdisciplinarité ? Bah, j'ai envie d'dire théoriquement
681 oui...

682 d157 : ...parc'que par exemple...

683 D157 : ...théoriquement...théoriquement heu...théoriquement oui mais heu...l'articulation
684 autour de l'innovation, en tout cas d'la...d'une...d'une...produire un...produire un projet
685 hein...j'vais dire on n'est pas obligé d'innover mais produire un projet d'qualité heu...c'est
686 pas for...c'est pas forcément...

687 d158 : ...d'qualité heu...

688 D158 : ...c'est pas...ça va pas forcément d'soi quoi...

689 d159 : ...Voilà...parc'que si on prend l problème d'manière un peu différente...si on prend
690 une synthèse Voilà...dans un cas où une réunion d'synthèse c'est que...une équipe éducative
691 et une autre synthèse qu'est configurée comme elle l'est actuellement...c'est-à-dire avec des
692 représentants d'l'éducatif, du pédagogique et du thérapeutique...entre ces deux
693 configurations...j'imagine...en tout cas je suppose qu'y a des différences...ça doit produire
694 des différences ? [Silence] (2 secondes) que probablement, les disciplines s'apportent les unes
695 aux autres...ou pas du tout...ou finalement on pourrait s'contenter d'avoir qu'une discipline
696 et on f'rait, finalement, les mêmes cont'nus d'synthèses ?

697 D159 : Ha oohfff...

698 d160 : ...est-ce qu'y'a une aussi grande richesse de propositions ou est-ce que pour vous ça...

699 D160 : ...ben heu...y'a quand même la qualité des acteurs hein...enfin j'veux dire vous
700 pouvez avoir trois disciplines mais il n'empêche qu'y'a la qualité autour des...des acteurs qui
701 font que...ça s'ra riche ou pas. C'est pas parce qu'on est trois disciplines qu'on est,

702 effectivement, aussi heu...enfin...en théorie on peut être heu...tout à fait plus productif avec
703 une seule équipe éducative qu'avec heu...une équipe pluridisciplinaire.

704 d161 : Hum humm...Voilà...

705 D161 : ...après si...à c'moment là on a plus de légitimité...

706 d162 : ...alors, tel que vous v'nez de l'dire...ou en tout cas moi j'l'ai compris sans qu'vous
707 l'disiez vraiment mais...on peut être...plus...enfin...moins riche, finalement, si...tout en
708 étant en équipe pluridisciplinaire...

709 D162 : ...oui...

710 d163 : ...par contre, peut-être que la richesse serait de...d'obtenir une équipe
711 interdisciplinaire ? C'est-à-dire que...dans votre exemple ça s'rait...on met côte à côte des
712 disciplines...

713 D163 : ...oui...oui oui...oui...

714 d164 : ...des savoirs disciplinaires...

715 D164 : ...oui oui...oui...

716 d165 : ...l'apport des autres disciplines pour construire que'qu'chose d'un peu global, de plus
717 commun ?

718 D165 : Oui bien sûr, on passe du pluri à l'inter...oui...

719 d166 : ...peut-être ?...

720 D166 : ...oui oui...

721 d167 : ...c'est une piste hein...

722 D167 : ...ça s'rait effectivement tout ça, enfin en tout cas...il faut accepter que heu...Voilà on
723 n'est pas simplement une superposition heu...une superposition d'disciplines mais qu'y'a
724 quelque chose qui s'imbrique...Voilà...des parties très spécifiques mais qu'y'a forcément
725 des...y'a forcément des parties qui s'rencontrent et c'est là...c'est là, effectiv'ment, toute la
726 richesse quoi...à mon avis la richesse est là quoi. Et la richesse c'...enfin...la richesse...celle
727 de la prise en charge elle est là. C'est le point d'jonction Voilà...

728 d168 : Hum humm...d'accord...et justement alors heu...dans...dans votre ITEP, en tout cas
729 dans l'ITEP qui vous emploie actuellement...est-ce qu'y'a des modalités d'prise en charge
730 qui mettent en scène l'interdisciplinarité ? Où justement y'a...y'a une prise en charge globale

731 qui viendrait d'plusieurs disciplines ? Est-ce qu'y'a des choses qui sont mises en place qui
732 s'raient vraiment du registre de l'interdisciplinarité ? [Silence] (5 secondes) A travers des...

733 D168 : ...oui oui je pense heu...j'étais en train de...de penser à heu...à un moment qu'on
734 appelle (.....**le dispositif 1**) [Silence] (2 secondes) où heu...c'est
735 vrai...que heu...alors au départ c'est quand même très lié à une difficulté repérée dans
736 l'...enfin...dans l'milieu scolaire on va dire...c'est-à-dire qu'initialement c'est plutôt rattaché
737 au milieu sc...au milieu scolaire...mais que pour autant heu...quand on définit
738 heu...heu...comment dire...une activité...enfin qu'un jeune participe à une...à une activité
739 heu...ça n'est jamais sans qu'effectivement puisse y'avoir le point d'vue du psychologue, qui
740 va nous dire en quoi ça peut, à un moment donné, répondre à sa problématique ou venir
741 l'apaiser. C'est quelque chose...comment...à un moment donné...les informations heu...des
742 éducateurs viennent aussi heu...trouver une réponse, une aide enfin...dans c'moment là, et
743 puis, effectivement, à un moment donné, une réponse très spécifique heu... à une difficulté
744 heu...scolaire, étant entendu que...après sur...sur des heu...y'a des ateliers thérapeutiques
745 donc c'est très spécifique thérapeutique, y'a des ateliers éducatifs...comment dire...très
746 éducatifs heu...Voilà, chacun a ses spécificités, mais c'est sans doute l'endroit où pourrait
747 y'avoir, à mon sens, la mise en scène de cette interdisciplinarité.

748 d169 : Est-ce que vous pensez pas qu'y'a qu'au niveau d'la prise en charge finalement et pas
749 au niveau des acteurs, parc'que j'ai bien compris par exemple que chaque secteur, chaque
750 discipline a ses propres ateliers comme vous dites...

751 D169 : ...ouais ouais...

752 d170 : ...mais qu'néanmoins, la prise en charge, elle, elle est interdisciplinaire ? Puisqu'on
753 parle bien du même jeune qui bénéficie des apports de toutes les disciplines, à travers du
754 temps d'classe, à travers...

755 D170 : ...oui oui oui...

756 d171 : ...est-ce que c'est pas finalement la vraie...enfin la vraie...l'interdisciplinarité dans
757 votre ITEP ?

758 D171 : effectivement par rapport...oui oui...oui...elle se met pas forcément en scène en un
759 seul lieu mais en plusieurs...en plusieurs lieux...en plusieurs spé...en plusieurs lieux qui
760 peuvent être spécifiques.

761 d172 : Mais autour d'un seul enfant...

762 D172 : ...autour d'un seul enfant. Oui. Ben oui, donc c'est tous...vous l'avez dit, c'est tous
763 les ateliers...enfin...tous les ateliers thérapeutiques, tous les ateliers éducatifs et les...les
764 (...D 1 ...) heu...qui sont là heu...

765 d173 : ...qui ont tous le même but...

766 D173 : ...Voilà...

767 d174 : ...qu'ont la même finalité...c'est à dire permettre au jeune d'évoluer, de...oui Voilà
768 de...de...de faire évoluer des troubles etc. ...en tout cas d'y répondre à des troubles plutôt
769 hein...et puis faire évoluer sa scolarité vers une scolarité plus...plus longue au sein d'une unité
770 d'enseignement, soit vers l'environnement ordinaire...

771 D174 : ...(Inaudible)...oui...

772 d175 : ...vous êtes bi...enfin y'm'semble, vous êtes bien tous mus finalement par la même
773 volonté, avec vos spécificités professionnelles...

774 D175 : ...ouais...

775 d176 : ...mais pas avec les mêmes armes...mais pour l'même but, donc, peut-être que chez
776 vous, dans votre heu...j'allais dire dans votre entreprise...mais dans votre établissement...elle
777 se situe là l'interdisciplinarité ?

778 D176 : Oui...je dis pas qu'elle est...enfin...mon propos n'est pas d'dire qu'elle n'existait pas,
779 ni effectivement qu'elle ne s'trouvait pas heu...elle se trouvait pas mise heu...mise en scène
780 heu... [Silence] (2 secondes) mais heu...comment dire...j'sais pas dans quoi j'vais m'lancer
781 là...je...je trouve qu'c'est pas...c'est pas satisfaisant...enfin j'veux dire...que l'éducatif fasse
782 ses ateliers, que l'thérapeutique fasse ses ateliers, que le...le...l...le comment...le
783 pédagogique fasse ses ateliers heuuuu...faire des choses, admettons, spécifiques...oui c'est
784 vrai qu'au bout du compte ça reste très spécifique à chaque discipline mais finalement
785 l'enfant en bénéficie.

786 d177 : Il bénéficie, lui, des apports de toutes les disciplines ?

787 D177 : Oui...oui oui oui...d'ailleurs je...l'pro...l'problème il est...c'est d'la manière dont,
788 effectivement, l'enfant est orienté vers tel ou tel atelier.

789 d178 : Alors...après on est sur la manière...

790 D178 : ...et Voilà, c'est plus là qu'ça joue parce qu'effect...pour moi heu...

791 d179 : ...c'est p't'être la difficulté parc'qu'tout à l'heure, au début d'l'entretien, je crois, vous
792 parliez d'l'interdisciplinarité et de c'qu'on met derrière c'mot là...effectivement, c'est
793 difficile de s'entendre quand on parle d'interdisciplinarité...c'est...pour...les professionnels
794 ou pour...les usagers ? En tout cas, on a bien compris qu'pour les professionnels c'était pas
795 une évidence...qu'l'interdisciplinarité ça fonctionnait pas tant qu'ça, c'est parfois des gens
796 côte à côte...par contre avec votre exemple, on a l'impression que...par contre elle est pas si
797 mal pour...

798 D179 : ...oui oui...

799 d180 : ...elle est à deux niveaux quoi...

800 D180 : ...oui...parc'que finalement, chaq...chaque secteur a conscience, et, en tout cas, est
801 suffisamment compétent pour heu...pour déterminer les besoins et mettre en face les ateliers
802 qui pourr...qui peuvent répondre.

803 d181 : Hum humm

804 D181 : Voilà...bon...

805 d182 : D'accord.

806 D182 : On va...on va en m'ner un quatrième, y va nous pond...y va nous faire quelque chose
807 de très spécifique...et puis on va dire...ben Voilà...y'a d'l'interdisciplinarité...l'enfant en
808 bénéficie à c'titre là...Voilà...

809 d183 : ...alors...pour vous...justement, qu'est...

810 D183 : ...Voilà...alors heu...c'est...c'est...je sais pas heu...Voilà...

811 d184 : Qu'est-ce que vous proposeriez, vous, en tout cas, quelles idées vous auriez pour
812 heu...améliorer, justement, la dimension du travail interdisciplinaire dans l'ITEP qui vous
813 emploie ?

814 D184 : [Silence] (2 secondes) Ben moi je heu...je reste heu...persuadé et je heu...alors...et je
815 reste ou...enfin...sur le principe, je reprends l'idée...je pense qu'il faut
816 l'ou...l'interdisciplinarité il faut l'ouvrir à d'autres disciplines.

817 d185 : Hum hummm...

818 D185 : ...Voilà...déjà là...Voilà...moi je pense que déjà, elle se...elle se...elle se joue là,
819 parc'que heu...fin...je pense qu'au niveau du professionnel, il faut qu'y soit, effectivement

820 heu...comment dire...ouvert heu...mais ouvert sur tous les plans d'son statut...enfin d'ses
821 différents statuts. Il est pas que celui qui prend en charge comme j'disais tout à l'heure...

822 d186 : ...Hum ...humm...

823 D186 : ...il est qu'celui qui en charge l'enfant, il est aussi le salarié dans l'entreprise donc il a
824 aussi besoin d'comprendre comment ça fonctionne pour se sentir...enfin j'veux dire, il a
825 besoin d'être...de...de...de comprendre aussi quelles sont les contraintes, les contingences
826 extérieures enfin...il a besoin d'avoir une appréhension d'ça pour savoir effectiv'ment
827 comment heu...heu...Voilà...il a besoin d'se sentir en tant qu...en qualité de salarié et de
828 professionnel. Vous voyez c'que j'veux dire ?

829 d187 : Hum...humm...

830 D187 : ...et Voilà...donc j'pense que...pour faire court ou plus court, il faut le...il faut
831 l'ouvrir...bon, une fois qu'on a dit ça heu...

832 d188 : ...ça, c'est un premier aspect en tout cas...

833 D188 : ...Voilà...parc'qu'une fois qu'c'est ouvert bon, y'a p...y'a plus de monde autour de la
834 table...

835 d189 : ...tout l'monde pense heu...

836 D189 : ...moi, c'que...c'que 'j...c'que je trouve pas, effectivement, c'est qu'y
837 manque...chaque discipline est capable de...de...de répondre spécifiquement aux
838 besoins...Voilà...mais pour autant, j'ai...y'a pas...y'a pas de...de...de...de lieux où,
839 effectivement heu...ou en tout cas moi j'ai jamais vécu c'moment là...où en enverrait un...un
840 enfant sur un atelier où, effectivement, o y verrait les trois dimensions...vraiment
841 heu...ens...ensemble...à l'œuvre...Voilà...

842 d190 : Parc'que pour vous, ce s'rait plus ça qu...

843 D190 : ...parc'que soit c'est trop heu...soit c'est...effectivement il a un problème de
844 graphique heu...ou de prononciation donc on l'envoie chez l'orthophoniste ou chez le...ou
845 alors on fait des ateliers (...D 1...) grav...gra...graphisme...bon Voilà. Mais comment
846 prendre cette difficulté là, avec...avec c'qu'on observe sur le groupe...on peut y...et ça
847 c'est...ça à mon avis c'est une heu...on...c'est...c'est très compliqué...c'est-à-dire que
848 heu...moi c'que je...c'que j'avais d'mandé cette année, enfin en tout cas c'que j'avais
849 évoqué, c'était qu'on puisse créer...d'abord repérer les besoins...et puis mettre des ateliers en
850 face. Plutôt qu'd'avoir des ateliers...c'est d'...

- 851 d191 : ...faire l'inverse...
- 852 D191 : ...savoir quel enfant on met d'dans... Voilà...et je cr...je...et je crois qu'ça ça...ça n'a
853 pas si bien fonctionné qu'ça.
- 854 d192 : Hum humm...
- 855 D192 : ...c'est-à-dire que heu...on n'est pas...on a des spécificités...oui, du point d'vue
856 éducatif il a besoin d'ça...bon allez, on va prendre un p'tit peu d'ça...du point d'vue psy, du
857 point d'vue éducatif il a besoin d'ça donc on l'met là-d'dans...mais on trouve pas
858 ce...Voilà...quelque chose qui viendrait heu...heu...à un moment donné ça pourrait
859 s'articuler heu...
- 860 d193 : ...on fait s...
- 861 D193 : ...où on n'a pas mais heu...alors y'a...y'a c't'endroit qui viendrait
862 heu...heu...comment dire...heu...fédérer heu...enfin qui viendrait comment...rassembler
863 tout ça...mais on n'a pas non plus et je...j'ai envie d'dire...d'échanges entre nous heu...ou
864 heu...Voilà ou...on a souvent des secteurs, en tout cas, qui disent...bon Voilà, on l'met
865 là...point. Mais y va heu...si l'pédagogique dit y va en graphique...y va en graphique...si
866 l'pé...si l'thérapeutique nous dit y' va heu...y'va en atelier heuuu....concentration...
- 867 d194 : ...c'est un peu arbitraire ?
- 868 D194 : Voilà, j'veux dire bon...y z'ont décidé...ils l'ont décidé et pis bon Voilà, y'a rien à
869 dire...c'est-à-dire que heu...du point d'vue interdisciplinaire, alors qu'l'enfant en bénéficie,
870 mais on travaille pas en interdisciplinarité.
- 871 d195 : Voilà, du point d'vue du salarié c'est pas...
- 872 D195 : ...ben, c'est-à-dire que heu...
- 873 d196 : ...j'comprends...
- 874 D196 : ...même du point d'vue du jeune...c'est qu'effectiv'ment il va bénéficier d'différents
875 ateliers dont il a certainement besoin mais par contre y'a pas cette heu...y'a pas cette
876 concertation ou assez d'choses à un moment donné où on...Voilà...du jour où j'crois créera
877 autour du besoin un atelier spécifique...
- 878 d197 : ...et pas l'inverse...
- 879 D197 : ...pas l'inverse...je pense que là, on parlera d'interdisciplinarité.

880 d198 : D'accord, d'accord, très bien. Alors enfin pour...pour clôturer cet entretien
881 heu...justement...au terme de notre échange, quelle représentation, vous, vous avez
882 d'l'interdisciplinarité ? Là, maint'nant.

883 D198 : [Silence] (4 secondes) Ah, ben comme heu...comme je...comme j'le disais tout à
884 l'heure, c'est...c'est...ça reste quand même quelque chose à...quand on conclue ou quand
885 j'conclusais tout à l'heure en disant, effectivement, à partir du moment où on verrait un
886 m...un atelier créé à partir d'un...d'un besoin heu...on s...on...on s'rait dans
887 l'interdisciplinarité. Oui, j'pense, effectivement, là pour moi qu'ça aurait tout son intérêt
888 d'exister. Voilà 'fin...c'est vraiment quelque chose qui heu...qui...qui...qui reste à...qui reste
889 à atteindre quoi...et vraiment à...à mettre en œuvre parc'qu'y'a d'la richesse...y'a d'la
890 richesse à avoir, à travailler ensemble et d'abord j'dirais qu'c'est des points
891 d'jonction...j'dirais pas des points d'jonction, c'est un peu p'tit...j'dirais des espaces de
892 jonction...

893 d199 : ...hum hum...

894 D199 : ...où là effectiv'ment y'a des...y'a d'l'intelligence à mettre en place, y'a
895 d'l'innovation à trouver, y'a heu...Voilà...

896 d200 : ...mais pour vous...

897 D200 : ...pour moi, ça n'peut s...ça n'peut pas s'organiser en...en dehors du...d'un...d'un
898 comment d'un...d'un schéma extrêm'ment où...enfin j'ai envie d'dire...pour moi c'est...c'est
899 catégorique qu'ça n'peut pas fonctionner autrement que...un directeur...un garant...qui n'est
900 autre que l'directeur...et des chefs de services.

901 d201 : Oui et...qui lui...

902 D201 : ...et des services, Voilà...

903 d202 : ...parc'que l'directeur, lui, il est plus transdisciplinaire...

904 D202 : ...Voilà, il est transdisciplinaire...Voilà, on peut pas, effectiv'ment, être...être
905 disciplinaire et transdisciplinaire en même temps, sur un même lieu, en même temps quoi !

906 d203 : D'accord...

907 D203 : ...c'est un peu compliqué hein...

908 d204 : ...et pour vous l'interdisciplinarité c'est quoi, ça s'rait un moyen ou une finalité
909 plutôt ?

910 D204 : [Silence] (2 secondes) Oh ben non, j'pense que ça reste qu'un moyen...un moyen
911 d'arriver heu...d'arriver, effectiv'ment, à...à...au bout du compte à aider un jeune...à vivre
912 avec son handicap ou à surpasser son handicap du mieux possible quoi.

913 d205 : Hum humm...

914 D205 : ...Voilà 'fin j'veux dire heu...wooffh...si c'était une finalité, ce s'rait que s'faire
915 plaisir à nous, salariés. Alors, en tant que salarié ou...Voilà en tant qu'salarié ce s'rait bien
916 qu'ce soit une finalité...c'est qu'on'y'arrive, mais au bout du compte ça n'aurait...ça n'a
917 aucun intérêt...et faut qu'ça reste qu'un...qu'un moyen, parc'qu'y faut aussi qu'ça évolue.
918 Mais...avant d'évoluer, faudrait qu'ça s'pose...Voilà...déjà pour moi, c'est ça qui
919 m'embête...on passe de pluri à inter, à trans et heu...et heu...qu'on s'est pas arrêté...on n'a
920 pas vu l'cont'nu qu'y'avait quoi !

921 d206 : D'accord, très bien. Et ben, écoutez, j'vous r'mercie d'votre collaboration.

922 D206 : J'vous en prie.

Analyse entretien 1 – Paul, 11 février 2013

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
1 à 8	p1 : Bon, heu, première question heu... quelle votre formation initiale ? P1 : Alors heu....ma formation initiale heu...je suis sorti avec un Bac D', j'ai fait un...j'suis allé en BEP à [-----] et ensuite je suis rentré sur [-----] comme suppléant éventuel à l'Education Nationale. C'est-à-dire heuuu....on m'a nommé sur un poste en direct...premier poste en ITEP, qui s'appelait à l'époque IR, à temps complet pour la première année, puis, la deuxième année on m'a heu...j'ai été reconduit sur le poste avec une...une obligation de 7 semaines de formation sur 2 ans. Au bout des 2 ans, j'ai passé le CAP d'enseignant.	« (...) je suis sorti avec un Bac D' (...) »	Parcours de formation	Eléments de présentation
		« (...) j'suis allé en BEP (...) »		
		« (...) je suis rentré sur [-----] comme suppléant éventuel à l'Education Nationale (...) »	Trajet professionnel	
		« (...) on m'a nommé sur un poste en direct (...) »		
		« (...) premier poste en ITEP, qui s'appelait à l'époque IR, à temps complet pour la première année (...) »		
		« (...) la deuxième année (...) j'ai été reconduit sur le poste (...) »		
		« (...) avec (...) une obligation de 7 semaines de formation sur 2 ans (...) »	Parcours de formation	
		« (...) Au bout des 2 ans, j'ai passé le CAP d'enseignant (...) »		
9 et 10	p2 : Un CAP d'enseignant ? P2 : Ouais, en quelque sorte j'étais instituteur....ce qu'on appelait instituteur.	« (...) Ouais, en quelque sorte j'étais instituteur (...) »	Parcours de formation	Eléments de présentation

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
11 à 18	<p>p3 : Et qui se passait à l'IUFM comme les instituteurs classiques heu....</p> <p>P3 : Ouais, c'est-à-dire qu'il y avait heu une épreuve pratique dans les...dans la classe heuuu....où des heu...un inspecteur heuuu...et puis un jury, alors j'ai plus bien souvenance mais j pense qu'y'avait l'conseiller pédagogique et un enseignant qui heu...ont évalué heu...le travail fait sur la matinée heu mais aussi sur l'année heu hein en vérifiant et en contrôlant les livres heu, les cahiers, les classeurs, enfin toutes ces choses là et donc y'avait ensuite...une épreuve théorique qui s'passait à l'IUFM heu enfin à l'époque c'était l'Ecole Normale, encore...</p>	<p>« (...) Ouais, c'est-à-dire qu'il y avait (...) une épreuve pratique (...) dans la classe (...) »</p> <p>« (...) un inspecteur (...) et puis un jury (...) y'avait l'conseiller pédagogique et un enseignant qui (...) ont évalué (...) le travail fait sur la matinée heu mais aussi sur l'année (...) »</p> <p>« (...) en vérifiant et en contrôlant les livres (...) les cahiers, les classeurs, enfin toutes ces choses là (...) »</p> <p>« (...) y'avait ensuite...une épreuve théorique qui s'passait à l'IUFM (...) »</p> <p>« (...) enfin à l'époque c'était l'Ecole Normale, encore (...) »</p>	Ingénierie de la formation initiale	Eléments de présentation
19 à 24	<p>p4 : Oui</p> <p>P4 : Et heuuu donc y'avait heu...y'avait une heu...une question de français hein, heuuu sur la heu...sur un heu...alors j'ai plus en tête exactement le sujet mais c'était de l'ordre de heu...de heu par rapport à une situation heu...l'analyse d'une situation par rapport à un jeune qui pouvait être heu...soit en difficulté ou pas heu...face à du français ou comment...qu'est-ce que j'mettais derrière comme, comme objectif par rapport à ça...</p>	<p>« (...) y'avait (...) une question de français (...) par rapport à une situation (...) »</p> <p>« (...) l'analyse d'une situation par rapport à un jeune qui pouvait être (...) en difficulté ou pas (...) face à du français (...) »</p> <p>« (...) qu'est-ce que j'mettais derrière comme, comme objectif par rapport à ça (...) »</p>	Ingénierie de la formation initiale	Eléments de présentation
25 et 26	<p>p5 : D'accord...</p> <p>P5 : Voilà...</p>	« (...) Voilà (...) »	Non Retenu	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
27 à 32	p6 : Et donc ça, c’est votre dernier diplôme obtenu, un CAP d’instituteur ? P6 : Non, c’est pas mon dernier diplôme obtenu. Ensuite j’ai heu...j’ai exercé plusieurs années soit en ITEP soit heu...en école maternelle mais aussi en classe d’adaptation et ensuite en allant heu...à l’ITEP [-----], là j’ai passé le CAPA SH option D c'est-à-dire un certificat d’aptitudes pour travailler auprès de...des jeunes en difficulté avec l’option D qui est troubles du comportement et de la conduite.	« (...) Non, c’est pas mon dernier diplôme obtenu (...) »	Parcours de formation	Eléments de présentation
		« (...) Ensuite (...) j’ai exercé plusieurs années soit en ITEP (...) »	Trajet professionnel	
		« (...) soit (...) en école maternelle mais aussi en classe d’adaptation (...) »		
		« (...) et ensuite en allant (...) à l’ITEP [-----], là j’ai passé le CAPA SH option D (...) »	Parcours de formation	
		« (...) c'est-à-dire un certificat d’aptitudes pour travailler auprès (...) des jeunes en difficulté (...) »		
		« (...) avec l’option D qui est troubles du comportement et de la conduite (...) »		
33 à 38	p7 : D’accord. Ok. Donc, ça, c’est l’versant de la formation initiale. Aujourd’hui donc, vous êtes salarié en ITEP, en tout cas vous travaillez en ITEP, quelles sont les responsabilités que vous exercez heu...actuellement en ITEP et depuis quand ? P7 : Alors, alors, j’suis salarié Education Nationale... [Silence] (2 secondes) et travaillant en ITEP par une convention simple entre l’ITEP et l’Education Nationale. C'est-à-dire que mon supérieur hiérarchique reste l’inspecteur...	« (...) j’suis salarié Education Nationale (...) »	Spécificité statutaire	Eléments de présentation
		« (...) travaillant en ITEP par une convention simple entre l’ITEP et l’Education Nationale (...) »		
		« (...) C'est-à-dire que mon supérieur hiérarchique reste l’inspecteur (...) »		
39 à 41	p8 : L’inspecteur d’académie... P8 : L’inspecteur de de de...d’académie via l’inspecteur départemental ASH et ensuite le heu...la directrice de heu de l’ITEP actuellement.	« (...) L’inspecteur (...) d’académie via l’inspecteur départemental ASH (...) »	Spécificité statutaire	Eléments de présentation
		« (...) et ensuite (...) la directrice (...) de l’ITEP actuellement (...) »		

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
42 à 44	p9 : Hum hum... P9 : La directrice de l’ITEP ayant plus une fonction de heu...comment j’veis dire heu...de heu...fonctionnelle hein, que hiérarchique.	« (...) La directrice de l’ITEP ayant plus une fonction de heu (...) fonctionnelle hein, que hiérarchique (...) »	Spécificité statutaire	Eléments de présentation
45 à 52	p10 : D’accord. P10 : En même temps que j’ai heu...que....ma place à l’ITEP elle est également aussi de coordonateur pédagogique de l’unité d’enseignement puisque depuis heu... heu... 2009 on ne parle plus d’école dans les ITEP mais d’unité d’enseignement et donc il y a eu cette heu... ce poste enfin ce heu....qui s’est créé...enfin c’est-à-dire coordonateur des unités pédagogiques, de l’unité d’enseignement. Sur l’ITEP [-----] de [-----], le statut particulier du coordonateur parce qu’il est aussi cadre de l’association heu [-----] au même titre qu’un cadre éducatif et qu’un cadre heu....	« (...) ma place à l’ITEP elle est également aussi de coordonateur pédagogique de l’unité d’enseignement (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation
		« (...) puisque depuis (...) 2009 on ne parle plus d’école dans les ITEP mais d’unité d’enseignement (...) »	Vocabulaire spécifique	Identité disciplinaire
		« (...) donc il y a eu (...) ce poste (...) qui s’est créé(...) c’est-à-dire coordonateur des unités pédagogiques, de l’unité d’enseignement (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation
		« (...) le statut particulier du coordonateur parce qu’il est aussi cadre de l’association (...) »	Spécificité statutaire	
		« (...) au même titre qu’un cadre éducatif et qu’un cadre heu (...) »		
53 et 54	p11 : Un chef de service ? P11 : Donc chef de service...	« (...) chef de service (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation
55 et 56	p12 : D’accord. Et depuis quand ces fonctions ? P12 : Heu... [-----] ans.	« (...) Heu... [-----] ans (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation
57 et 58	p13 : D’accord. P13 : C’est la [-----] ème année...	« (...) C’est la [-----] ème année (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
59 à 63	<p>p14 : D'accord. Ok. Alors de manière un peu plus générale, heu...est-ce que vous pouvez me dire quelles sont les disciplines qui heu...qui interviennent en tout cas qui irriguent un peu les interventions qui sont faites auprès des usagers en ITEP ? Quelles sont les disciplines qui sont à l'œuvre dans le dispositif ITEP ?</p> <p>P14 : [Silence] (3 secondes) Alors heu...vous entendez quoi en termes de discipline ?</p>	« (...) vous entendez quoi en termes de discipline ? (...) »	Non Retenu	
64 à 75	<p>p15 : Heu ben écouté heu...on heu...la pédagogie est une discipline, l'éducation spéciali...spéciale en est une autre voilà donc quelles sont les grandes disciplines, en tout cas les principales heu...qui interviennent dans le cadre de la prise en charge des é...des jeunes en ITEP ?</p> <p>P15 : Alors heu...j'...j'pense que une d...une des disciplines qui heu...qui intervient c'est surtout enfin heu...qui est le plus important j'crois qu'c'est l'interdisciplinarité justement qui heu...qui est présente...qui doit être présente au maximum c'est-à-dire qu'y a effectivement...sur la prise en charge en ITEP d'un jeune elle est heu...à la fois individuelle mais aussi à la fois globale. On ne peut pas dissocier les 3 lettres de l'ITEP c'est-à-dire le thérapeutique, éducatif et pédagogique comme ça...donc on est vraiment sur un projet global du jeune avec des spécificités de prise en charge heu...pédagogiques, éducatives ou thérapeutiques.</p>	« (...) une des disciplines (...) qui est le plus important j'crois qu'c'est l'interdisciplinarité (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) qui doit être présente au maximum (...) »		
		« (...) c'est-à-dire qu' (...) sur la prise en charge en ITEP d'un jeune elle est (...) à la fois individuelle mais aussi à la fois globale (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) On ne peut pas dissocier les 3 lettres de l'ITEP c'est-à-dire le thérapeutique, éducatif et pédagogique (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) donc on est vraiment sur un projet global du jeune (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) avec des spécificités de prise en charge (...) pédagogiques, éducatives ou thérapeutiques (...) »		
76 et 77	<p>p16 : Ca, c'est les 3 disciplines...</p> <p>P16 : Ouais...</p>	« (...) Ouais (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
78 à 82	<p>p17 : ...ok... que vous identifiez ?</p> <p>P17 : Et après, dans chaque discipline heu...et si on prend heu...sur la partie pédagogique qui me concerne le plus, heu...là vient s'installer un projet d'unité d'enseignement heu...et donc de prise en charge pour les différents jeunes, en fonction de leur problématique et d leur âge.</p>	<p>« (...) et si on prend (...) sur la partie pédagogique qui me concerne le plus (...) »</p> <p>« (...) vient s'installer un projet d'unité d'enseignement (...) »</p> <p>« (...) donc de prise en charge pour les différents jeunes, en fonction de leur problématique et d leur âge (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
83 à 94	<p>p18 : D'accord. Justement heu...puisque vous avez identifiez votre discipline évidemment qu'est celle de la pédagogie heu... en quoi vous pourriez dire que vos pratiques elles s'inscrivent dans un champ disciplinaire particulier ? C'qui veut dire heu est-ce que...sur quelles méthodes ça repose, quel...quels contenus, quels savoir-faire particuliers par rapport aux autres disciplines ?</p> <p>P18 : Alors, la...la particularité heu heu...peut-être heu...première qu'il y a sur la discipline c'est que heu...l'unité d'enseignement heu...on parle d'unité d'enseignement justement parce que à l'intérieur sont remplis l'école aussi bien heu...interne que externe. J'crois ça c'est une des particularités, c'est que d'entrée on est ouvert sur l'extérieur, dès le départ, d'accord ? Qui permet de heu...de n'pas renfermer heu...les jeunes dans une pratique institutionnelle qui s'rait heu...qui ferm'rait très rapidement heu...les portes heu...sur l'extérieur.</p>	<p>« (...) la particularité (...) peut-être (...) première qu'il y a sur la discipline (...) »</p> <p>« (...) à l'intérieur sont remplis l'école aussi bien (...) interne que externe (...) »</p> <p>« (...) J'crois ça c'est une des particularités (...) »</p> <p>« (...) c'est que d'entrée on est ouvert sur l'extérieur, dès le départ (...) »</p> <p>« (...) Qui permet (...) de n'pas renfermer (...) les jeunes dans une pratique institutionnelle (...) »</p> <p>« (...) qui ferm'rait très rapidement (...) les portes (...) sur l'extérieur (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
95 à 101	<p>p19 : Hum hum...</p> <p>P19 : Heu... [Silence] (2 secondes) la particularité aussi dans notre discipline c'est de heu... de n'pas reproduire et pas remettre en place ce que les jeunes vivaient auparavant sur la discipline concernée, c'est-à-dire le pédagogique, c'est-à-dire qu'ils ne bénéficient pas du même temps de scolarité qu'il y avait avant, du même rythme heu...heu...même si on reste au plus proche des textes de l'Education Nationale parce que j'le répète on est là aussi pour leur permettre de réintégrer le circuit normal dès que possible.</p>	<p>« (...) la particularité aussi dans notre discipline (...) »</p> <p>« (...) c'est (...) de n'pas reproduire et pas remettre en place ce que les jeunes vivaient auparavant sur la discipline concernée, c'est-à-dire le pédagogique (...) »</p> <p>« (...) c'est-à-dire qu'ils ne bénéficient pas du même temps de scolarité qu'il y avait avant, du même rythme (...) »</p> <p>« (...) même si on reste au plus proche des textes de l'Education Nationale (...) »</p> <p>« (...) on est là aussi pour leur permettre de réintégrer le circuit normal dès que possible (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
102 à 109	<p>p20 : D'accord, donc c'qu'on entend c'est qu'ça s'appuie sur un savoir-faire, sur des pratiques un peu particulières...</p> <p>P20 : Ouais....alors, la...les pratiques un peu particulières sont effectivement heu...que l'on n'est pas sur heu...plein de paramètres sont pris en considération pour prendre en charge les jeunes dans les unités d'enseignement. C'est pour ça qu'on a une certaine verticalité dans les classes même si on peut pas heu...heu...on va pas non plus mettre un enfant ou un jeune de 14 ans sous prétexte qu'il a un niveau CP avec un jeune de 8 ans qui lui aussi aurait l'niveau CP.</p>	<p>« (...) les pratiques un peu particulières (...) »</p> <p>« (...) plein de paramètres sont pris en considération pour prendre en charge les jeunes dans les unités d'enseignement (...) »</p> <p>« (...) C'est pour ça qu'on a une certaine verticalité dans les classes (...) »</p> <p>« (...) on va pas non plus mettre un enfant ou un jeune de 14 ans sous prétexte qu'il a un niveau CP avec un jeune de 8 ans qui lui aussi aurait l'niveau CP (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
110 à 114	<p>p21 : Humm...</p> <p>P21 : Donc on est bien effectivement obligé de tenir compte de ces choses là mais on...on adapte effectivement une possi...une position pédagogique adaptée, individualisée pour chaque type de jeunes tout en maintenant aussi la notion de groupe qui permet heu...aussi de de heu...de favoriser les apprentissages.</p>	<p>« (...) on est bien effectivement obligé de tenir compte de ces choses là (...) »</p> <p>« (...) mais on (...) adapte effectivement une (...) position pédagogique adaptée, individualisée pour chaque type de jeunes (...) »</p> <p>« (...) tout en maintenant aussi la notion de groupe (...) »</p> <p>« (...) qui permet (...) aussi de (...) favoriser les apprentissages (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
115 à 121	<p>p22 : D'accord, très bien. Ensuite, alors...peut-être plus une question qui qui va vous amener à parler un p'tit peu de votre...de vos collègues finalement heu....c'est à dire heu...comment vous vous représentez le rôle de vos collègues heu...leurs pratiques hein...qui eux, de fait, sont issus de disciplines différentes de la votre ? Quelle représentation vous avez d'ça ?</p> <p>P22 : D'accord, alors, là on parle donc plus sur heu...effectivement sur heu...les collègues qui ont plus en charge l'éducatif et le thérapeutique ?</p>	<p>« (...) là on parle donc plus sur (...) les collègues qui ont plus en charge l'éducatif et le thérapeutique ? (...) »</p>	Non Retenu	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
122 à 138	<p>p23 : C'est ça !</p> <p>P23 : D'accord...alors heu...moi j'crois que les heu...les rôles sont bien complémentaires, c'est-à-dire que heu...je n'cesse de répéter que heu...on n vient pas à l'ITEP que sur l'parcou....qu'si on a des problèmes à l'école, on n vient pas à l'ITEP parce qu'on a des problèmes éducatifs ou parce que on a un problème heu, heu...thérapeutique et psychologique. Je crois qu'effectivement heu...si on veut faire avancer l'projet des jeunes, il faut que les 3 disciplines soient complémentaires et qu'elles...(Inaudible)...aussi bien heu...dans...dans l'projet du jeune, donc sortir un p'tit peu des, des, des, de...de...du cadre habituel, c'est-à-dire que dans la journée heu...pour un jeune lambda à l'extérieur il est systématiquement 6 heures en classe parce que voilà il est à l'école de 9 heures à midi et de 14 heures à 17 heures. En ITEP, on n'est pas forcément à l'école de 14 heures à midi heu...de 9 heures à 12 heures ou de 14 heures à 17 heures en classe, on peut être aussi en prise en charge éducative, on peut être aussi en prise en charge thérapeutique et heu...je crois qu'c'est là où d't'à l'heure j'parlais d'l'interdisciplinarité...</p>	« (...) moi j'crois que les (...) rôles sont bien complémentaires (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) c'est-à-dire que (...) je n'cesse de répéter que (...) on n vient pas à l'ITEP que (...) qu'si on a des problèmes à l'école (...) »		
		« (...) on n vient pas à l'ITEP parce qu'on a des problèmes éducatifs (...) »		
		« (...) ou parce que on a un problème (...) thérapeutique et psychologique (...) »		
		« (...) si on veut faire avancer l'projet des jeunes, il faut que les 3 disciplines soient complémentaires (...) »		
		« (...) aussi bien (...) dans l'projet du jeune (...) »		
		« (...) donc sortir un p'tit peu (...) du cadre habituel (...) »		
		« (...) pour un jeune lambda à l'extérieur il est systématiquement 6 heures en classe parce que voilà il est à l'école de 9 heures à midi et de 14 heures à 17 heures (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) En ITEP, on n'est pas forcément à l'école de (...) 9 heures à 12 heures ou de 14 heures à 17 heures en classe (...) »		
		« (...) on peut être aussi en prise en charge éducative, on peut être aussi en prise en charge thérapeutique (...) »	Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) je crois qu'c'est là où d't'à l'heure j'parlais d'l'interdisciplinarité (...) »	Interdisciplinarité	Représentations

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
122 à 138 (suite...)	...c'est là où on peut aussi échanger et croiser nos différentes observations qui permettront d'ajuster au mieux le projet personnalisé du jeune.	« (...) c'est là où on peut aussi échanger et croiser nos différentes observations (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...)qui permettront d'ajuster au mieux le projet personnalisé du jeune. (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
139 à 157	p24 : D'accord. A quoi donc heu...à quoi vous renvoie la notion de travail interdisciplinaire en ITEP ? C'est une question évidemment assez large mais heu...ça m'paraît intéressant d'savoir un p'tit peu heu... à quoi ça vous renvoie cette notion. P24 : J'crois qu'la notion d'interdisciplinarité heu...en ITEP heu....renvoie au fait que...que les heu...qui f'rait heu....qu'y aurait du tord de penser heu...que heu...que c'que j'disais tout à l'heure...qu'l'entrée dans les apprentissages serait simplement du ressort du champ scolaire. Heuuuu...je pense qu'effectivement le...les...un gamin qui n'arrive pas à entrer dans les apprentissages scolaires heu...soit ça peut être quelque chose de tout à fait technique heu... qui heu...heu voilà...mais ça peut heu...être aussi comme dans la plupart des cas des jeunes accueillis à l'ITEP heu...une ...la problématique peut se situer soit au niveau éducatif soit aussi heu...thérapeutique....que un gamin qui est envahi heu...par une problématique familiale importante n'est pas disponible pour heu...forcément à entrer dans les apprentissages et là je pense qu'effectivement on a bien besoin, avant de rentrer dans...d'amener l'gamin à rentrer dans les apprentissages scolaires, à essayer de travailler effectivement tout ce qui est de l'ordre de l'éducatif et voir...étayé par du pédagogique.	« (...) J'crois qu'la notion d'interdisciplinarité (...) en ITEP (...) renvoie au fait (...) qu'y aurait du tord de penser (...) qu'l'entrée dans les apprentissages serait simplement du ressort du champ scolaire (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) je pense qu'effectivement (...) un gamin qui n'arrive pas à entrer dans les apprentissages scolaires (...) »	Manifestation du trouble	Population accueillie
		« (...) ça peut être quelque chose de tout à fait technique (...) »	Ancrage de la problématique	
		« (...) mais ça peut (...) être aussi comme dans la plupart des cas des jeunes accueillis à l'ITEP (...) la problématique peut se situer soit au niveau éducatif soit aussi (...) thérapeutique (...) »		
		« (...) que un gamin qui est envahi (...) par une problématique familiale importante n'est pas disponible pour (...) entrer dans les apprentissages (...) »	Manifestation du trouble	
		« (...) et là je pense qu'effectivement on a bien besoin, avant (...) d'amener l'gamin à rentrer dans les apprentissages scolaires, à essayer de travailler effectivement tout ce qui est de l'ordre de l'éducatif et voir...étayé par du pédagogique (...) »	Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
139 à 157 (suite...)	Heuuu....l'interdisciplinarité c'est effectivement de...de mettre tout heu...toutes les forces actives y compris celles du jeune, de l'usager concerné en action heu...dans l'même sens et de ne...et effectivement d'avoir un fil conducteur commun à chaque discipline.	« (...) l'interdisciplinarité c'est effectivement de (...) mettre (...) toutes les forces actives y compris celles du jeune, de l'usager concerné en action (...) dans l'même sens (...) » « (...) et effectivement d'avoir un fil conducteur commun à chaque discipline (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
158 et 159	p25 : D'accord, hum hum...donc des forces différentes mais avec un objectif commun ? P25 : Voilà...	« (...) Voilà (...) »	Non Retenu	
160 à 177	p26 : D'accord. Ensuite heu...quel'...enfin est-ce que vous faites une différence ou quelle différence faites-vous hein...on peut la formuler heu...en tout cas vous pouvez l'entendre comme vous voulez, entre interdisciplinarité, transdisciplinarité et pluridisciplinarité ? [Silence] (5 secondes) Alors c'est une question, comme ça, p't'être un peu compliquée pour y apporter une réponse un peu rapide, mais heu... comme ça, de manière un peu spontanée, est-ce que vous en faites une différence, peut-être pas ? Et si oui, laquelle éventuellement entre ces 3 manières de...de vivre les...la...les multiples disciplines représentées en ITEP ? P26 : Heuuu....hummm...Déjà sur les 3 mots employés bien évidemment qu'il existe une différence après j'suis pas persuadé qu'dans les actions qu'on mène chaque jour qu'on en fasse vraiment forcément une.	« (...) Déjà sur les 3 mots employés bien évidemment qu'il existe une différence (...) » « (...) après j'suis pas persuadé qu'dans les actions qu'on mène chaque jour qu'on en fasse vraiment forcément une (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
160 à 177 (suite...)	J'pense que quand même, entre inter et transdisc....transdisciplinarité je pense que là on peut faire une heu....une différence entre autre sur le moment de la prise en charge et sur les actions qu'on va mener. J'crois que heu...qu'int...la transdisciplinarité s'rait de...de pouvoir mettre heu...l'intervention commune en même temps sur des heu...auprès du jeune alors que l'interdisciplinarité ce s'rait bien plutôt heu...heu... de...de...des forces communes mais qui travaillent ensemble mais qui ont chacun leurs spécificités de heu...d'intervention.	« (...) J'pense que quand même, entre inter et (...) transdisciplinarité (...) on peut faire une (...) différence entre autre sur le moment de la prise en charge et sur les actions qu'on va mener (...) » « (...) J'crois que (...) la transdisciplinarité s'rait de (...) pouvoir mettre (...) l'intervention commune en même temps (...) auprès du jeune (...) » « (...) alors que l'interdisciplinarité ce s'rait bien plutôt (...) des forces communes (...) » « (...) mais qui travaillent ensemble mais qui ont chacun leurs spécificités (...) d'intervention (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
178 à 181	p27 : D'accord. Et la pluridisciplinarité alors elle se situerait où ? P27 : Alors pour moi, la...la pluridisciplinarité heu...elle...elle évoque le champ social, la vie de tous les jours heu...heu... pour moi ça le heu... l'environnement. La pluridisciplinarité pour moi s'rait l'environnement général dans lequel vit le jeune.	« (...) Alors pour moi, (...) la pluridisciplinarité (...) elle évoque le champ social, la vie de tous les jours (...) l'environnement (...) » « (...) La pluridisciplinarité pour moi s'rait l'environnement général dans lequel vit le jeune (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
182 à 187	p28 : D'accord....ok, très bien. Heu...au niveau de votre institution, heu...quelles sont les instances qui selon vous favorise le trav...un travail collaboratif ? P28 : [Silence] (3 secondes) Alors j'crois qu'au sein de l'institution heu...plusieurs heu...plusieurs instances heu...peuvent favoriser ce travail collaboratif mais j'pense qu'y a un (Inaudible) sur 2 champs...	« (...) Alors j'crois qu'au sein de l'institution (...) plusieurs instances (...) peuvent favoriser ce travail collaboratif (...) » « (...) mais j'pense qu'y a un (Inaudible) sur 2 champs (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
182 à 187 (suite...)	y'a c'qu'est d'ordre formel et c'qu'est d'ordre informel quoi...	« (...) y'a c'qu'est d'ordre formel et c'qu'est d'ordre informel quoi (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
188 à 206	<p>p29 : D'accord...</p> <p>P29 : J pense que heu...même si parfois c'est peut-être pas le lieu mais heu...les échanges de couloir, parfois les moments de repas ou d pause peuvent amener à discuter des échanges qui peuvent être riches par contre après y'a effectivement toutes les instances heu...beaucoup plus formelles qui sont (l'instance 1) heu...là... (l'instance 1) où là effectivement les heu...les différentes heu...les différentes personnes travaillant auprès du jeune sont conviées et échangent. Y'a heu...c'qu'on appelle aussi le... (l'instance 2). C'est aussi là une instance où sur heu...sans faire la synthèse globale des jeunes mais sur une problématique précise rencontrée par l'équipe autour d'une prise en charge heu...pas forcément d'un jeune mais du groupe ou de 2 jeunes, là...là on peut échanger où là y'a effectivement aussi différentes personnes qui sont heu...qui peuvent être la psychologue, le psychiatre heu...l'enseignant, l'éducateur heu...</p>	« (...) J pense que (...) même si parfois c'est peut-être pas le lieu mais (...) les échanges de couloir, parfois les moments de repas ou d pause peuvent amener à discuter (...) »	Temps informels	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) des échanges qui peuvent être riches (...) »	Echanges et diversité professionnelle	
		« (...) par contre après y'a effectivement toutes les instances (...) beaucoup plus formelles qui sont (...) (l'instance 1) (...) »	Instances institutionnelles	
		« (...) où là effectivement les (...) différentes personnes travaillant auprès du jeune sont conviées et échangent (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) Y'a (...) c'qu'on appelle aussi (l'instance 2) (...) »	Instances institutionnelles	
		« (...) C'est aussi là une instance où (...) sans faire la synthèse globale des jeunes mais sur une problématique précise rencontrée par l'équipe autour d'une prise en charge (...) pas forcément d'un jeune mais du groupe ou de 2 jeunes (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) là on peut échanger (...) »		
« (...) là y'a effectivement aussi différentes personnes qui sont (...) qui peuvent être la psychologue, le psychiatre (...) l'enseignant, l'éducateur (...) »	Echanges et diversité professionnelle			

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
189 à 206 (suite...)	voilà, ça c’est une deuxième instance et heu la troisième instance aussi mais qui elle heu...qui permet de valider peut-être tout le travail qui a été fait heu...heu...avant, c’est l’équipe de synthèse ...enfin l’instance de synthèse où là, on va effectivement heuuu...chacun heu...amener heu...pas un état des lieux mais bon une évaluation qu’on a pu faire auprès du jeune et puis heu...heu...essayer de mettre en place un projet à long terme ou à court terme s’il le faut mais au moins à long terme pou...pour l’usager.	« (...) voilà, ça c’est une deuxième instance (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) la troisième instance aussi mais qui elle heu...qui (...) permet de valider peut-être tout le travail qui a été fait (...) avant, c’est l’équipe de synthèse...enfin l’instance de synthèse (...) »		
		« (...) où là, on va effectivement (...) chacun (...) amener (...) pas un état des lieux mais bon une évaluation qu’on a pu faire auprès du jeune (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) et puis (...) essayer de mettre en place un projet à long terme ou à court terme s’il le faut (...) »	Projet d’action	
		« (...) mais au moins à long terme (...) pour l’usager (...) »		
207 à 209	p30 : D’accord. Donc, là, c’que vous m’dîtes c’est heu...la question de la réunion de synthèse en fait ? P30 : Mouui...	« (...) Mouui (...) »	Non Retenu	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
210 à 214	<p>p31 : Il y a des professionnels des différentes disciplines qui sont réunis avec le même but commun...c'est de proposer des réponses en tout cas heu...trouver des modalités de prise en charge en s'enrichissant de...des compétences de chacun hein, toutes disciplines confondues, pour arriver à une réponse singulière...</p> <p>P31 : Ouais...</p>	« (...) Ouais (...) »	Non Retenu	
215 et 216	<p>p32 : Bon d'accord, ca c'est la réunion de synthèse...</p> <p>P32 : Oui...</p>	« (...) Oui (...) »	Non Retenu	
217 à 221	<p>p33 : D'accord. Et heu...alors au sein de cette instance, par exemple, qu'est peut-être la plus représentative, je sais pas hein, dans votre institution mais en tout cas visiblement qu'est une instance un peu...un peu phare au niveau de l'interdisciplinarité heu...comment ils s'organisent les échanges au sein de cette instance ?</p> <p>P33 : Alors heu....</p>	« (...) Alors heu (...) »	Non Retenu	
222 à 230	<p>p34 : Heu...excusez-moi, j'me...j'me permets de vous interrompre...sous-entendu presque...ben voilà, puisqu'on a toutes les disciplines représentées heu...comm...est-ce qu'y a un choix qu'est à un moment donné en disant en effet bon ben voilà c'est plutôt l'thérapeutique qui va prendre la main ou plutôt un autre...une autre discipline ou enfin voilà comment ça s'organise tout ça heu...pour faire vivre l'interdisciplinarité dans cette instance ?</p> <p>P34 : Alors, heuuff....ça s'organise un p't...en fait en fonction de l'animateur, de la personne qui va gérer l'instance.</p>	« (...) Alors (...) ça s'organise un p't...en fait en fonction de l'animateur, de la personne qui va gérer l'instance (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
222 à 230 (suite...)	J’crois que heu...chaque personne ne va pas forcément gérer l’organisation ou le déroulement de cette instance de la même façon.	« (...) chaque personne ne va pas forcément gérer l’organisation ou le déroulement de cette instance de la même façon (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
231 à 238	<p>p35 : Alors c’est qui l’animateur ?</p> <p>P35 : Alors heu...en principe, l’animateur devrait être la direction sauf que la direction par délégation donne aux chefs de service heu...le management enfin l’anim...heu...par délégation l’animation de cette heu...de cette instance. Y peut heu...alors, c’est soit...et bien souvent le...le heu...le chef de service éducatif qui a en charge cette instance mais il peut arriver parfois que ça p...pour heu...ça peut être le chef de service pédagogique ou aussi le chef de service paramédical, mais dans la plupart des cas c’est bien sûr le chef de service heu...heu...éducatif...</p>	<p>« (...) Alors (...) en principe, l’animateur devrait être la direction (...) »</p> <p>« (...) sauf que la direction par délégation donne aux chefs de service (...) le management enfin (...) par délégation l’animation de cette (...) instance (...) »</p> <p>« (...) alors, c’est soit...et bien souvent le (...) chef de service éducatif qui a en charge cette instance (...) »</p> <p>« (...) mais il peut arriver parfois que ça (...) peut être le chef de service pédagogique ou aussi le chef de service paramédical (...) »</p> <p>« (...) mais dans la plupart des cas c’est bien sûr le chef de service (...) éducatif (...) »</p>	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
239 à 245	<p>p36 : Est-ce que vous avez, excusez-moi, est-ce que vous avez justement une explication ou en tout cas quelque chose qui pourrait expliquer pourquoi c’est plutôt, comme vous le dites, le chef de service éducatif plutôt que le chef de service pédagogique ou le chef de service thérapeutique ?</p> <p>P36 : Alors une explication heu...pas forcément mais c’est quelque chose qui a été heu...heu... qui existe depuis heu...toujours, par délégation du directeur ça toujours été sur les chefs de service éducatif...</p>	<p>« (...) Alors une explication heu...pas forcément (...) »</p> <p>« (...) mais c’est quelque chose qui (...) existe depuis (...) toujours (...) »</p> <p>« (...) par délégation du directeur ça toujours été sur les chefs de service éducatif (...) »</p>	Stratégie institutionnelle	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
246 et 247	<p>p37 : D’accord...</p> <p>P37 : J’ai pas d’explications heu...précises ou...</p>	« (...) J’ai pas d’explications (...) précises (...) »	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
248 et 249	<p>p38 : ...particulières...</p> <p>P38 : ...particulières à donner concernant ça quoi...après, dans l’animation...</p>	« (...) particulières à donner concernant ça (...) »	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
		« (...) après, dans l’animation...(...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
250 à 257	<p>p39 : ...oui...</p> <p>P39 : ...heu...interne dans dans dans dans chaque (Inaudible) plusieurs façons de procéder, c’est-à-dire que y’a heu...heu...la parole est donnée à l’assistante sociale qui fait heuuuuu...un rappel des données heu...sociales mais aussi d’la situation actuelle suite à une visite qu’elle a pu faire en famille donc heu...où on en est d’un point de vue d’la famille et puis ensuite, chacun peut...alors après s’exprimer, poser des questions, ensuite ça peut être l’éducatif qui va expliquer aussi heu...présenter la situation du jeune, le thérapeutique, le pédagogique...</p>	« (...) interne (...) chaque (Inaudible) plusieurs façons de procéder (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) c’est-à-dire que (...) la parole est donnée à l’assistante sociale qui fait (...) un rappel des données (...) sociales mais aussi d’la situation actuelle suite à une visite qu’elle a pu faire en famille donc (...) où on en est d’un point de vue d’la famille (...) »	Echanges et diversité professionnelle	
		« (...) puis ensuite, chacun peut...alors après s’exprimer, poser des questions (...) »		
		« (...) ça peut être l’éducatif qui va expliquer aussi heu...présenter la situation du jeune, le thérapeutique, le pédagogique (...) »		
258 à 261	<p>p40 : Hum humm... alors peut-être de manière relativement synthétique mais malgré tout pour qu’on s’représente bien, est-ce que vous pouvez me faire rapidement un panorama des types de professionnels qui sont conviés à participer ?</p> <p>P40 : Alors...</p>	« (...) Alors... (...) »	Non Retenu	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
262 à 280	<p>p41 : ...qui on peut trouver dans ces réunions ?</p> <p>P41 : Alors, on peut trouver...soit du personnel interne à l'institution, soit du personnel externe mais partenaire en fait. C'est-à-dire que l'institution peut très bien avoir un jeune qui a une orientation ITEP mais qui est aussi en placement aide sociale à l'enfance. Donc, lors de ces heu...cette instance on peut inviter heu...donc à y participer le...l'éducateur référent aide sociale à l'enfance, ça peut être aussi pourquoi pas l'assistante sociale de secteur, ça peut être aussi, si le jeune est suivi par un service de soins, quel qu'il soit, d'un suivi thérapeut' en temps de soins ça c'est pour les... on va dire les heu... les éléments extérieurs, pour les éléments intérieurs en général sont prés...il y a l'éducateur du jeune et...le co-référent, y'a l'enseignant, l'infirmière, l'assistante sociale, le psychiatre lorsqu'il est disponible, une psychologue, le chef de service pédagogique, pas toujours, en fonction des disponibilités puis l'animateur qui est le chef de service heu...heu...éducatif. Peut être aussi convié à heu...à cette instance...mais en fonction de...de...de heu...du jeune heu...mm...dont on parle heu...l'intervention d'un éducateur technique puisqu'y peut être heu... aussi sur la...sur la classe technique.</p>	« (...) Alors, on peut trouver...soit du personnel interne à l'institution (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) soit du personnel externe mais partenaire (...) »		
		« (...) C'est-à-dire que l'institution peut très bien avoir un jeune qui a une orientation ITEP mais qui est aussi en placement aide sociale à l'enfance (...) »	Cadre légal	Population accueillie
		« (...) Donc, lors (...) cette instance on peut inviter (...) à y participer (...) l'éducateur référent aide sociale à l'enfance (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) ça peut être aussi pourquoi pas l'assistante sociale de secteur (...) »		
		« (...) ça peut être aussi, si le jeune est suivi par un service de soins, quel qu'il soit, d'un suivi thérapeut' en temps de soins (...) »		
		« (...) ça c'est pour (...) les éléments extérieurs (...) »		
		« (...) pour les éléments intérieurs en général (...) il y a l'éducateur du jeune et...le co-référent, y'a l'enseignant, l'infirmière, l'assistante sociale, le psychiatre lorsqu'il est disponible, une psychologue, le chef de service pédagogique, pas toujours, en fonction des disponibilités (...) »		
		« (...) puis l'animateur qui est le chef de service (...) éducatif (...) »		
		« (...) Peut être aussi convié (...) à cette instance...mais en fonction (...) du jeune (...) dont on parle (...) l'intervention d'un éducateur technique puisqu'y peut être (...) aussi (...) sur la classe technique (...) »		

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
262 à 280 (suite...)	Peut y’avoir aussi heu... un personnel des services généraux parce que l’jeune il est allé en stage avec les services généraux et on a besoin un p’tit peu de...de savoir c’qu’il a fait, comment il s’est présenté, voilà au niveau interne comment ça se heu...décline.	« (...) Peut y’avoir aussi (...) un personnel des services généraux (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) parce que l’jeune il est allé en stage avec les services généraux (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) et on a besoin un p’tit peu de...de savoir c’qu’il a fait, comment il s’est présenté (...) »		
		« (...) voilà au niveau interne comment ça se (...) décline (...) »		
281 à 289	p42 : D’accord donc de votre point de vue heuuu...est-ce que les échanges qui s’organisent dans cette réunion de synthèse prennent réellement en compte la diversité du plateau technique ? Et si oui heu...de quelle manière ? P42 : Alors j’crois qu’effectivement heu...elles...elles prennent réellement en compte les différentes observations heu... qui ont heu...qui ont été heu...faites heu...mais faut bien entendre en fait heu...dans prendre en compte que c’est heu...voilà...qu’y va falloir trouver une orientation pour le...heu...qui répond à la problématique du jeune et qui va pas forcément conv’nir aux uns et aux autres. Le...le...le...l’objectif étant bien que ça puisse heu...correspondre à la...à la problématique du jeune.	« (...) Alors j’crois qu’effectivement (...) elles prennent réellement en compte les différentes observations (...) qui ont (...) été (...) faites (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) mais faut bien entendre en fait (...) dans prendre en compte (...) qu’y va falloir trouver une orientation (...) qui répond à la problématique du jeune (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) et qui va pas forcément conv’nir aux uns et aux autres (...) »	Echanges et diversité professionnelle	
		« (...) l’objectif étant bien que ça puisse (...) correspondre à la (...) problématique du jeune (...) »		

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
290 à 295	<p>p43 : D'accord...</p> <p>P43 : Heuuu...pour exemple heu... l'orientation scolaire à l'extérieur qui peut être demandée heu...par heu...une équipe éducative et dont le chef de service et le responsable pédagogique ne sont pas tout à fait d'accord mais après échanges, discussion iiii...voilà il est décidé que le jeune irait à la scolarité extérieure et dans c'cas là à nous d'mettre les moyens en place pour le faire.</p>	« (...) pour exemple (...) l'orientation scolaire à l'extérieur qui peut être demandée (...) par (...) une équipe éducative (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) et dont le chef de service et le responsable pédagogique ne sont pas tout à fait d'accord (...) »	Echanges et diversité professionnelle	
		« (...) mais après échanges, discussion (...) voilà il est décidé que le jeune irait à la scolarité extérieure (...) »		
		« (...) dans c'cas là à nous d'mettre les moyens en place pour le faire (...) »	Fonctionnement et attendus	
296 à 310	<p>p44 : D'accord. Est-ce qu'on pourrait imaginer heu...qu'un éducateur ou le chef de service éducatif, parce que j'reprends du coup un p'tit peu l'exemple que vous prenez, heu...propose l'intégration totale ou partielle d'un jeune en scolarité extérieure contre l'avis, <i>a priori</i>, de l'instituteur ou du chef de service pédagogique, et que finalement, ce soit quand même heu...l'idée du champ éducatif qui soit retenue ? Est-ce que ça c'est possible, est-ce que heu... ?</p> <p>P44 : Nan, je...j'crois pas que...heu...enfin c'est bien là où heu...enfin l'intérêt aussi de cette instance, c'est bien effectivement d'échanger et de...de ...de mettre tout dans le même panier pour discuter et voir, et bien travailler, s'éclairer les uns aux autres mais heuuu...y'aura pas de position heu...sauf vraiment heu...quelque chose enfin heu....un cas très exceptionnel ou...qui...qui s'rait enfin...qu'aurait pas suffisamment été expliqué ou compris heu...</p>	« (...) Nan, (...) j'crois pas (...) »	Non Retenu	
		« (...) enfin c'est bien là (...) l'intérêt aussi de cette instance, c'est bien effectivement d'échanger (...) »	Stratégie Institutionnelle	Réflexivité
		« (...) de mettre tout dans le même panier pour discuter et voir, et bien travailler (...) »		
		« (...) s'éclairer les uns aux autres (...) »		
			« (...) mais (...) y'aura pas de position (...) sauf vraiment (...) un cas très exceptionnel ou (...) qu'aurait pas suffisamment été expliqué ou compris (...) »	Fonctionnement et attendus

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
296 à 310 (suite...)	là un chef de service pourrait prendre une position plus arrêtée mais heu...en général y'a pas de....enfin voilà c'est pas de...plus de...c'est bien des décisions collégiales, des...des différents axes qui seront à développer autour du jeune, qui est pris.	« (...) là un chef de service pourrait prendre une position plus arrêtée (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) mais (...) en général y'a pas de.... (...) »		
		« (...) enfin voilà (...) c'est bien des décisions collégiales (...) »		
		« (...) des différents axes qui seront à développer autour du jeune, qui est pris (...) »		
311 à 321	<p>p45 : Bon, donc, c'qui pourrait vouloir dire...j'essaye de résumer malgré tout, vous, en tant que coordonateur pédagogique, on imagine que vous êtes plutôt contre une intégration d'un jeune x ou y à une scolarité externe...finalement, les autres collègues de l'éducatif, du thérapeutique considèrent que ce serait plutôt une bonne opportunité à saisir ou en tout cas un bon axe de travail à explorer...c'est possible ?</p> <p>P45 : Ouais...ouais c'est possible mais je...je rappelle que c'est possible si effectivement y'a quand même pas heu...un écart heu...heuuu...très important entre heu...effectivement la position du chef de service pédagogique qui dit...voilà...c'est pas bon pour l'extérieur et les autres...si, si, faut absolument y aller, voilà...ça n'est possible que si l'argumentation des personnes pour, dans c'cas là, s'rait vraiment heu...entendable de façon heu...très forte quoi...</p>	« (...) je rappelle que c'est possible si effectivement y'a quand même pas (...) un écart (...) très important entre (...) effectivement la position du chef de service pédagogique qui dit...voilà...c'est pas bon pour l'extérieur et les autres...si, si, faut absolument y aller (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) ça n'est possible que si l'argumentation des personnes pour, dans c'cas là, s'rait vraiment (...) entendable de façon (...) très forte quoi (...) »		

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
322 à 341	<p>p46 : D'accord...heu... [Silence] (3 secondes). Donc on a bien compris que peut-être le rôle important de cette instance et puis c'qui s'y joue et comment fonctionne l'interdisciplinarité heu...c'que j'voulais savoir heu...aussi c'est heu...comment les échanges qui naissent heu... d'cette (instance 3) favorisent dev...de votre point d'vue l'élaboration de projet singuliers, adaptés, innovants ?</p> <p>P46 : [Silence] (2 secondes) Ben j'crois qu'ça heu...alors heu...ça permet effectivement à chacun heu...qui s'exprime de passer heu...au-dessus d'un simple constat. C'est-à-dire que si on prend sur le champ pédagogique heuuu...s'agit pas d'simplement dire que le jeune sait faire l'addition, sait faire la soustraction heu...c'est pas suffisant. Il faut effectivement que le...que l'enseignant qui soit là puisse développer autour, c'est-à-dire le rapport que l'gamin il a aux apprentissages heu...comment il s'y...comment il s'positionne, comment il le ressent, comment il le vit heu...et heu...et comment l'enseignant essaye effectivement lui aussi par sa place de heu...favoriser ces apprentissages...heu...y compris sur l'éducatif ou sur l'thérapeutique. Sur l'éducatif simplement dire qu'il sait faire son lit l'matin, savoir heu...ou qu'y mange tout seul ou qu'y s'lave les dents <i>etc.</i>, ça c'est pas suffisant quoi, on est sur le constat. Là, c'est aussi permettre à l'éducateur de...de...de...de montrer et d'expliquer comment sa prise en charge à lui favorise effectivement ces éléments là...</p>	« (...) ça permet effectivement à chacun (...) qui s'exprime de passer (...) au-dessus d'un simple constat (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) C'est-à-dire que si on prend sur le champ pédagogique (...) s'agit pas d'simplement dire que le jeune sait faire l'addition, sait faire la soustraction (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) c'est pas suffisant (...) »		
		« (...) Il faut effectivement (...) que l'enseignant qui soit là puisse développer autour (...) »		
		« (...) c'est-à-dire le rapport que l'gamin il a aux apprentissages (...) »		
		« (...) comment il s'positionne, comment il le ressent, comment il le vit (...) »		
		« (...) comment l'enseignant essaye effectivement lui aussi par sa place de (...) favoriser ces apprentissages (...) »		
		« (...) y compris sur l'éducatif ou sur l'thérapeutique (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) Sur l'éducatif simplement dire qu'il sait faire son lit l'matin(...) ou qu'y mange tout seul ou qu'y s'lave les dents <i>etc.</i> , ça c'est pas suffisant quoi, on est sur le constat (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) c'est aussi permettre à l'éducateur (...) de montrer et d'expliquer comment sa prise en charge à lui favorise effectivement ces éléments là (...) »		

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
322 à 341 (suite...)	et qui permet effectivement peut-être de...de...de...là aussi de heu...heu...d'échanger même si de...de conjuguer ensemble ses efforts vers et...de heu...cibler une problématique plus précise.	« (...) et qui permet effectivement peut-être (...) d'échanger (...) de conjuguer ensemble ses efforts (...) » « (...) de cibler une problématique plus précise (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
342 à 361	<p>p47 : D'accord. Par rapport à l'expérience que vous avez des pratiques que vous venez d'énoncer, des heu...est-ce que vous auriez un exemple à citer qui heu...qui...qui met bien en avant la collaboration entre les différents professionnels, au service de la prise en charge des jeunes, est-ce que vous avez un exemple phare un p'tit peu d'modalité de travail interdisciplinaire ?</p> <p>P47 : Alors, heu...effectivement on a un exemple phare heu...c'qu'on appelle (le D 1), (le dispositif 1), heu...qui est quelque chose qu'on a mis en place voilà 4 ans heuuu...où là effectivement heu...heu... alors (le dispositif 1) ce sont heu...ce ne sont pas des ateliers, c'est un heu...comment dire...une heu...une mise en situation heu...de jeunes, heu...lors de ...de...comment dire heu...une réponse à leur problématique. C'est-à-dire que on...on découvre...on voit qu'un jeune a par exemple une difficulté ou heu... deux jeunes par exemple qui ont une difficulté à s'entendre et bien on va pouvoir mettre en place par exemple, et ça sent au sein de l'école, ça se sent au sein de...heu...de l'unité de vie...et bien on va pouvoir mettre en place par exemple ce (Dispositif 1)...</p>	<p>« (...) Alors (...) effectivement on a un exemple phare (...) c'qu'on appelle (le D 1) (...) »</p> <p>« (...) qui est quelque chose qu'on a mis en place voilà 4 ans (...) »</p> <p>« (...) ce ne sont pas des ateliers (...) »</p> <p>« (...) c'est un (...) une mise en situation (...) de jeunes (...) »</p> <p>« (...) une réponse à leur problématique (...) »</p> <p>« (...) deux jeunes par exemple qui ont une difficulté à s'entendre (...) »</p> <p>« (...) et ça sent au sein de l'école, ça se sent au sein de...heu...de l'unité de vie (...) »</p> <p>« (...) on va pouvoir mettre en place (...) ce (Dispositif 1) (...) »</p>	<p>Instances institutionnelles</p> <p>Fonctionnement et attendus</p> <p>Projet d'action</p>	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
342 à 361 (suite...)	...c'est-à-dire que là on va pouvoir mettre ces deux jeunes là en situation duelle autour du jeu, par exemple un jeu de société où effectivement dans tous jeux de société, y'a bien souvent un gagnant et un perdant, donc accepter que l'autre gagne, que l'autre perde, et là on va essayer de favoriser effectivement la relation, accepter que chaque ga...chaque enfant joue ensemble hein, et donc heu....	« (...) on va pouvoir mettre ces deux jeunes là en situation duelle autour du jeu (...) »	Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) par exemple un jeu de société où effectivement dans tous jeux de société, y'a bien souvent un gagnant et un perdant (...) »		
		« (...) donc accepter que l'autre gagne, que l'autre perde (...) »		
		« (...) et là on va essayer de favoriser effectivement la relation (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) accepter que chaque (...) enfant joue ensemble (...) »		
362 à 369	p48 : ...se respecte... P48 : ...se respecte voilà et donc heu...on va favoriser ça. Ca c'est un exemple. Un autre exemple, ça peut être aussi on a repéré heu...qu'un jeune heu... a des difficultés de graphisme mais sans rentrer forcément dans le champ thérapeutique...il arrive pas à faire des grandes lettres et bien on va lui donner un espace graphisme par exemple où il va pouvoir avec de la peinture, un pinceau sur des grands tableaux faire....développer son geste...et ça, ces espaces là sont enca...encadrés par des éducateurs ou ça peut être un psychologue ou un personnel quelconque quoi. C'est vraiment un espace qu...	« (...) se respecte voilà (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) on va favoriser ça (...) »		
		« (...) Un autre exemple, ça peut être aussi on a repéré (...) qu'un jeune (...) a des difficultés de graphisme mais sans rentrer forcément dans le champ thérapeutique (...) »	Projet d'action	
		« (...) il arrive pas à faire des grandes lettres (...) »		
		« (...) et bien on va lui donner un espace graphisme par exemple (...) »		
		« (...) où il va pouvoir avec de la peinture, un pinceau sur des grands tableaux (...) développer son geste (...) »		
		« (...) ces espaces là sont (...) encadrés par des éducateurs ou ça peut être un psychologue ou un personnel quelconque (...) »	Echanges et diversité professionnelle	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
370 à 378	p49 : ...donc elle est là...elle est aussi là l'interdisciplinarité... P49 : ...elle est aussi là l'interdisciplinarité hein... donc heu...et là c'est pas le jeune qui choisit...c'est pour ça que j'faisais une différence avec un atelier : j'vais aller travailler dans un atelier, non ! C'est bien heu...l'ensemble des...des...des...des différents personnels éducatifs, pédagogiques, thérapeutiques qui ont pensé qu'on pourrait mettre en place tel (D 1) pour répondre à la problématique du jeune.....(Inaudible)....non, c'est pas à c't'endroit là...(Inaudible)...c'est ce qui fait la différence avec les ateliers transversaux à une époque.	« (...) elle est aussi là l'interdisciplinarité (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
		« (...) et là c'est pas le jeune qui choisit (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) c'est pour ça que j'faisais une différence avec un atelier (...) »		
		« (...) C'est bien (...) l'ensemble (...) des différents personnels éducatifs, pédagogiques, thérapeutiques qui ont pensé qu'on pourrait mettre en place tel (D 1) (...) »	Echanges et diversité professionnelle	
		« (...) pour répondre à la problématique du jeune (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) c'est ce qui fait la différence avec les ateliers transversaux à une époque (...) »		
379 à 396	p50 : D'accord. D'accord, c'est quelque chose qui est en place depuis environ 4 ans, qui est porté par l'ensemble des salariés, ça a produit des effets, ...des constats déjà ? P50 : Oui. Après 4 ans de pratique, on peut faire déjà un constat comme quoi c'est vraiment quelque chose heu...d'essentiel sur la prise en charge...(Inaudible)...à l'ITEP. Heuuu...d'abord, ça permet d'impl...de...de...voir qu'on ne répond aux gamins simplement dans notre champ d'action à nous. C'est ce que je vous disais tout à l'heure...c'est pas l'école, c'est pas l'enseignant qui doit systématiquement apporter la réponse scolaire. Ca peut être un éducateur, un thérapeute...	« (...) Après 4 ans de pratique, on peut faire déjà un constat (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
		« (...) comme quoi c'est vraiment quelque chose (...) d'essentiel sur la prise en charge...(Inaudible)...à l'ITEP (...) »		
		« (...) d'abord, ça permet (...) de voir qu'on ne répond aux gamins simplement dans notre champ d'action à nous (...) »		
		« (...) c'est pas l'école, c'est pas l'enseignant qui doit systématiquement apporter la réponse scolaire (...) »		
		« (...) Ca peut être un éducateur, un thérapeute (...) »		

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
379 à 396 (suite...)	...par détour...on appelait ça à une époque la pédagogie du détour mais heu...c'est quelque chose de vraiment ciblé hein... voilà, ça dure pas forcément dans le temps. On a vu des jeunes qu'on avait reçu sur (le D 1) l'an dernier et qui n'y sont plus parce qu'effectivement la problématique elle a disparu et sa place n'est plus forcément sur le même atelier donc ça nécessite effectivement de réfléchir aux espaces, et pas aux ateliers, aux espaces en place...(Inaudible)...comme l'atelier musique...(Inaudible)...là ça d'mande effectivement à plus réfléchir sur le contenu...(Inaudible)...sur le déroulement et sur l'évaluation qu'on en fait pour permettre à un certain moment effectivement, quand on fait le point en synthèse ou...(Inaudible)...de dire voilà, c'est plus la peine qu'il aille dans c't'espace là...on va l'remettre en classe ou bien lui proposer un autre espace...	« (...) on appelait ça à une époque la pédagogie du détour (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) c'est quelque chose de vraiment ciblé (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) ça dure pas forcément dans le temps (...) »		
		« (...) On a vu des jeunes qu'on avait reçu sur (le D 1) l'an dernier et qui n'y sont plus (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
		« (...) parce qu'effectivement la problématique elle a disparu (...) »		
		« (...) sa place n'est plus forcément sur le même atelier (...) »		
		« (...) donc ça nécessite effectivement de réfléchir aux espaces, et pas aux ateliers, aux espaces en place (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) là ça d'mande effectivement à plus réfléchir sur le contenu...(Inaudible)...sur le déroulement et sur l'évaluation qu'on en fait (...) »		
		« (...) quand on fait le point en synthèse ou...(Inaudible)...de dire voilà, c'est plus la peine qu'il aille dans c't'espace là (...) »		
		« (...) on va l'remettre en classe ou bien lui proposer un autre espace (...) »	Projet d'action	

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
397 à 409	<p>p51 : D'accord. Donc heuuu...quelles seraient vos propositions pour améliorer la dimension interdisciplinaire au sein de....de votre institution ?</p> <p>[Silence] (2 secondes) Est-ce que vous en avez des propositions...et le cas échéant...lesquelles seraient-elles ?</p> <p>P51 : Alors, heu...j'crois que pour heu...j'crois qu'y faut faire aussi attention heu...à la fois j'disais c'est important de...de...qu'on travaille tous autour de la...du profil du ga...du profil global du jeune. J pense qu'il est aussi important que chacun garde la maitrise de son champ disciplinaire...heu....c'est à dire qu'il faut absolument qu'les trois champs travaillent ensemble mais qu'chacun garde la maitrise de son champ et qu'ce n'soit pas soit l'pédagogique soit l'éducatif qui viennent heu...décider autour du pédagogique systématiquement et <i>vice versa</i> quoi ! J'crois qu'il faut pas rentrer, non plus, dans l'tout interdisciplinarité heu...pour le repère du gamin j'crois qu'il est encore important qu'le gamin puisse encore avoir le repère...lui, il est enseignant, lui, il est éducateur, lui, il est thérapeute heu....</p>	<p>« (...) j'crois qu'y faut faire aussi attention (...) c'est important (...) qu'on travaille tous autour (...) du profil global du jeune (...) »</p> <p>« (...) J pense qu'il est aussi important que chacun garde la maitrise de son champ disciplinaire (...) »</p> <p>« (...) c'est à dire qu'il faut absolument qu'les trois champs travaillent ensemble mais qu'chacun garde la maitrise de son champ (...) »</p> <p>« (...) qu'ce n'soit pas soit l'pédagogique soit l'éducatif qui viennent (...) décider autour du pédagogique systématiquement et <i>vice versa</i> quoi (...) »</p> <p>« (...) J'crois qu'il faut pas rentrer, non plus, dans l'tout interdisciplinarité (...) pour le repère du gamin (...) »</p> <p>« (...) j'crois qu'il est encore important qu'le gamin puisse encore avoir le repère...lui, il est enseignant, lui, il est éducateur, lui, il est thérapeute (...) »</p>	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
410 à 416	<p>p52 : Oui, c'est-à-dire, pas de confusion des rôles, pas de confusion des genres mais malgré tout d'la collaboration...</p> <p>P52 : Voilà, et j'crois qu'on a quand même heu....au sein d'l'institution heu...si on alterne quand même pas mal de moments d'interdisciplinarité...par contre heu...si y'avait quequ'chose à développer au sein de heu...de l'ITEP, ça s'rait effectivement l'interdisciplinarité mais avec le milieu heu...extérieur.</p>	<p>« (...) j'crois qu'on a quand même (...) au sein d'l'institution (...) on alterne quand même pas mal de moments d'interdisciplinarité (...) »</p> <p>« (...) par contre (...) si y'avait quequ'chose à développer au sein (...) de l'ITEP, ça s'rait effectivement l'interdisciplinarité mais avec le milieu (...) extérieur (...) »</p>	<p>Dimension intégrative de l'entretien</p> <p>Perspectives d'évolution</p>	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
410 à 416 (suite...)	Ca s’fait avec les collèges, ça existe déjà mais développer beaucoup plus...collèges, lycées, CFA et autres quoi...	« (...) Ca s’fait avec les collèges, ça existe déjà mais développer beaucoup plus...collèges, lycées, CFA et autres quoi (...) »	Perspectives d’évolution	Réflexivité
417 à 427	<p>p53 : D’accord. Ok. Enfin, au terme de c’t’entretien, comment heu...que...que recouvre la notion d’interdisciplinarité heu...après cet entretien ? Est-ce qu’y a des choses qu’ont...qui bougent un p’tit peu comme ça hmmm...d’manière un peu rapide heu...heu...est-ce que ça hummm....Voilà des choses qui s’sont éclairées un p’tit peu au regard des échanges qu’on...qu’on a pu avoir sur la question de l’interdisciplinarité ?</p> <p>P53 : Heuuu..... [Silence] (4 secondes) C’est c’que j’disais tout à l’heure...c’est l’importance autour heu...de la réflexion autour de c’que c’est qu’l’interdisciplinarité heu heu...de comment on la met en œuvre et de comment on la fait vivre. Heu...j’pense pas qu’ça coule de source comme ça heu...j’crois pour travailler heu...pour encadrer le...le...les jeunes dans leur avancée j’crois qu’il faut qu’on est plus de réflexion...(Inaudible)...l’interdisciplinarité.</p>	<p>« (...) c’est l’importance autour (...) de la réflexion autour de c’que c’est qu’l’interdisciplinarité (...) »</p> <p>« (...) de comment on la met en œuvre (...) »</p> <p>« (...) de comment on la fait vivre (...) »</p> <p>« (...) j’pense pas qu’ça coule de source comme ça (...) »</p> <p>« (...) j’crois pour travailler (...) pour encadrer (...) les jeunes dans leur avancée j’crois qu’il faut qu’on est plus de réflexion...(Inaudible)...l’interdisciplinarité (...) »</p>	Dimension intégrative de l’entretien	Réflexivité
428 et 429	<p>p54 : D’accord. Et bien écoutez, j’veus remercie beaucoup pour votre collaboration...</p> <p>P54 : Merci.</p>	« (...) Merci (...) »	Non Retenu	

Analyse entretien 2 – Adèle, 12 février 2013

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
1 à 3	a1 : Bien donc pour commencer, première question heu...est-ce que vous pouvez m'dire quelle est votre formation initiale ? A1 : Donc j'ai un DESS de psychopathologie adulte/enfant.	« (...) Donc j'ai un DESS de psychopathologie adulte/enfant (...) »	Parcours de formation	Eléments de présentation
4 à 10	a2 : D'accord. Heu...quelles sont les responsabilités que vous exercez heu...au sein de l'ITEP et depuis quand ? A2 : Donc je suis heu...psychologue clinicienne haaahh...à l'ITEP depuis [-----] et heu...j'exerce heu...[-----] qui accueille des jeunes de 0 à dix...heu...de 6 à 18 ans qui ont des troubles du comportement et de la conduite, et [-----], qui reçoit à la fois des enfants ayant des troubles de la conduite et du comportement et des enfants qui relèvent plutôt d'un IME.	« (...) Donc je suis (...) psychologue clinicienne (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation
		« (...) à l'ITEP depuis [-----] (...) »	Non retenu	
		« (...) qui accueille des jeunes (...) de 6 à 18 ans qui ont des troubles du comportement et de la conduite (...) »	Spécificité des usagers	Population accueillie
		« (...) qui reçoit à la fois des enfants ayant des troubles de la conduite et du comportement et des enfants qui relèvent plutôt d'un IME (...) »		
11 à 14	a3 : D'accord...très bien. Heu...donc puisque vous...vous travaillez en ITEP, heu...est-ce que vous avez identifié les principales disciplines qui irriguent les interventions justement dans ce type d'institution ? A3 : Alors, au niveau disciplines heu...y'aurait la discipline éducative...	« (...) au niveau disciplines heu...y'aurait la discipline éducative (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
15 et 16	a4 : Hm hmm... A4 : ...la discipline pédagogique...	« (...) la discipline pédagogique (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
17 et 18	a5 : ...ouais... A5 : ...et une autre discipline qui s'rait plutôt l'axe thérapeutique.	« (...) et une autre discipline qui s'rait plutôt l'axe thérapeutique (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
19 et 20	a6 : D'accord. Ca c'est les 3 grands axes de l'intervention... A6 : ...Voilà...c'est ça.	« (...) Voilà...c'est ça (...) »	Non retenu	
21 et 22	a7 : D'accord. Et donc puisque vous vous êtes psychologue de formation... A7 : ...oui...	« (...) oui (...) »		
23 à 27	a8 : ...heu...est-ce que vous pouvez m'décrire ou me dire en tout cas en quoi votre pratique a s'inscrit dans un champ disciplinaire bien précis ? C'est-à-dire heu...des méthodes éventuellement, quels types de méthodes, quels types de contenus, quels types de savoir-faire particuliers propres à votre discipline ? A8 : Alors, y'a différents types de méthodes, de pratiques...	« (...) Alors, y'a différents types de méthodes (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) de pratiques (...) »		

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
28 à 31	a9 : ...oui... A9 : ...après heu...dans un premier temps je pense qu’y a une approche vis-à-vis du jeune, à savoir de dégager quelle est la problématique du jeune qui l’oriente vers un ITEP ?	« (...) dans un premier temps je pense qu’y a une approche vis-à-vis du jeune (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) à savoir de dégager quelle est la problématique du jeune qui l’oriente vers un ITEP (...) »		
32 à 35	a10 : ...hum hmm... A10 : ...heuuu...de pouvoir heu...de recentrer heu...dans un...dans une problématique à la fois éducative, pédagogique et thérapeutique pour essayer de dégager des objectifs de travail...	« (...) de recentrer (...) dans une problématique à la fois éducative, pédagogique et thérapeutique (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) pour essayer de dégager des objectifs de travail (...) »		
36 à 40	a11 : ...oui... A11 : ...heu...ensuite y’a un autre travail qu’est plus sur la continuité, à savoir...c’est mettre en place des entretiens...on dit plus des accompagnements psychologiques auprès du jeune Voilà heu...pour l’aider aahh...à mieux verbaliser son mal-être et sa souffrance en lien avec c’qu’y montre à travers ses troubles du comportement...	« (...) ensuite y’a un autre travail qu’est plus sur la continuité (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) c’est mettre en place des entretiens (...) »	Vocabulaire spécifique	
		« (...) on dit plus des accompagnements psychologiques auprès du jeune (...) »		
		« (...) pour l’aider aahh...à mieux verbaliser son mal-être et sa souffrance en lien avec c’qu’y montre à travers ses troubles du comportement (...) »	Pratiques spécifiques	

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
41 et 42	a12 : ...bien... A12 : ...réaliser aussi dans un deuz...dans un autre temps des bilans...	« (...) réaliser aussi (...) dans un autre temps des bilans (...) »	Vocabulaire spécifique	Identité disciplinaire
43 à 45	a13 : ...ouais... A13 : ...mais plus d'ordre cognitif ou de la personnalité, pour mieux cerner, en effet, heuuu...heu...la problématique du jeune d'un point de vue heu...plutôt heu...interne...	« (...) mais plus d'ordre cognitif ou de la personnalité (...) »	Vocabulaire spécifique	Identité disciplinaire
		« (...) pour mieux cerner, en effet, (...) la problématique du jeune d'un point de vue (...) plutôt (...) interne (...) »	Pratiques spécifiques	
46 à 49	a14 : ...hmmm... A14 : ...ensuite y'a un autre type d'accompagnement qui s'adresse plutôt aux familles où là, en effet, on est amené donc à recevoir les familles soit de façon ponctuelle pour essayer un p'tit peu d'faire une anamnèse...	« (...) ensuite y'a un autre type d'accompagnement qui s'adresse plutôt aux familles (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) où là, en effet, on est amené donc à recevoir les familles (...) »		
		« (...) soit de façon ponctuelle pour essayer un p'tit peu d'faire une anamnèse (...) »	Vocabulaire spécifique	
50 à 55	a15 : ...oui... A15 : ...aahh...comprendre un p'tit peu c'qui a pu s'passer dans le parcours du jeune ou dans le parcours familial pour comprendre la dynamique relationnelle qui s'est instaurée...heu...et ensuite peut-être aider les parents à mieux comprendre ce trouble de comportement et pouvoir peut-être remettre une autre dynamique relationnelle entre eux...	« (...) comprendre un p'tit peu c'qui a pu s'passer dans le parcours du jeune ou dans le parcours familial (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) pour comprendre la dynamique relationnelle qui s'est instaurée (...) »		
		« (...) ensuite peut-être aider les parents à mieux comprendre ce trouble de comportement (...) »		
		« (...) et pouvoir peut-être remettre une autre dynamique relationnelle entre eux (...) »		

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
56 à 58	A16 : ...d'accord... A16 : ...d'autre part on peut aussi les aider à s'orienter vers des...des champs extérieurs pour leur permettre de faire un travail plus approfondi... Voilà.	« (...) d'autre part on peut aussi les aider à s'orienter vers des...des champs extérieurs pour leur permettre de faire un travail plus approfondi (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
59 à 61	a17 : Humm...Alors ça, c'que vous v'nez de d...d'expliquer ce sont des pratiques vraiment propres à...au domaine thérapeutique... A17 : ...oui oui...ouais, c'est ça...	« (...) oui oui...ouais, c'est ça (...) »	Non retenu	
62 à 69	a18 : ...et qui s'font à l'initiative de qui, à la demande de qui ? A18 : Alors souvent c'est une demande plutôt heu...à l'intérieur de l'établissement puisque nous avons des protocoles...des protocoles d'admission qui nécessitent en effet de pouvoir recevoir le jeune dès qu'il arrive, ensuite il y a des protocoles de suivi parce que lorsque nous faisons des synthèses, nous mettons en avant quels types de projet nous allons pouvoir mettre en place pour ce jeune, pour cette famille pour l'accompagner dans sa prise en charge et à c'moment là, en effet, peuvent être dégagés des objectifs thérapeutiques.	« (...) Alors souvent c'est une demande plutôt (...) à l'intérieur de l'établissement puisque nous avons des protocoles (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) des protocoles d'admission qui nécessitent en effet de pouvoir recevoir le jeune dès qu'il arrive (...) »		
		« (...) ensuite il y a des protocoles de suivi (...) »		
		« (...) lorsque nous faisons des synthèses, nous mettons en avant quels types de projet nous allons pouvoir mettre en place pour ce jeune, pour cette famille (...) »	Projet d'action	
		« (...) pour l'accompagner dans sa prise en charge (...) »		
		« (...) et à c'moment là, en effet, peuvent être dégagés des objectifs thérapeutiques (...) »		

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
70 à 73	a19 : D'accord...mais ces objectifs thérapeutiques s'imp...s'imposent à la famille et au jeune..... ? A19 : ...on n'veut pas les imposer donc automatiquement on va aller convier...leur solliciter...	« (...) on n'veut pas les imposer donc automatiquement on va aller convier...leur solliciter (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
74 et 75	a20 : ...hum hum... A20 : ...cette prise en charge et ils seront bien entendu associés.	« (...) et ils seront bien entendu associés (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
76 à 78	a21 : D'accord, donc pour vous, vous avez le...le...le pouvoir heu...en tout cas la capacité de...d'apporter un avis technique... A21 : ...tout à fait...	« (...) tout à fait (...) »	Non retenu	
79 à 82	a22 : ...après, ça reste la famille et heu... c'est le jeune hein, à travers la famille, qui dispose en tout cas, qui accepte ou non de bénéficier heuuu....hé ben d'vos interventions ? A22 : Tout à fait.	« (...) Tout à fait (...) »	Non retenu	
83 à 86	a23 : D'accord...ça, on l'répète, c'qui m'paraît p't'être important, c'est vraiment très spécifique au thérapeutique...en termes de pratiques, de méthodes heu...et contenu d'intervention... A23 : ...Voilà, c'est...c'est vraiment MA pratique au sein d'un ITEP.	« (...) c'est vraiment MA pratique au sein d'un ITEP (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
87 à 89	a24 : D'accord... A24 : ...ensuite y'a d'autres heu...une autre approche hein, c'est celle au niveau de l'équipe bien entendu...	« (...) ensuite y'a (...) une autre approche (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) c'est celle au niveau de l'équipe bien entendu (...) »		
90 à 95	a25 : ...oui... A25 : ...puisque ce sont des équipes, en effet, qui prennent en charge les enfants...aahhh...mais équipe heu...autant équipe éducative que heu...quand j'parle d'équipe, j'parle éducateur et famille d'accueil donc hein qui prennent en charge des enfants et qui ont aussi besoin d'un éclairage clinique par rapport à la prise en charge du jeune.	« (...) ce sont des équipes, en effet, qui prennent en charge les enfants (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) autant équipe éducative (...) quand j'parle d'équipe, j'parle éducateur et famille d'accueil (...) »		
		« (...) qui prennent en charge des enfants et qui ont aussi besoin d'un éclairage clinique par rapport à la prise en charge du jeune (...) »		
96 et 97	a26 : Oui, votre action se situe à deux niveaux... A26 : ...Voilà...	« (...) Voilà (...) »	Non retenu	
98 à 100	a27 : ...ell'situe au niveau des jeunes accueillis et d'eux familles et aussi au niveau et à l'intention des professionnels... A27 : Tout à fait.	« (...) Tout à fait (...) »	Non retenu	
101 à 105	a28 : D'accord et là, pour le coup, les méthodes sont différentes j'imagine, en tout cas les supports d'action sont pas les mêmes...pour vous ? A28 : Humm... [Silence] (4 secondes)...le...les...comment dire ? [Silence] (2 secondes) Heu...je pense que l'analyse clinique, la façon d'analyser heu...est la même...	« (...) je pense que l'analyse clinique, la façon d'analyser (...) est la même (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
106 à 108	a29 : ...oui... A29 : ...après c'est la façon, en effet, d'intervenir face à l'interlocuteur que l'on a face à soi...	« (...) après c'est la façon, en effet, d'intervenir face à l'interlocuteur que l'on a face à soi (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
109 et 110	a30 : ...d'accord. A30 : ...qui est différente...	« (...) qui est différente (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
111 à 113	a31 : ...d'accord. A31 : Quand on est en entretien psychologique, on est face à un jeune, c'est c'que lui nous apporte sur lequel on va travailler. C'est pas les mêmes supports en fait.	« (...) Quand on est en entretien psychologique, on est face à un jeune (...) » « (...) c'est c'que lui nous apporte sur lequel on va travailler (...) » « (...) C'est pas les mêmes supports en fait (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
114 et 115	a32 : D'accord.... A32 : ...avec un éducateur, il va nous apporter c'que lui il perçoit au quotidien...	« (...) avec un éducateur, il va nous apporter c'que lui il perçoit au quotidien (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
116 à 121	a33 : ...hummm...alors justement on est...justement un peu dans une transition...vous v'nez d'expliquer un p'tit peu la...les particularités de votre discipline et de votre manière de travailler, vous avez évidemment identifié heu...les autres champs d'intervention...l'éducatif et l'pédagogique, comment vous vous représentez justement le rôle, les pratiques de vos collègues qui sont issus d'autres disciplines que la vôtre ? A33 : J'me les représente à la fois heu...complémentaires et différentes.	« (...) J'me les représente à la fois (...) complémentaires et différentes (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
122 et 123	a34 : Ouais, c'est-à-dire ? A34 : C'est-à-dire qu'on n'a pas du tout la...le même regard sur l'enfant...	« (...) C'est-à-dire qu'on n'a pas du tout (...) le même regard sur l'enfant (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
124 à 127	a35 : ...ouais... A35 : ...qu'on ne voit pas sous les mêmes domaines...mais en même temps je trouve que partager notre regard et notre analyse sur la problématique du jeune heu...peut être différente ou alors similaire et c'est comme ça qu'on avance...je pense.	« (...) qu'on ne voit pas sous les mêmes domaines (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) mais en même temps je trouve que partager notre regard et notre analyse sur la problématique du jeune peut être différente ou alors similaire (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) c'est comme ça qu'on avance...je pense (...) »	Fonctionnement et attendus	
128 à 131	a36 : Humm...d'accord. Et... A36 : ...les objectifs, en fait, c'est d'arriver à un projet global du jeune...c'est en croisant nos différentes approches qu'on arrive à avoir un projet global pour le jeune et qu'il le porte dans sa globalité de personne.	« (...) les objectifs, en fait, c'est d'arriver à un projet global du jeune (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) c'est en croisant nos différentes approches qu'on arrive à avoir un projet global pour le jeune (...) »	Echange et diversité professionnelle	
		« (...) et qu'il le porte dans sa globalité de personne (...) »	Fonctionnement et attendus	
132 à 135	a37 : Humm...hum... A37 : ...parc'qu'on peut pas, à la fois, avoir une prise en charge thérapeutique, travailler dans son coin j'dirais sans...sans avancer ensemble. On est dans un ITEP donc heu...	« (...) parc'qu'on peut pas, à la fois, avoir une prise en charge thérapeutique (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) travailler dans son coin j'dirais (...) sans avancer ensemble (...) »		
		« (...) On est dans un ITEP donc (...) »		
136 et 137	a38 : ...ouais... A38 : ...on travaille ensemble.	« (...) on travaille ensemble (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
138 et 139	a39 : On va y v'nir justement sur cette question du maillage... A39 : ...Voilà...	« (...) Voilà (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
140 à 145	<p>a40 : ...hein en fait, des interventions des uns et des autres et...justement, pour faire référence à s'maillage heu...a quoi vous renvoie heuuu...la notion d'interdisciplinarité en ITEP ? [Silence] (3 secondes) Qu'est-ce que ça évoque pour vous cette notion là...de travail interdisciplinaire ?</p> <p>A40 : Heuuu... [Silence] (3 secondes) Je dirais que c'est un travail de coopération et de collaboration...</p>	« (...) Je dirais que c'est un travail de coopération et de collaboration (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
146 et 147	<p>a41 : ...ouais...</p> <p>A41 : ...entre disciplines.</p>	« (...) entre disciplines (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
148 à 154	<p>a42 : D'accord. Et justement heu...on vient d'évoquer le mot interdisciplinaire...est-ce que vous faites une différence... ? ...alors y'a trois notions qui r'sortent un p'tit peu quand on...quand on s'penche sur ces questions là...y'a interdisciplinarité, transdisciplinarité et pluridisciplinarité...alors est-ce que vous faites une différence entre ces trois termes...et si oui, laquelle...ou lesquelles ? [Silence] (3 secondes) Par exemple, si on commence par l'interdisciplinarité, vous venez de la définir...</p> <p>A42 : ...oui...</p>	« (...) oui (...) »	Non retenu	
155 à 158	<p>a43 : ...on v...j'veais pas vous d'mander de recommencer....transdisciplinarité...est-ce que pour vous y'a une différence avec interdisciplinarité ?</p> <p>A43 : Heu... [Silence] (4 secondes) J'dirais oui... si on s'base heu...sur le...sur le mot [Rires]</p>	« (...) J'dirais oui... si on s'base (...) sur (...) le mot (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
159 à 161	a44 : Sur l'étymologie ? A44 : Oui... [Rires]...maintenant concrètement...Voilà, concrètement heu... [Silence] (2 secondes) Concrètement déjà moi c'est le mot pluri qui m'plait [Rires]...	« (...) Concrètement déjà moi c'est le mot pluri qui m'plait (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
162 à 164	a45 : ...oui, oui...oui mais y'a pas... A45 : ...à la base. C'est celui qui m'semble le mieux correspondre à ma façon de percevoir le travail que l'on fait en ITEP.	« (...) C'est celui qui m'semble le mieux correspondre à ma façon de percevoir le travail que l'on fait en ITEP (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
165 à 171	a46 : D'accord, alors vous l'définiriez comment....l'travail ? A46 : ...et pluri c'est que j'trouve qu'en effet nous sommes plusieurs...plusieurs à être autour de la table à discuter de chacun de nos domaines, hein ? Et c'est justement parcequ'on apporte tous un petit peu hhaa...de c'que nous sommes, notre vision et notre regard sur ce...sur cette situation heu...qu'on arrive à travailler ensemble. Moi, j'trouve que les autres mots correspondent moins bien à...au travail que l'on peut apporter heu...	« (...) et pluri c'est que j'trouve qu'en effet nous sommes plusieurs (...) à être autour de la table à discuter de chacun de nos domaines (...) » « (...) Et c'est justement parcequ'on apporte tous un petit peu (...) c'que nous sommes, notre vision et notre regard (...) sur cette situation (...) » « (...) qu'on arrive à travailler ensemble (...) » « (...) Moi, j'trouve que les autres mots correspondent moins bien (...) au travail que l'on peut apporter (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
172 à 176	a47 : ...ouais...parce que selon vous, inter ou trans ça renverrait à quoi de...de moins productif ou de moins opérationnel ? A47 : [Silence] (4 secondes) J’vous dis, ça m’semble plus heu... [Silence] (4 secondes) Trans pour moi, ça renvoie sur heu...sur heu...quequ’chose de plus heu... quelque’chose de plus long en fait.	« (...) Trans pour moi, ça renvoie sur (...) quelque’chose de plus long en fait (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
177 et 178	a48 : Quelque chose de plus long ? A48 : Oui....en termes d’accompagnement ou...	« (...) Oui....en termes d’accompagnement (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
179 à 182	a49 : D’accord...bon heu...en tout cas c’qu’on...c’qu’on peut déceler c’est qu’néanmoins y’a un travail collaboratif quelque soit...un travail de coopération comme le dites hein... A49 : ...oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
183 à 187	a50 : ...entre heu...entre les différents professionnels, quelque soit le mot qu’on y accole hein...et justement sur ce travail collaboratif, quelles sont les instances institutionnelles qui favorisent ce travail collaboratif au sein de l’ITEP qui vous emploie ? A50 : [Silence] (2 secondes) Les réunions. Les réunions de heu...les réunions que nous avons le lundi matin et les synthèses.	« (...) Les réunions (...) que nous avons le lundi matin et les synthèses (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
188 à 191	a51 : Ouais. A51 : Ouais alors les synthèses, en effet, heu...une par an qui permet en effet de...de faire un p’tit peu un retour sur la prise en charge du jeune, de dégager des évolutions ou pas...	« (...) Ouais alors les synthèses, en effet, (...) une par an (...) » « (...) qui permet en effet (...) de faire un p’tit peu un retour sur la prise en charge du jeune, de dégager des évolutions ou pas (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
192 à 194	a52 : Heu...pardon, une par an...par jeune... A52 : Par jeune bien sûr hein...qui permet de dégager en effet des évolutions ou pas et de redéfinir un...un projet d'accompagnement pour le jeune.	« (...) Par jeune bien sûr (...) » « (...) qui permet de dégager en effet des évolutions ou pas (...) » « (...) et de redéfinir (...) un projet d'accompagnement pour le jeune (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
195 à 198	a53 : Et là, qui est présent à cette réunion de synthèse ? Quels sont les corps de métier j'avais dire qui sont r'présentés ? A53 : L'éducatif, le pédagogique et le thérapeutique. Les trois corps de métiers sont représentés.	« (...) L'éducatif, le pédagogique et le thérapeutique (...) » « (...) Les trois corps de métiers sont représentés (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
199 et 200	a54 : Ces trois là et d'autres possiblement ou pas ? A54 : En effet, en fonction de heu...des partenaires qui sont associés à cette situation.	« (...) En effet, en fonction (...) des partenaires qui sont associés à cette situation (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
201 à 204	a55 : D'accord, d'accord. Heu...donc et vous disiez y'a les réunions de synthèse et les réunions du lundi matin. A55 : Oui...qui sont des réunions hummm...qu'on appelait précédemment des réunions de suivi hein...	« (...) Oui...qui sont des réunions (...) qu'on appelait précédemment des réunions de suivi (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
205 et 206	a56 : ...oui... A56 : ...hein...qu'ont changé d'appellation...	« (...) qu'ont changé d'appellation (...) »	Non retenu	
207 et 208	a57 : ...d'accord... A57 : ...qui s'appellent maintenant (l'instance 2)...	« (...) qui s'appellent maintenant (l'instance 2) (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
209 à 214	<p>a58 : ...d'accord...</p> <p>A58 : ...où sont abordés, en effet heu...les jeunes heu...au niveau de leur prise en charge au sein de l'établissement. Les éducateurs ou le scolaire ou heu...le thérapeutique apportent des éléments concernant le jeune que nous partageons, que nous socialisons ensemble ou des interrogations ou heu...des questionnements autour de c'qui s'passe, de c'que nous percevons chez le jeune.</p>	<p>« (...) où sont abordés, en effet (...) les jeunes (...) au niveau de leur prise en charge au sein de l'établissement (...) »</p> <p>« (...) Les éducateurs ou le scolaire ou (...) le thérapeutique apportent des éléments concernant le jeune (...) »</p> <p>« (...) que nous partageons, que nous socialisons ensemble (...) »</p> <p>« (...) des interrogations ou (...) des questionnements autour de c'qui s'passe (...) »</p> <p>« (...) de c'que nous percevons chez le jeune (...) »</p>	<p>Fonctionnement et attendus</p> <p>Echange et diversité professionnelle</p>	<p>Pratiques interdisciplinaires</p>
215 à 221	<p>a59 : D'accord, donc ces instances fonctionnent hein...visiblement en tout cas heu...mais comment s'organise l'échange au sein de ces instances ? C'est-à-dire heu...qui anime...est-ce que c'est toujours le même animateur heu...qui heu...est-ce que c'est à l'initiative de quelqu'un qu'va y'avoir un sujet d'abordé en particulier enfin Voilà ? Comm...comment s'organise les échanges au s...au sein d'ces réunions ?</p> <p>A59 : Donc, en règle générale y'a toujours un cadre de direction qui anime la synthèse...</p>	<p>« (...) Donc, en règle générale y'a toujours un cadre de direction qui anime la synthèse (...) »</p>	<p>Cadre opérationnel</p>	<p>Pratiques interdisciplinaires</p>
222 et 223	<p>a60 : ...d'accord...</p> <p>A60 : ...qui est le garant en quelque sorte...</p>	<p>« (...) qui est le garant en quelque sorte (...) »</p>	<p>Fonctionnement et attendus</p>	<p>Pratiques interdisciplinaires</p>
224 et 225	<p>a61 : ...d'accord...</p> <p>A61 : ...du cadre heu...</p>	<p>« (...) du cadre (...) »</p>	<p>Fonctionnement et attendus</p>	<p>Pratiques interdisciplinaires</p>

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
224 et 225 (suite...)	...il est préférable, en effet, d'avoir un ordre du jour...	« (...) il est préférable, en effet, d'avoir un ordre du jour (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
226 à 228	a62 : ...hummm... A62 : ...donc heu...on essaye de se baser, en effet, sur un ordre du jour qui est dégagé par ce cadre de direction heu...	« (...) on essaye de se baser, en effet, sur un ordre du jour (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) qui est dégagé par ce cadre de direction (...) »	Cadre opérationnel	
229 et 230	a63 : ...qui est donc le garant pour faire circuler la parole... A63 : ...la parole...	« (...) la parole (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
231 et 232	a64 : ...entre tous les professionnels présents... A64 : ...Voilà...il est donc amené à reverbaler, en effet, c'qui a pu être dit hein...	« (...) il est donc amené à reverbaler, en effet, c'qui a pu être dit (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
233 et 234	a65 : ...hummm... A65 : ...mais ce n'est pas une instance décisionnaire...à aucun moment....	« (...) mais ce n'est pas une instance décisionnaire...à aucun moment (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
235 à 238	a66 : ...mais c'est une instance où chaque professionnel, toutes disciplines confondues, a la possibilité d'a...de donner un avis, de faire part d'une observation ? A66 : Exactement, c'est le...c'est le lieu d'échange et de verbalisation...sur une situation.	« (...) c'est le lieu d'échange et de verbalisation...sur une situation (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
239 à 245	<p>a67 : D'accord...donc ça répond p't-être à la question suivante qui était d'savoir si ces instances, ces réunions pour faire plus simple, heu...prennent bien en compte la diversité de votre plateau technique à l'ITEP ? Enfin, en tout cas, est-ce que c'est votre impression que chacun a la possibilité, a ces... a ces temps dédiés pour exprimer ses...sa façon de voir le jeune, la problématique, etc. ?</p> <p>A67 : Heu...oui, tout à fait. Après je...déploire plutôt heu...le manque de temps en effet hein...</p>	« (...) Après je...déploire plutôt (...) le manque de temps (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
246 et 247	<p>a68 : ...ouais...</p> <p>A68 : ...en effet...la...</p>	Non retenu		
248 et 249	<p>a69 : ...trop peu d'réunions...trop courtes ou... ?</p> <p>A69 : ...trop peu...</p>	« (...) trop peu (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
250 et 251	<p>a70 : ...trop peu...</p> <p>A70 : ...au jour d'aujourd'hui, trop peu de réunions...</p>	« (...) au jour d'aujourd'hui, trop peu de réunions (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
252 à 254	<p>a71 : ...d'accord...</p> <p>A71 : ...Voilà...c'qui limite la socialisation dans un espace bien défini, bien identifié au sein de l'institution...</p>	« (...) c'qui limite la socialisation dans un espace bien défini, bien identifié au sein de l'institution (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
255 à 257	<p>a72 : ...d'accord...</p> <p>A72 : ...y'a...c'qui amène, des fois, je trouve, à des travers heu...d'échanges entre deux portes qui sont...</p>	« (...) c'qui amène, des fois, je trouve, à des travers (...) d'échanges entre deux portes (...) »	Temps informels	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
258 et 259	a73 : ...ouais... A73 : ...un peu complexe à gérer je trouve.	« (...) un peu complexe à gérer je trouve (...) »	Temps informels	Pratiques interdisciplinaires
260 à 262	a74 : Humm...oui...en tout cas c'est un moyen qu'a été trouvé, entre guillemets, pour pallier ce manque... A74 : ...Voilà...	« (...) Voilà (...) »		Non retenu
263 à 265	a75 : ...hein...d'utiliser...Voilà...les coins d'portes, les couloirs pour compléter heu...c'est qui peut pas l'être dans un cadre heu...institutionnelle... A75 : ...Voilà...	« (...) Voilà (...) »		Non retenu
266 à 275	a76 : ...d'accord.... A76 : ...j'ai oublié ... [.....]... a77 : ... [.....]... A77 : ...Voilà... [.....]. a78 : ... [.....].... A78 : ... [.....].... a79 : ... [.....].... A79 : ... [.....].... a80 : ...Voilà, c'est ça. A80 : ... [.....]....			Non retenu

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
276 à 281	<p>a81 : D'accord heu...c'qui m'paraît maintenant p't-être intéressant à aborder, c'est...au-delà d'l'existence heu...des réunions...alors qu'elles soient d'synthèses ou des points cliniques heu...puisqu'on est sur la question d'la coopération entre les disciplines hein...est-ce que pour vous ces...ces instances...elles favorisent l'élaboration de projets d'action hein...singuliers, adaptés, innovants ?</p> <p>A81 : Oui, tout à fait...</p>	« (...) Oui, tout à fait (...) »	Non retenu	
282 et 283	<p>a82 : ...ouais... ?</p> <p>A82 : ...ouais....</p>	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
284 à 290	<p>a83 : ...et...et en quoi...enfin est-ce que vous pourriez heu...dév'loter....dév'lopper pardon un p'tit peu en quoi le fait de m...de mélanger en tout cas d'additionner les compétences heu...ça permet d'aller p't-être plus loin ou plus près d'une réponse adaptée, singulière ?</p> <p>A83 : [Silence] (5 secondes) Tout d'abord heuuu...je pense que heu...on...heu...on ne rencontre pas heu...l'enfant ou sa famille de la même façon. A savoir que heu...l'enfant ou la famille ne va peut-être pas se comporter de la même façon...</p>	<p>« (...) Tout d'abord (...) je pense que (...) on ne rencontre pas (...) l'enfant ou sa famille de la même façon (...) »</p> <p>« (...) A savoir qu(...) l'enfant ou la famille ne va peut-être pas se comporter de la même façon (...) »</p>	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
291 et 292	<p>a84 : ...sous-entendu...en fonction de qui on est ?</p> <p>A84 : Voilà...</p>	« (...) Voilà (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
293 à 297	a85 : ...hein...si on est psychologue ou éducateur ou instituteur...la rencontre, pour vous, s’fait pas d’la même manière...du point d’vue d’la famille mais même du professionnel... A85 : ...Voilà...dans la mesure où, en effet, moi, d’un point de vue psychologue, j’suis plus amené à être dans une relation duelle.	« (...) dans la mesure où, en effet, moi, d’un point de vue psychologue (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) j’suis plus amené à être dans une relation duelle (...) »		
298 à 300	a86 : Oui... A86 : ...donc heu...ça n’génère pas du tout...les mêmes heu...comportements que un jeune qu’on rencontre dans un groupe heu...	« (...) ça n’génère pas du tout...les mêmes (...) comportements que un jeune qu’on rencontre dans un groupe (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
301 à 303	a87 : ...y’a pas les mêmes interactions... A87 : ...Voilà...tout à fait hein...heu...donc...donc le fait d’apporter heu...ce regard là heu...peut modifier, en effet heu...d’autres...d’autres points de vue...	« (...) donc le fait d’apporter (...) ce regard là (...) peut modifier, en effet (...) d’autres points de vue (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
304 et 305	a88 : ...ouais... A88 : ...d’autres heu...	« (...) d’autres (...) »	Non retenu	
306 à 308	a89 : ...perceptions ? A89 : ...Voilà...haahh...ou au contraire heu...on partage les mêmes choses ...hein...ça...	« (...) ou au contraire (...) on partage les mêmes choses (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
309 à 311	a90 : ...oui...ça peut v’nir confirmer une impression...ou une observation... A90 : ...Voilà...heuuu...d’autre part, je pense qu’on n’a pas les mêmes sous-bassement théoriques...	« (...) d’autre part, je pense qu’on n’a pas les mêmes sous-bassement théoriques (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
312 à 315	a91 : ...oui... A91 : ...donc automatiquement nous n'apportons pas les mêmes choses. Heu....quelqu'un qui va être du scolaire va participer à apporter des éléments de...scolaires...hein ?	« (...) donc automatiquement nous n'apportons pas les mêmes choses (...) » « (...) quelqu'un qui va être du scolaire va participer à apporter des éléments (...) scolaires (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
316 à 319	a92 : Humm... A92 : Quelqu'un qui s'ra d'un m...du monde éducatif apport'ra, lui, son...discours éducatif et donc de mon...de mon point de vue j'apporterais aussi des éléments qui sont plutôt d'un point de vue psychologique.	« (...) Quelqu'un qui s'ra d'un (...) du monde éducatif apport'ra, lui, son...discours éducatif (...) » « (...) de mon point de vue j'apporterais aussi des éléments qui sont plutôt d'un point de vue psychologique (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
320 à 323	a93 : Et alors, comment on fait cohabiter tout ça...finalement ? [Silence] (2 secondes) Enfin...est-ce que c'est heu...quelque chose de compliqué à faire cohabiter...est-ce qu'on arrive à s'écouter, à s'comprendre ? A93 : Moi, j'ai l'impression qu'on arrive très bien à s'comprendre...	« (...) Moi, j'ai l'impression qu'on arrive très bien à s'comprendre (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
324 à 327	a94 : ...oui... A94 : ...parce que heu...je pense qu'en effet heu...on...on ne parle pas heu...avec heu...des concepts théoriques tels que nous...on les perç...enfin tel que moi j'les ai appris...j'vais pas parler freudien...	« (...) je pense qu'en effet (...) on ne parle pas (...) avec (...) des concepts théoriques (...) enfin tel que moi j'les ai appris (...) » « (...) j'vais pas parler freudien (...) »	Echange et diversité professionnelle Vocabulaire spécifique	Pratiques interdisciplinaires Identité disciplinaire
328 à 331	a95 : ...vous...vous n'écoutez pas une leçon... A95 : ...Voilà...j'vais pas porter des concepts...ou des bases freudiennes ou psychanalytiques heu...je vais adapter, en effet, mon discours pour qu'il puisse être le mieux entendu pour t...par tout l'monde...	« (...) j'vais pas porter des concepts...ou des bases freudiennes ou psychanalytiques (...) » « (...) je vais adapter, en effet, mon discours pour qu'il puisse être le mieux entendu (...) par tout l'monde (...) »	Vocabulaire spécifique Echange et diversité professionnelle	Identité disciplinaire Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
332 à 334	a96 : ...par tout l'monde...d'accord... A96 : ...tout en donnant, bien entendu des...des...des mots, quand même, qui s'apparentent à heu...mon langage psychologique.	« (...) tout en donnant, bien entendu (...) des mots, quand même, qui s'apparentent à (...) mon langage psychologique (...) »	Vocabulaire spécifique	Identité disciplinaire
335 et 336	a97 : Oui...avec heu...l'aspect technique bien particulier... A97 : ...exactement...	« (...) exactement (...) »	Non retenu	
337 à 339	a98 : ...qu'les autres possèdent pas...mais qu'vous d'vez partager néanmoins... A98 : ...et en même temps, si on a quelqu'un qui nous comprend pas, on va l'expliquer...on va mettre des mots derrière...on va mettre des exemples...	« (...) en même temps, si on a quelqu'un qui nous comprend pas, on va l'expliquer (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) on va mettre des mots derrière (...) »		
		« (...) on va mettre des exemples (...) »		
340 à 342	a99 : ...parc'que l'intérêt d'ces réunions heu...quand on additionne les compétences qui sont différentes, c'est d'pouvoir aboutir à une action commune, partagée par tous... A99 : ...oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
343 à 348	<p>a100 : ...et ça, est-ce c'est compliqué à mettre en œuvre...parc'qu'on...on n'est pas à la même place, parc'qu'on n'a pas la m...l'même regard...est-ce que y'a...alors est-ce qu'il est question d'un consensus à trouver...de quoi il est question finalement pour aboutir à...à un projet d'action heu...adapté ?</p> <p>A100 : [Silence] (4 secondes) Après heu...j'crois qu'c'est...c'est à la fin un consensus sur le...l...sur le projet final mais chacun apporte...des objectifs...</p>	« (...) j'crois qu'c'est (...) à la fin un consensus sur le (...) projet final (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) mais chacun apporte...des objectifs (...) »		
349 à 357	<p>a101 : ...hum hum...qui sont systématiquement r'tenus ou...ou à un moment donné on peut imaginer que la personne qui anime la réunion d'synthèse squeeze ou en tout cas heu...ne valide pas une proposition qu'est faite par un domaine par exemple, que ce soit d'la pédagogie ou la psychologie...enfin l'thérapeutique pardon ? Est-ce que c'est imaginable ça de dire ben non, cet aspect là qu'a pourtant été dév'loppé, étayé, ex...proposé...n'est pas retenu ?</p> <p>A101 : Oui, ça peut arriver. Ca peut arriver dans la mesure où, en effet, où c'est un débat ouvert et qu'on en arrive au constat que heu...d'un point d'vue global heu...ce n'est peut-être pas aidant pour le jeune à c'moment là...ou qu'ça déjà été essayé...</p>	« (...) Ca peut arriver dans la mesure où, en effet, où c'est un débat ouvert (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) et qu'on en arrive au constat que (...) d'un point d'vue global (...) ce n'est peut-être pas aidant pour le jeune à c'moment là (...) »		
		« (...) ou qu'ça déjà été essayé (...) »		
358 et 359	<p>a102 : ...hum hum...</p> <p>A102 : ...on prend la décision autour d'un consensus de n'pas l'mettre en place.</p>	« (...) on prend la décision autour d'un consensus de n'pas l'mettre en place (...) »	Echange et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
360 à 366	<p>a103 : D'accord...donc c'que...c'qu'on peut comprendre c'est que...même si tout l'monde a bien en tête que ITEP c'est thérapeutique, éducatif et pédagogique...on...on n'est pas...en tout cas vous...vous n'vous mettez pas dans une situation où vous vous sentez obligés d'avoir des objectifs thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques...ça peut être ou l'un ou l'autre ou les trois en fonction...mais c'est bien la situation du jeune qu'en décide...</p> <p>A103 : Tout à fait.</p>	« (...) Tout à fait (...) »	Non retenu	
367 à 374	<p>a104 : D'accord...d'accord...ok...bon pour heu...peut-être aller encore un peu plus loin...enfin en tout cas c'est une question ouverte que j'vous propose, c'est...y'a ces instances là où y'a d'l'interdisciplinarité ou d'la pluridisciplinarité comme heu...vous...comme...comme on veut...est-ce qu'y a des modalités d'prise en charge qui mettent en scène heu...cette pluridiscip...cette pluridisciplinarité...pardon...? Est-ce qu'y a une manière de faire, est-ce qu'y a des actions particulières, identifiées par l'institution qui amènent les gens à travailler concrètement ensemble ?</p> <p>A104 : Avec les trois axes...</p>	« (...) Avec les trois axes (...) »	Non retenu	
375 à 378	<p>a105 : ...ou deux...ou en tout cas pas forcément les trois en même temps mais au moins qui amène une vraie coopération concrète et pas que théorique et que dans l'échange...sur le terrain...des ateliers, des choses où... ?</p> <p>A105 : ...aujourd'hui, je heu...je ne l'perçois plus...</p>	« (...) aujourd'hui, (...) je ne l'perçois plus (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
379 à 381	a106 : ...oui... A106 : ...chacun heu...chaque heu...domaine...met en place des actions heu...des actions heu...très ciblées dans son...dans son domaine.	« (...) chaque (...) domaine...met en place des actions (...) très ciblées dans son (...) domaine (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
382 à 385	a107 : Oui... A107 : Heu...d'un point d'vue thérapeutique, en effet, y'a des ateliers qu'on nomme ateliers thérapeutiques et qui sont animés par heu...par les gens qui...qui sont du champ du médical et...	« (...) d'un point d'vue thérapeutique, en effet, y'a des ateliers qu'on nomme ateliers thérapeutiques (...) » « (...) qui sont animés par (...) les gens (...) qui sont du champ du médical (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
386 à 390	a108 : ...médical et p... A108 : ...paramédical...après heu...moi c'que j'perçois des autres corps de métier heu...par rapport (... Au dispositif 1), ce sont des éducateurs qui sont en charge de le mettre en place et de les animer et de les conduire...je...je...je n'perçois pas, en effet heu..., de...de...de croisements...	« (...) moi c'que j'perçois des autres corps de métier (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) par rapport (... Au dispositif 1) (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) ce sont des éducateurs qui sont en charge de le mettre en place et de les animer et de les conduire (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) je n'perçois pas, en effet (...) de croisements (...) »		
391 à 393	a109 : ...ouais... A109 : ...au niveau des disciplines. Par le passé, en effet, ça existait...y'avait la possibilité de croiser des disciplines à travers des prises en charge.	« (...) Par le passé, en effet, ça existait (...) » « (...) y'avait la possibilité de croiser des disciplines à travers des prises en charge (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
394 à 398	a110 : D'accord...mais (..... ce dispositif 1) que vous v'nez d'appeler heu...est-ce qu'il heu...est-ce qu'y saucissonne la prise en charge des jeunes...enfin quelles fonctions il a finalement ? Heu... A110 : J'ai pas heu...j'dirais pas qu'y saucissonne la prise en charge, à la limite si on reprend c'mot saucissonne il saucissonne le temps...	« (...) j'dirais pas qu'y saucissonne la prise en charge (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) à la limite si on reprend c'mot saucissonne il saucissonne le temps (...) »		
399 à 402	a111 : ...oui... A111 : ...de prise en charge, mais dans la globalité, c'est une continuité d'sa prise en charge à la journée parc'que le jeune se retrouve, en effet, avec un emploi du temps, qui lui est bien repéré, bien permanent semaines après semaines...	« (...) de prise en charge, mais dans la globalité (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) c'est une continuité d'sa prise en charge à la journée (...) »		
		« (...) parc'que le jeune se retrouve, en effet, avec un emploi du temps (...) »		
		« (...) qui lui est bien repéré (...) »		
		« (...) bien permanent semaines après semaines (...) »		
403 et 404	a112 : ...oui donc... A112 : ...y'a bien une permanence qui s'installe et un temps qui se déroule...	« (...) y'a bien une permanence qui s'installe (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) et un temps qui se déroule (...) »		
405 et 406	a113 : ...avec des Unités de sens... A113 : ...avec des repères et avec un rythme...	« (...) avec des repères et avec un rythme (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
407 à 409	a114 : ...oui... A114 : ...donc heu...et que l'objectif c'est d'amener au jeune heu...de l'amener à découvrir autre chose en dehors du sco...du domaine purement scolaire.	« (...) l'objectif c'est (...) de l'amener à découvrir autre chose en dehors (...) du domaine purement scolaire (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
410 à 416	<p>a115 : Oui, donc ça veut dire que...peut-être contrairement à c'qui s'passait avant ou qui s'passer ailleurs, cet espace permet malgré tout de...comment dire heu...heu...alors j'sais pas si c'est démultiplier mais en tout cas c'est pas des grandes plages classiques 9 heures 12 heures, 14 heures 17 heures dédiées à la scolarité...c'est quand même chaque discipline, en fonction des besoins du jeune, qui peut venir s'immiscer dans sa prise en charge, en fonction de ses besoins et non pas en fonction d'un horaire ?</p> <p>A115 : Tout à fait, c'est ça. Oui...</p>	« (...) Tout à fait, c'est ça (...) »	Non retenu	
417 à 419	<p>a116 : ...c'est des dét...enfin...</p> <p>A116 : ...l'objectif c'est...c'est de...de permettre à ces jeunes qui ont peu d'appétences envers le scolaire...</p>	« (...) l'objectif c'est (...) de permettre à ces jeunes qui ont peu d'appétences envers le scolaire (...) »	Spécificité des usagers	Population accueillie
420 à 423	<p>a117 : ...ouais...</p> <p>A117 : ...de pouvoir renouer d'une certaine façon avec une capacité à vouloir apprendre...avec d'autres supports que un pur scolaire...mais on...on peut travailler autre chose à travers ça hein...</p>	<p>« (...) de pouvoir renouer d'une certaine façon avec une capacité à vouloir apprendre (...) »</p> <p>« (...) avec d'autres supports que un pur scolaire (...) »</p> <p>« (...) on peut travailler autre chose à travers ça (...) »</p>	Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires
424 à 426	<p>a118 : Oui oui...</p> <p>A118 : Y'a pas que l'domaine scolaire, y'a aussi heu...d'autres choses qui s'travaillent...</p>	<p>« (...) Y'a pas que l'domaine scolaire (...) »</p> <p>« (...) y'a aussi (...) d'autres choses qui s'travaillent (...) »</p>	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
427 à 431	<p>a119 : ...la relation aux autres...</p> <p>A119 : ...Voilà...l'attention, la concentration heu...l'imaginaire, le réel, le graphisme enfin de multiples supports sont proposés et ils sont pas proposés pour remplir tout simplement l'atelier ou...ou l'espace. Le jeune est positionné sur (... le D 1 ...) pour répondre à quelque chose qu'on souhaite dév'lopper à l'intérieur de lui.</p>	<p>« (...) l'attention, la concentration (...) l'imaginaire, le réel, le graphisme (...) »</p> <p>« (...) de multiples supports sont proposés (...) »</p> <p>« (...) ils sont pas proposés pour remplir tout simplement l'atelier (...) ou l'espace (...) »</p> <p>« (...) Le jeune est positionné sur (...le D 1 ...) pour répondre à quelque chose qu'on souhaite dév'lopper à l'intérieur de lui (...) »</p>	Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires
432 à 437	<p>a120 : D'accord, d'accord...alors y y'a c'que...alors justement est-ce que ce dispositif là, j'sais pas si on peut parler de dispositif mais..., n'est pas pour vous identifiable à un travail interdisciplinaire au sein d'une institution finalement ? L'interdisciplinarité d'une prise en charge.</p> <p>A120 : D'une certaine façon heu...quand on reprend du rec...enfin si on prend du recul et qu'on regarde véritablement son planning, en effet, ça correspond à ça.</p>	<p>« (...) enfin si on prend du recul (...) »</p> <p>« (...) qu'on regarde véritablement son planning (...) »</p> <p>« (...) en effet, ça correspond à ça (...) »</p>	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
438 à 442	<p>a121 : Hum hum...parc'que c'est p't-être pas...en tout cas en tant qu'intervieweur ce...c'est quequ'chose qui paraît intéressant d'extérieur...c'est-à-dire, finalement, c'est pas l'travail en lui-même qu'est interdisciplinaire parc'que c'est bien des ateliers animés par des gens d'une même discipline...</p> <p>A121 : ...oui...</p>	« (...) oui (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
443 à 445	<p>a122 : ...pour faire simple...par contre, c'est bien la prise en charge proposée qu'est interdisciplinaire.</p> <p>A122 : Tout à fait. Je pense, en effet, qu'on peut arriver à cette conclusion là.</p>	<p>« (...) Tout à fait (...) »</p> <p>« (...) Je pense, en effet, qu'on peut arriver à cette conclusion là (...) »</p>	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
446 à 450	<p>a123 : D'accord. Deux dernières questions avant de clôturer l'entretien heu...quelles seraient vos propositions heu...si tant est que vous en ayez heu...pour améliorer la dimension interdisciplinaire au sein d'I'ITEP ?</p> <p>A123 : [Silence] (2 secondes) Je heu...favoriserais plus de temps d'échange entre les différents partenaires...déjà...heu....</p>	« (...) Je (...) favoriserais plus de temps d'échange entre les différents partenaires (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
451 et 452	<p>a124 : Extérieurs ? Partenaires extérieurs ?</p> <p>A124 : Extérieurs...je heu...favoriserais des portes ouvertes...</p>	<p>« (...) Extérieurs (...) »</p> <p>« (...) je (...) favoriserais des portes ouvertes (...) »</p>	Perspectives d'évolution	Réflexivité
453 à 455	<p>a125 : A l'intention de qui, dans quel but ?</p> <p>A125 : Dans l'but heu...de faire découvrir un peu plus le travail...fait par les professionnels de l'ITEP...Voilà heu...</p>	« (...) Dans l'but (...) de faire découvrir un peu plus le travail...fait par les professionnels de l'ITEP (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
456 et 457	<p>a126 : Faire découvrir à qui ?</p> <p>A126 : Des partenaires extérieurs heu...que...</p>	« (...) Des partenaires extérieurs (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
458 à 460	a127 : ...en fait...Conseil Général heu... A127 : ...Voilà, Conseil Général, Education Nationale, Justice heu...je cherche...les travailleurs sociaux, les familles heu...	« (... Conseil Général, Education Nationale, Justice (...) les travailleurs sociaux, les familles (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
461 et 462	a128 : Donc dans l'but de quoi ? D'être mieux r'péré, d'être... A128 : ...d'être mieux identifié...	« (...) d'être mieux identifié (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
463 à 466	a129 : ...mieux compris en termes de qu'est-ce c'qu'on apporte de différent qu'une maison d'enfants ou j'sais pas... A129 : ...c'est tout à fait ça. Je pense qu'en effet...je pense que le rôle ce s'rait d'être mieux identifié dans les missions qui sont les missions d'un ITEP.	« (...) c'est tout à fait ça (...) » « (...) je pense que le rôle ce s'rait d'être mieux identifié dans les missions qui sont les missions d'un ITEP (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
467 et 468	a130 : Qui sont très spécifiques finalement. A130 : Voilà, c'est ça.	« (...) Voilà, c'est ça (...) »	Non retenu	
469 à 471	a131 : Et d votre point d vue ça...ça...c'est pas assez socialisé à l'échelle territoriale, à l'échelle départementale par exemple ? A131 : Je pense qu'en effet ça mérit'rait d'être heu...un peu plus...mis en avant.	« (...) Je pense qu'en effet ça mérit'rait d'être (...) un peu plus...mis en avant (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
472 à 481	<p>a132 : D'accord. Alors au terme de c't'entretien heu...une petite question pour terminer heu...pour boucler un p'tit peu quelque chose...justement après cet échange heu...de quelques minutes heu...ben que recouvre la notion d'intersci...d'interdisciplinarité pour vous ? [Silence] (2 secondes) est-ce que cet échange vous a amené là un p'tit peu à...à percevoir des choses que...un peu différente une...concevoir l'interdisciplinarité d'manière un peu différente ?</p> <p>A132 : [Silence] (3 secondes) Heuuu...oui...dans la mesure où heu...je viens d'me rendre compte que heu...à force d'être dans une pratique au quotidien heu...j'omets de voir heu...l'ensemble de la prise en charge de l'enfant...dans son...dans sa répartition d'semaine en fait...</p>	<p>« (...) dans la mesure où (...) je viens d'me rendre compte (...) »</p> <p>« (...) à force d'être dans une pratique au quotidien (...) »</p> <p>« (...) j'omets de voir (...) l'ensemble de la prise en charge de l'enfant (...) dans sa répartition d'semaine en fait (...) »</p>	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
482 à 484	<p>a133 : ...hum...</p> <p>A133 : A force de travailler essentiellement dans une prise en charge qui m'appartient...</p>	« (...) A force de travailler essentiellement dans une prise en charge qui m'appartient (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
485 à 487	<p>a134 : ...ouais...ouais...</p> <p>A134 : ...heu...je...je n'concevais que l'interdisciplinarité à travers simplement des rencontres avec les collègues...</p>	« (...) je n'concevais que l'interdisciplinarité à travers simplement des rencontres avec les collègues (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
488 et 489	<p>a135 : ...Voilà...hum...</p> <p>A135 : ...Voilà...et que je n'l'a percevais pas sous un ensemble...</p>	« (...) je n'l'a percevais pas sous un ensemble (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
490 et 491	<p>a136 : ...à l'échelle de l'institution ?</p> <p>A136 : Voilà, c'est tout à fait ça.</p>	« (...) Voilà, c'est tout à fait ça (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
492 à 494	a137 : D'accord, donc c'est p't-être ce cheminement...enfin...qu'a généré l'entretien...ça a...ça a fait cheminer ça. A137 : Ca a fait cheminer ça...cette globalité sous un autre angle.	« (...) Ca a fait cheminer ça...cette globalité sous un autre angle (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
495 à 497	a138 : Hum...on peut voir finalement l'interdisciplinarité de manière totalement différente ? A138 : Voilà.	« (...) Voilà (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
498 et 499	a139 : Ok. Très bien, ben écoutez...j'veus r'mercie pour votre collaboration. A139 : Merci.	« (...) Merci (...) »	Non retenu	

Analyse entretien 3 – Didier, 14 février 2013

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
1 à 3	d1 : Bien donc pour commencer cet entretien, j'veais vous demander quelle est votre formation initiale ? D1 : Alors ma formation initiale, c'est le diplôme d'état d'éducateur spécialisé.	« (...) Alors ma formation initiale, c'est le diplôme d'état d'éducateur spécialisé (...) » « (...) (...) »	Parcours de formation	Eléments de présentation
4 à 7	d2 : D'accord...Voilà heu...quelles responsabilités vous exercez au sein d'I'ITEP et depuis quand ? D2 : Alors actuellement je suis chef de service éducatif au sein de l'ITEP heu depuis [.....].	« (...) Alors actuellement je suis chef de service éducatif au sein de l'ITEP (...) » « (...) depuis [.....] (...) »	Fonction actuelle	Eléments de présentation
8 et 9	d3 : D'accord donc ça fait heu... D3 : ...ça fait [.....] ans.	« (...) ça fait [.....] ans (...) »		Non retenu
10 à 13	d4 : D'accord, très bien. Heu...concernant heu...les disciplines hein qui interviennent en ITEP heu...j'voulais savoir lesquelles, vous, vous aviez identifié comme disciplines qui interviennent dans le...dans la prise en charge des jeunes en I...accueillis en ITEP ? D4 : [Silence] (3 secondes) Disciplines... ?	« (...) Disciplines... ? (...) »		Non retenu
14 à 18	d5 : J'entends par disciplines heu...l'éducatif heu...etc....quelles sont celles qui sont les principales à intervenir...alors... D5 : ...ha ouais donc si j'ai bien compris le sens de la question heu...bhé sur un ITEP ça s'décline en trois disciplines principales heu...le thérapeutique, le...l'éducatif et l'pédagogique...	« (...) si j'ai bien compris le sens de la question (...) » « (...) sur un ITEP ça s'décline en trois disciplines principales (...) » « (...) le thérapeutique, (...) l'éducatif et l'pédagogique (...) »		Non retenu
			Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
19 à 21	d6 : ...ouais... D6 : ...trois disciplines fonda...enfin fondamentales...en tout cas les trois disciplines les plus importantes...	« (...) trois disciplines (...) fondamentales (...) » « (...) en tout cas les trois disciplines les plus importantes (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
22 et 23	d7 : ...donc centrales... D7 : ...centrales de l'ITEP oui.	« (...) centrales de l'ITEP oui (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
24 à 26	d8 : D'accord...et donc vous, particulièrement, vous m'avez dit qu vous étiez chef de service éducatif heu...donc vous la discipline qui vous au premier chef c'est... D8 : ...c'est l'éducatif...	« (...) c'est l'éducatif (...) »	Non retenu	
27 à 32	d9 : ...l'éducatif bien évidemment...justement c'qui m'intéress'rait d'savoir en tout cas qu vous puissiez m'dire, c'est en quoi vos pratiques, votre pratique de chef de service éducatif heu...s'inscrivent dans ce champ disciplinaire particulier ? C'est-à-dire heu...heu...quelles méthodes éventuellement, quels contenus, quels savoir-faire particuliers ça convoque ? D9 : [Silence] (2 secondes) Alors... [Silence] (2 secondes) Quelles méthodes particulières j'utilise dans l'champ d'l'éducatif et au sein d'l'ITEP ?	« (...) Quelles méthodes particulières j'utilise dans l'champ d'l'éducatif et au sein d'l'ITEP ? (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
33 à 38	<p>d10 : Ouais, en fait, en quoi vos pratiques d'éducateur...de chef de service éducatif s'inscrivent dans un champ particulier ? Qu'est-ce qui fait la différence avec d'autres disciplines, est-ce qu'y a des manières de faire différentes, est-ce qu'y a une approche différente selon vous ?</p> <p>D10 : [Silence] (3 secondes) Alors là heu...vous...vous...he ben c'qu'est différent...c'qui peut faire la différence c'est heu...c'est par là...la...la question d'la prise en charge...</p>	« (...) c'qui peut faire la différence c'est (...) la question d'la prise en charge (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
39 et 40	<p>d11 : ...ouais...</p> <p>D11 : ...Voilà...heu...J'ai peur de...</p>	« (...) Voilà (...) J'ai peur de (...) »	Non retenu	
41 à 46	<p>d12 : ...la manière dont vous, vous l'abordez la prise en charge, elle est différente de la manière de l'aborder de vos collègues du thérapeutique ou du pédagogique j'imagine ? [Silence] (2 secondes) Vous partez pas du même angle heu...</p> <p>D12 : ...oui oui, on p...on part pas...enfin du même angle puisqu'on est...on s'appuie pas sur les mêmes non plus supports heu...donc à partir de là effectivement les pratiques sont un peu...un peu différentes.</p>	<p>« (...) on part pas...enfin du même angle (...) »</p> <p>« (...) puisqu'on (...) s'appuie pas sur les mêmes (...) supports (...) »</p> <p>« (...) donc à partir de là effectivement les pratiques sont (...) un peu différentes (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
47 à 49	<p>d13 : D'accord, donc c'que vous dites c'est que...au premier chef c'qu'est différent c'est les supports ?</p> <p>D13 : Oui.</p>	« (...) Oui (...) »	Non retenu	
50 et 51	<p>d14 : Ouais...</p> <p>D14 : ...ouais...ouais...</p>	« (...) ouais...ouais (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
52 à 54	d15 : ...quoi comme différences en termes de supports, c'est-à-dire comment vous pourriez heu... D15 : ...les identifier ?	« (...) les identifier ? (...) »	Non retenu	
55 à 63	d16 : Ouais les identifier Voilà...des supports qui s'raient plus du registre éducatif heu...non pas en opposition mais en tout cas différemment des supports qui peuvent être utilisés par la pédagogie ou...ou l'therapeutique. Que...quels sont vos supports finalement ? D16 : Ben j'ai peur qu'ce soit d'une affligeante banalité dans mon propos au départ mais heu...ben heu...j'ai envie d'dire sur le...alors...peut y avoir plusieurs dimensions. On s'appuie effectivement sur le...sur la dimension du quotidien, d'la prise en charge puisque c'est un internat donc heu...si on le cible par rapport à...à une pratique d'internat heuuu...c'est le...c'est l'quotidien et encore...dans des temps...dans des temps r'pérés heu...puisque c'est pas...on les a pas en charge toute la journée.	« (...) Ben j'ai peur qu'ce soit d'une affligeante banalité dans mon propos au départ (...) » « (...) j'ai envie d'dire (...) peut y avoir plusieurs dimensions (...) » « (...) On s'appuie effectivement (...) sur la dimension du quotidien, d'la prise en charge (...) » « (...) puisque c'est un internat (...) » « (...) si on le cible par rapport (...) à une pratique d'internat (...) c'est l'quotidien et encore (...) dans des temps r'pérés (...) » « (...) puisque (...) on les a pas en charge toute la journée (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
64 à 72	d17 : Humm...mais qu'est-ce...vous dites que c'est d'une banalité affligeante mais...c'est malgré tout fondamental...on est dans d'la gestion du quotidien... D17 : ...oui, c'est d'la gestion du quotidien oui.	« (...) oui, c'est d'la gestion du quotidien (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
64 à 72 (suite...)	Heu...c'est d'la gestion du quotidien mais heu...enfin heu...j'di...j'pense pas qu'on puisse réduire l'éducatif à ça...c'est qu'effectivement c'est heu...du...du l'ver jusqu'au coucher y'a des choses de...basiques à prendre en compte heu...Voilà heu...heuuuuu...l'on s'lève...le...le...ben j'sais pas heu...sur la question des rythmes de vie, sur la question d'la propreté, sur la question d'l'hygiène, sur la question de...ben Voilà j'sais pas de heu...d'la politesse...Voilà y'a des choses heu...vraiment du quotidien...après j'pense pas que...qu'on soit uniquement réduit heu...	« (...) c'est d'la gestion du quotidien mais (...) j'pense pas qu'on puisse réduire l'éducatif à ça (...) » « (...) c'est qu'effectivement c'est (...) du l'ver jusqu'au coucher (...) » « (...) y'a des choses (...) basiques à prendre en compte (...) » « (...) sur la question des rythmes de vie, sur la question d'la propreté, sur la question d'l'hygiène, sur la question (...) d'la politesse (...) » « (...) Voilà y'a des choses (...) vraiment du quotidien (...) » « (...) après j'pense pas (...) qu'on soit uniquement réduit (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
73 à 77	d18 : ...hum hum hum... D18 : ...réduit à ça pour justement gérer l'quotidien...on a aussi des enfants qui, un moment donné, peuvent être heu...peuvent être en crise donc heu...il s'agit pas simplement de savoir gérer l'brossage des dents mais aussi les phénomènes de crise heu...faut pour ça aussi comprendre ou avoir des éléments d'la compréhension d'l'histoire du jeune heu...Voilà 'fin...	« (...) réduit à ça pour justement gérer l'quotidien (...) » « (...) on a aussi des enfants qui, un moment donné, peuvent être (...) être en crise (...) » « (...) il s'agit pas simplement de savoir gérer l'brossage des dents (...) » « (...) mais aussi les phénomènes de crise (...) » « (...) faut pour ça aussi comprendre ou avoir des éléments d'la compréhension d'l'histoire du jeune (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
78 à 81	d19 : ...et ça vous d... D19 : ...y'a pas qu'une prise en charge...alors évidemment ça s'appuie beaucoup sur l'quotidien...	« (...) alors évidemment ça s'appuie beaucoup sur l'quotidien (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
78 à 81 (suite...)	...mais ça peut pas être que l'quotidien...on fait pas que simplement d'les habiller, d'les l'ver, d'les nourrir et d'les envoyer en classe quoi !	« (...) mais ça peut pas être que l'quotidien (...) » « (...) on fait pas que simplement d'les habiller, d'les l'ver, d'les nourrir et d'les envoyer en classe quoi ! (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
82 à 86	d20 : Bien sur. Qu'est-ce que vous faites par exemple d'autre hein au niveau éducatif ? D20 : [Silence] (2 secondes) Alors, si on parle de pratique...alors évidemment en dehors de tous ces temps...en dehors de tous ces temps heu...comment...en dehors de tous ces temps du...du...du quotidien, de tous les temps d'échange qui vont autour heu...d'échange...alors soit heu...internes à l'équipe éducative, soit on...en interdisciplinarité.	« (...) si on parle de pratique (...) » « (...) en dehors de tous ces temps (...) du quotidien (...) » « (...) de tous les temps d'échange qui vont autour (...) » « (...) soit (...) internes à l'équipe éducative (...) » « (...) soit (...) en interdisciplinarité (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
87 et 88	d21 : Hum hum. D'accord... D21 : ...on s'alimente aussi des...des autres dimensions.	« (...) on s'alimente aussi des (...) autres dimensions (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
89 et 90	d22 : Oui oui, bien sur, vous travaillez p... D22 : ...ouais heu...enfin Voilà...	« (...) ouais (...) enfin Voilà (...) »	Non retenu	
91 à 93	d23 : ...bien sur que...c'qu'est sous-jacent c'est...y'a un travail en effet d'collaboration avec les autres disciplines... D23 : ...ouais...	« (...) ouais (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
94 à 99	<p>d24 : ...là, pour le moment c’qui m’paraissait intéressant de...d’aborder avec vous heu...en préalable heu...c’est effectivement...c’est c’qui va v’nir un p’tit peu différencier heu...en tout cas, vos pratiques à vous en tant qu’éducateur, au sens large du terme hein, avec les pratiques éventuellement des psychologues qui interviennent à l’ITEP heu...les enseignants qu’interviennent à l’ITEP hein...c’était une deuxième question et...</p> <p>D24 : ...ouais...</p>	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
100 à 102	<p>d25 : ...et c’que j’retiens c’est qu’y a un fort ancrage dans l’quotidien...une prise en charge heu...très concrète mais évidemment c’est...ça s’réduit pas à ça l’tavail d’éducateur...</p> <p>D25 : ...oui...</p>	« (...) oui (...) »	Non retenu	
103 et 104	<p>d26 : ...mais c’est quand même un angle tout à fait spécifique...</p> <p>D26 : ...oui un ancrage dans l’quotidien...</p>	« (...) oui un ancrage dans l’quotidien (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
105 à 107	<p>d27 : ...mais pas du tout heu...</p> <p>D27 : ...oui...enfin...oui elle est forcément spécifique parc’que...enfin elle...elle est...oui oui...elle est première...elle est basique mais elle est première quand même.</p>	<p>« (...) oui elle est forcément spécifique (...) »</p> <p>« (...) elle est première...elle est basique mais elle est première quand même (...) »</p>	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
108 à 111	d28 : Les enseignants sont pas concernés par c'type de prise en charge...au même titre que les thérapeutes qui interviennent à l'ITEP...sont pas concernés par la prise en charge au quotidien ? D28 : Non.	« (...) Non (...) »	Non retenu	
112 et 113	d29 : Donc c'est bien une première... D29 : ...oui oui...	« (...) oui oui (...) »	Non retenu	
114 et 115	d30 : ...c'est une vraie différence... D30 : ...oui oui...	« (...) oui oui (...) »	Non retenu	
116 à 119	d31 : ...heuuu...qui nécessite un vrai savoir-faire particulier finalement hein ? Qu'est probablement d'décoder un p'tit peu dans les comportements, sur un groupe, dans la vie de tous les jours c'qui peut faire problème chez un jeune... D31 : ...ouais, c'est ça...	« (...) ouais, c'est ça (...) »	Non retenu	
120 à 125	d32 : ...alors que...en classe ou face à un psychologue les choses se jouent différemment heu... D32 : ...oui heu...Voilà...enfin heu...oui je...enfin un enseignant il attend pas...il a pas besoin d'savoir...il est là pour dispenser un savoir heu...avec une pédagogie heu...bon après heu...il est sans doute moins sensible heu...aux difficultés heu...que peut avoir rencontré ou qu'a rencontré l'jeune qu'il a en face de lui quoi.	« (...) un enseignant (...) il a pas besoin d'savoir (...) » « (...) il est là pour dispenser un savoir (...) avec une pédagogie (...) » « (...) bon après (...) il est sans doute moins sensible (...) aux difficultés (...) que peut avoir rencontré ou qu'a rencontré l'jeune qu'il a en face de lui (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
126 à 133	<p>d33 : Hum...ju...justement j'me permets...enfin j'saisis l'occasion qu'vous parliez des enseignants en particulier mais heu...ma question suivante c'est d'savoir justement comment vous vous représentez l'rôle et les pratiques de...de vos autres collègues qui sont pas issus hein d'votre discipline qu'est celle de l'éducation spéciale heu...justement heu...comment, vous, vous vous r'présentez leur façon d'faire, leur façon d'voir, leur approche ?</p> <p>D33 : Bhé heu...moi si j...instantanément moi y'a un truc qui m'vent à l'esprit c'est que heu...aucun...aucune des deux disciplines ne gère le...le...la manifestation du trouble du comportement.</p>	<p>« (...) instantanément moi y'a un truc qui m'vent à l'esprit (...) »</p> <p>« (...) aucune des deux disciplines ne gère (...) la manifestation du trouble du comportement (...) »</p>	Perception des autres disciplines	Représentations
134 et 135	<p>d34 : Hum humm...</p> <p>D34 : ...ils le gèrent pas...Voilà...c'est-à-dire q...</p>	« (...) ils le gèrent pas (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
136 à 138	<p>d35 : ...ils gèrent quoi selon vous ?</p> <p>D35 : C'est-à-dire quand un ca...quand un enfant est concrètement...enfin Voilà...quand il est...quand il est en crise, ils le gèrent pas...c'est pas eux qui l'gère.</p>	<p>« (...) C'est-à-dire (...) quand un enfant est concrètement (...) en crise, ils le gèrent pas (...) »</p> <p>« (...) c'est pas eux qui l'gère (...) »</p>	Perception des autres disciplines	Représentations
139 à 143	<p>d36 : C'est l'éducatif ?</p> <p>D36 : C'est l'éducatif.</p>	« (...) C'est l'éducatif (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
139 à 143 (suite...)	Voilà...c'est-à-dire que...heu...l'éducatif est en charge heu...de...de mettre un enfant...d'amener un enfant dans des dispositions ben heu...suffisamment bonnes on va dire...pour qu'y puisse aller en classe, soit se rendre à un rendez-vous chez un psychologue.	« (...) c'est-à-dire que (...) l'éducatif est en charge (...) de mettre un enfant...d'amener un enfant dans des dispositions (...) suffisamment bonnes (...) » « (...) pour qu'y puisse aller en classe, soit se rendre à un rendez-vous chez un psychologue (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
144 à 147	d37 : D'accord...d'accord. Donc en creux, en fait, vous nous dites c'qu'y font pas...et j'ai envie d'vous dire...qu'est-ce qu'y font ? [Silence] (2 secondes) C'est quoi leur rôle ? Vous êtes...vous avez bien clairement identifié c'qu'y faisaient pas, gérer... D37 : ...oui heu...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
148 et 149	d38 : ...les crises... D38 : ...ouais, d'accord...	« (...) ouais, d'accord (...) »	Non retenu	
150 à 155	d39 : ...et du coup heu...si on veut aller...si on veut l'voir d'un autre côté heu...ben Voilà heu...comment vous vous r'présentez leur rôle finalement heu...est-ce que ça s'complète, est-ce que c'est quequ'chose de très à la marge ou je sais pas... ? D39 : Leur rôle...je sais pas...ben moi à chaque fois c'est des questions de...de enfin...j'sais pas si ça répond à la question mais en tout cas moi c'est sur la question d'la posture, de la posture des enseignants.	« (...) Leur rôle...je sais pas (...) » « (...) ben moi à chaque fois c'est des questions (...) » « (...) j'sais pas si ça répond à la question (...) » « (...) en tout cas moi c'est sur la question d'la posture (...) » « (...) de la posture des enseignants (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
156 à 162	d40 : Oui. D40 : Voilà. Alors moi y'a une ques...pour moi y'a une...y'a...peut y'avoir une difficulté à ce niveau là...	« (...) Alors (...) pour moi (...) peut y'avoir une difficulté à ce niveau là (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
156 à 162 (suite...)	...de...de...da...d'enseignants qui considèrent effectivement que les enfants sont là pour être attentifs heu...heu...aux savoirs dispensés heu...avec heu...des...ben comment...des comportements heu...proches de...on va dire entre guillemets...plus que entre guillemets...du normal et heuuu...moi c'est un peu c'que heu...c'est un peu c'que je...ben moi c'est la question d'la posture.	« (...) d'enseignants qui considèrent effectivement que les enfants sont là pour être attentifs (...) aux savoirs dispensés (...) » « (...) avec (...) des comportements (...) proches (...) entre guillemets (...) du normal (...) » « (...) ben moi c'est la question d'la posture (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
163 à 165	d41 : Ouais... D41 : ...heu...manque d...manque de...enfin...manque de posture...une posture trop rigide par rapport à...Voilà...ils sont là pour enseigner...point !	« (...) manque de posture (...) » « (...) une posture trop rigide (...) » « (...) ils sont là pour enseigner...point ! (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
166 à 175	d42 : Oui...heu...en fait c'que vous dites...alors j'sais pas si c'est rigide mais en tout cas, vous, vous avez l'impression ou en tout cas moi vous m'donnez l'impression que votre vision d'leur rôle et leur posture, comme vous dites, c'est d'se...c'est d'être comme un enseignant en milieu ordinaire...c'est-à-dire...enfin en tout cas avec cette volonté d'avoir une classe attentive, des élèves qui s'tiennent bien et après qui écoutent heu...c'qui semble être...enfin je sais pas si j'traduis bien mais un p'tit peu en décalage avec la réalité d'un ITEP ? D42 : Oui heu...c'est...oui c'est ça...alors ça c'est heu...alors bon heu...sur une année scolaire, sur le fil de l'année scolaire les choses peuvent un peu se...comment dire...se...se m...se modifier...	« (...) sur une année scolaire, sur le fil de l'année scolaire les choses peuvent un peu se(...) modifier (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
166 à 175 (suite...)	...mais heuuu...on trouve souvent heu...on retrouve souvent cette posture quoi ! Voilà...de...de l'enseignant qu'est là...	« (...) on retrouve souvent cette posture (...) de l'enseignant qu'est là (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
176 à 178	d43 : ...une première (Inaudible)...finalement ? D43 : Voilà heu...qu'est quand même heu...enfin dont est...dont ils se départissent assez difficilement quand même...	« (...) dont ils se départissent assez difficilement quand même (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
179 à 187	d44 : Hum humm... D44 : Malgré tout, j'ai envie d'dire une...une réelle volonté d'approcher la problématique du jeune heu...de...de...de façon parfois compréhensive mais j'ai envie d'dire il y a l'...c'est c'décalage entre le...le temps d'réunion entre nous sur des temps interdisciplinaires et heu...le temps d'la classe...Voilà. On a quand même des enseignants...enfin sur des médiations...sur l'analyse des...des...comment...d'l'utilisation d'la médiation telle qu'elle fonctionne à l'ITEP, on est quand même sollicité par 'qu'ils veulent pas travailler...Voilà. Voilà donc évidemment heu...un enseignant qui s'retrouve face à un élève qui est forcément heu...qui veut pas travailler...ben oui...	« (...) Malgré tout, j'ai envie d'dire (...) une réelle volonté d'approcher la problématique du jeune (...) » « (...) de façon parfois compréhensive (...) » « (...) mais j'ai envie d'dire il y a (...) c'décalage entre (...) le temps d'réunion entre nous sur des temps interdisciplinaires (...) » « (...) et (...) le temps d'la classe (...) » « (...) On a quand même des enseignants (...)sur (...) l'utilisation d'la médiation telle qu'elle fonctionne à l'ITEP (...) » « (...) on est quand même sollicité par 'qu'ils veulent pas travailler (...) » « (...) donc évidemment (...) un enseignant qui s'retrouve face à un élève (...) qui veut pas travailler (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
188 à 193	<p>d45 : Bon, d'accord. Je pense...enfin je pense qu'on y r'viendra sur cette question d'la médiation qui, en quelque sorte, pourra nous permettre d'aborder la question d'interdisciplinarité hein et d'la collaboration entr...entre les différentes disciplines justement...donc vous avez parlé des enseignants et...</p> <p>D45 : ...sur heu...sur l'versant des psy...enfin du...du théra...du...du thérapeutique heu... [Silence] (2 secondes)...</p>	« (...) sur l'versant des psy...enfin (...) du thérapeutique (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
194 à 198	<p>d46 : ...parc'que là encore vous l'disiez...y partent pas du même endroit, y z'ont pas le même rôle probablement heuuu...je pense qu'il y a des différences ?</p> <p>D46 : Ben c'est qu'c'est pas heu...enfin j'ai envie d'dire... [Silence] (3 secondes)...C'est pas ancré enfin...leur...la relation est pas...quand on parle...quand on parle avec eux des fois on n'a pas l'impression d'parler du même enfant...</p>	« (...) quand on parle avec eux des fois on n'a pas l'impression d'parler du même enfant (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
199 et 200	<p>d47 : ...hum humm...</p> <p>D47 : ...Voilà...heu...</p>	« (...) Voilà (...) »	Non retenu	
201 à 211	<p>d48 : ...une déconnexion par rapport à une réalité ?</p> <p>D48 : Oui, y'a une déconnexion mais j...je...je pense que...mais alors là c'est plutôt une conviction heu...une conviction plutôt personnelle mais je crois qu'on a une histoire heu...une histoire très longue avec le médical, le psychiatrique, le psychologique et heu...et je pense qu'on arrive pas...le...le métier arrive pas à s'en affranchir...d'autant moins en ITEP...qu'en ITEP y'a le T qui veut dire thérapeutique donc effectivement c'est un peu compliqué...</p>	<p>« (...) Oui, y'a une déconnexion (...) »</p> <p>« (...) mais alors là c'est plutôt une conviction (...) plutôt personnelle (...) »</p> <p>« (...) mais je crois qu'on a une histoire (...) très longue avec le médical, le psychiatrique, le psychologique (...) »</p> <p>« (...) je pense qu'(...) le métier arrive pas à s'en affranchir (...) »</p> <p>« (...) d'autant moins (...) qu'en ITEP y'a le T qui veut dire thérapeutique donc effectivement c'est un peu compliqué (...) »</p>	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
201 à 211 (suite...)	...mais y'a une espèce de...d'omnipotence heu...Voilà...où on a l'impression qu'on s'est...où on est un peu déconnecté...on sait pas grand-chose...Voilà c'est...c'est dans la relation au thérapeutique et c'est quelque chose pour nous qui reste heu...alors protégé par l'secret médical à un certain moment heu...secret partagé...beaucoup moins...enfin Voilà on est...c'est que'qu'chose qui reste relativement flou.	« (...) mais y'a une espèce (...) d'omnipotence (...) » « (...) on a l'impression qu'on (...) est un peu déconnecté (...) » « (...) on sait pas grand-chose (...) » « (...) c'est dans la relation au thérapeutique (...) » « (...) c'est quelque chose pour nous qui reste (...) protégé par l'secret médical à un certain moment (...) » « (...) secret partagé...beaucoup moins (...) » « (...) c'est que'qu'chose qui reste relativement flou (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
212 à 217	d49 : C'que vous soulevez c'est quoi...c'est des zones de frontement...de frottement pardon entre l'médical...enfin...l'paramédical et l'éducatif ? D49 : Ouais heufff Voilà je heu...enfin...si on peut parler d'équipe théra...d'équipe enfin...de comment...de...de travail interdisciplinaire mais...heu...bon heu...faudrait qu'y'ait un véritable échange sur le fond là-d'ssus enfin heu...suffit pas d'dire on met trois heu...on met trois...trois domaines ensemble et puis heu...	« (...) enfin...si on peut parler d'équipe théra...d'équipe enfin (...) de travail interdisciplinaire (...) » « (...) faudrait qu'y'ait un véritable échange sur le fond là-d'ssus (...) » « (...) suffit pas d'dire on met trois (...) domaines ensemble (...) »	Perception des autres disciplines Interdisciplinarité	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
218 à 220	d50 : ...pour qu'ça fonctionne ? D50 : Pour dire...tiens Voilà...r'gardez on met trois disciplines ensemble...nous on fait d'l'interdisciplinaire...	« (...) r'gardez on met trois disciplines ensemble (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) nous on fait d'l'interdisciplinaire (...) »		
221 et 222	d51 : ...oui, c'est pas suffisant... D51 : ...c'est pas suffisant...	« (...) c'est pas suffisant (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
223 à 228	d52 : ...on ira plus loin justement heu...sur cette notion d'inser...d'interdisciplinarité...qu'est-ce qu'elle vous renvoie...là...comme ça...d'manière un peu...brute ? [Silence] (2 secondes)... D'manière générale en ITEP, ça vous renvoie à quoi cette notion d'inter...disciplinarité ? D52 : Baahh...ça m'renvoie heu...pffft...heu...comment dire ? Ouais une utops...ouais j'veis dire ça comme ça...comme ça...	« (...) ça m'renvoie (...) comment dire (...) une utops (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) j'veis dire ça comme ça (...) »		
229 et 230	d53 : ...oui... D53 : ...une utopie d'fonctionnement Voilà...mais heu...	« (...) une utopie d'fonctionnement (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
231 à 233	d54 : ...c'est-à-dire ? D54 : C'est-à-dire qu'on a toujours l'impression que...qu'y fau...faudrait toujours qu'on fasse et qu'ça peine toujours à s'faire quoi...Voilà.	« (...) faudrait toujours qu'on fasse (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) ça peine toujours à s'faire (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
234 et 235	d55 : Humm humm... D55 : Faudrait qu'on y'arrive...faudrait qu'on...qu'on soit...	« (...) Faudrait qu'on y'arrive (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
236 à 238	d56 : ...c'est quoi...un vœu pieux, un...une injonction l...légale ? D56 : Ha ben d't'façon heu...enfin j'sais même p...oui...enfin oui y'a une...oui on peut dire que c'est une injonction légale...	« (...) on peut dire que c'est une injonction légale (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
239 et 240	d57 : ...réglementaire plus que légale... D57 : ...c'est posé comme ça mais heu...après faut qu'ça fonctionne...	« (...) c'est posé comme ça (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) après faut qu'ça fonctionne (...) »		
241 et 242	d58 : ...concrètement, pour vous c'est plus compliqué ? D58 : Ouais, concrètement, pour moi, c'est plus compliqué.	« (...) Ouais, concrètement, pour moi, c'est plus compliqué (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
243 à 249	d59 : Et vous avez quelques pistes de réflexion, c'est-à-dire ben Voilà qu'est-ce qui fait que...que c'est compliqué à mettre en œuvre finalement ou qu'ça s'fait pas sur le terrain ou qu'c'est pas si naturel que ça ? D59 : [Silence] (4 secondes) Moi je pense qu'on peut pas dé...dé...dé...comment...désarticuler mon propos de...de...de...de l'établissement et j'veux dire y peut s'entendre dans c'que j'veux dire...enfin...c'que j'pense...dans c'que j'veux dir là...	« (...) Moi je pense qu'on peut pas (...) désarticuler mon propos (...) de l'établissement (...) »	Interdisciplinarité	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
250 à 252	d60 : ...oui... D60 : ...ça se...ça peut pas s'entendre heu...forcément ailleurs...c'est dire...c'est pris aussi dans une histoire... Voilà...	« (...) forcément (...) c'est pris aussi dans une histoire (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
253 à 259	d61 : ...c'est-à-dire qu'c'est propre à l'établissement qui vous emploie... ? D61 : ...et...et heu...y'a des comment heu...y'a des convictions heu...y'a des convictions qui s'affrontent heu...sur des...sur des fonds pas clairs heu...Voilà...ou Voilà...sur des heu...comment dire...quand j'dis des fonds pas clairs c'est qu'effectivement on est des...on arrive chacun...enfin...chacun des...chacun des secteurs avec des heu...notre façon d'faire, nos convictions, nos valeurs et que Voilà on n'arrive pas à les articuler les uns avec les autres Voilà.	« (...) y'a des convictions qui s'affrontent (...) sur des fonds pas clairs (...) » « (...) quand j'dis des fonds pas clairs c'est qu'effectivement (...) on arrive (...) chacun des secteurs avec (...) notre façon d'faire, nos convictions, nos valeurs (...) » « (...) et que Voilà on n'arrive pas à les articuler les uns avec les autres Voilà (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
260 à 263	d62 : D'accord... D62 : ...j'crois qu'c'est...comment dire...enfin c'est...moi j'peux pas en faire une généralité parc'que mon propos s'entend heu...dans des...dans des relations d'fonctionnement heu...d'équipe de direction heu Voilà donc c'est heu... Voilà...	« (...) j'peux pas en faire une généralité (...) » « (...) parc'que mon propos s'entend (...) dans des relations d'fonctionnement (...) d'équipe de direction (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
264 et 265	d63 : ...c'est parasité heu... D63 : ...ça ne s'entend que là quoi...	« (...) ça ne s'entend que là (...) »	Interdisciplinarité	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
266 et 267	d64 : ...hum humm... D64 : ...on va pas en faire une réalit...enfin comment dire...une réalité absolue heu... Voilà.	« (...) on va pas en faire une (...) une réalité absolue (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
268 à 271	d65 : D'accord, donc ça c'est un p'tit peu c'que ça vous renvoie au premier abord la notion d'interdisciplinarité, c'est cette difficulté heu...à...à être mise en œuvre malgré les dispositions règlementaires qui l'y invitent... D65 : ...ouais heu...	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
272 et 273	d66 : ...qui l'y invitent hein...mais c'est pas si simple que ça et que... D66 : ...disons qu'c'est pas l'essentiel...	« (...) disons qu'c'est pas l'essentiel (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
274 à 276	d67 : ...on a du mal à s'affranchir de... D67 : ...c'est pas...c'est pas naturel, c'est pas une...c'est...c'est pas naturel parc'que...enfin Voilà...	« (...) c'est pas naturel (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
277 et 278	d68 : Ca s'fait pas naturellement... D68 : ...oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
279 à 283	d69 : ...comme si chacun voulait défendre un p'tit peu son pré-carré... D69 : ...oui oui oui...y'a ce...y'a cette résistance heu...y'a cette résistance là et heu... [Silence] (4 secondes) Voilà, j'pense qu'effectivement on est dans...on en...on en...on est à c't'end...on en est à c'moment là donc heu...bon...j'sais pas si heu...faudra quand même essayer d'dépasser ça un jour...mais bon...	« (...) y'a cette résistance là (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
		« (...) faudra quand même essayer d'dépasser ça un jour (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
284 à 286	<p>d70 : D'accord. Heuuuu...après l'interdisciplinarité...c'est qui me paraît intéressant, en tout cas, à ce stade de l'entretien, c'est d'avoir justement, entre ce terme là d'in...</p> <p>D70 : ...j'suis désolé...j'reviens sur...</p>	« (...) j'suis désolé...j'reviens sur (...) »	Non retenu	
287 à 294	<p>d71 : ...al...allez-y, allez-y...</p> <p>D71 : ...sur l'interdisciplinarité...c'est-à-dire que moi j'veux pas le...je je...je...mon propos c'est pas d'en décliner d'manière théorique c'que c'est qu'l'intière...l'interdisciplinarité...c'est quoi ? C'est-à-dire c'est heu...qu'est-ce que ça...qu'est-ce que ça représente ou qu'est-ce que ça veut dire concrètement...Voilà...c'était un peu mon idée quoi...histoire de dire heu...parc'que...parc'que j'crois y'a ça aussi des fois qui nous affronte c'est que y'a...y'a le texte, y'a l'idée, y'a l'interprétation et y'a con...concrètement comment ça s'passe...</p>	<p>« (...) mon propos c'est pas d'en décliner d'manière théorique c'que c'est qu'l'interdisciplinarité (...) »</p> <p>« (...) C'est-à-dire (...) qu'est-ce que ça représente (...) »</p> <p>« (...) qu'est-ce que ça veut dire concrètement (...) »</p> <p>« (...) c'était un peu mon idée quoi...histoire de dire (...) »</p> <p>« (...) parc'que j'crois y'a ça aussi des fois qui nous affronte (...) »</p> <p>« (...) c'est que y'a (...) le texte, y'a l'idée, y'a l'interprétation et y'a (...) concrètement comment ça s'passe (...) »</p>	Interdisciplinarité	Représentations
295 à 298	<p>d72 : ...Voilà...</p> <p>D72 : ...j'crois qu'y'a à des fois des affrontements sur heu...de belles intentions, de beaux rappo...de beaux rappels de principes mais heu aucune...volontéée...ou en tout cas de grandes difficultés à l'mettre concrètement en en route quoi...dans l'quotidien.</p>	<p>« (...) j'crois qu'y'a à des fois des affrontements sur (...) de belles intentions, de beaux (...) rappels de principes (...) »</p> <p>« (...) mais (...) aucune...volontéée (...) »</p> <p>« (...) en tout cas de grandes difficultés à l'mettre concrètement (...) en route (...) dans l'quotidien (...) »</p>	Interdisciplinarité	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
299 et 300	d73 : D'accord. D73 : Dans l'quotidien, dans l'tous les jours quoi.	« (...) Dans l'quotidien, dans l'tous les jours quoi (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
301 à 303	d74 : Ouais. Ouais ouais...dans l'travail... D74 : ...ou sur des temps plus formalisés, c'est pas qu'le quotidien à la minute, y'a aussi où les enfants...(Inaudible)...en discuter où effectivement bon Voilà...	« (...) ou sur des temps plus formalisés (...) » « (...) c'est pas qu'le quotidien à la minute (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
304 à 314	d75 : D'accord, bon justement...l'interdisciplinarité...on a perçu un p'tit peu la manière dont vous vous la r'présentez heumm...pour rev'nir sur c'que j'disais, c'qui m'paraît là, à ce stade, un p'tit peu heu...intéressant à évoquer avec vous c'est...est-ce que vous faites des différences entre l'interdisciplinarité...la pluridisciplinarité et la trans...disciplinarité ? [Silence] (5 secondes) Entre l'inter et la... D75 : ...de mon...de mon...de mon point d'vue à moi, là, au moment où j'vous parle...non. Voilà. C'est-à-dire que heu...heu...le problème c'est qu'effectivement on a des...enfin...mon problème parc'que j'crois qu'c'est pas l'problème de tout l'monde, c'est qu'a un moment donné on va parler de...d'interdisciplinarité après...enfin...pluri...alors...moi quand j'suis arrivé on parlait d'pluridisciplinarité, quelques mois après on est passé à l'interdisciplinarité et là j'entends un mot que professionnellement j'avais pas encore entendu...la trans...di...	« (...) de mon point d'vue à moi, là, au moment où j'vous parle...non (...) » « (...) C'est-à-dire que (...) le problème (...) parc'que j'crois qu'c'est pas l'problème de tout l'monde (...) » « (...) c'est qu'a un moment donné on va parler (...) d'interdisciplinarité (...) » « (...) après (...) pluri... (...) » « (...) moi quand j'suis arrivé on parlait d'pluridisciplinarité (...) » « (...) quelques mois après on est passé à l'interdisciplinarité (...) » « (...) et là j'entends un mot que professionnellement j'avais pas encore entendu...la trans...di... (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
315 à 318	d76 : ...disciplinarité... D76 : ...disciplinarité, ouais Voilà. Donc j'me dis...l'année prochaine ce s'ra quoi ? Heu...Voilà, c'est-à-dire que...qu'on essaye de trouver des articulations entre plusieurs...entre l'pluri, entre l'inter et entre l'...le trans.	« (...) Donc j'me dis...l'année prochaine ce s'ra quoi ? (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
		« (...) Voilà, c'est-à-dire (...) qu'on essaye de trouver des articulations entre (...) l'pluri, entre l'inter et entre (...) le trans (...) »		
319 à 321	d77 : Hum humm... D77 : ...Voilà, ça montre bien, effectivement pour moi, le...la...comment la...la...la conception est à c'point difficile ou changeante...	« (...) ça montre bien, effectivement pour moi, (...) comment (...) la conception est à c'point difficile (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
		« (...) ou changeante (...) »		
322 à 324	d78 : ...hum hum... D78 : ...que elle traduit bien, effectivement, la grande difficulté qu'on a dans l'quotidien à la mettre en œuvre...	« (...) elle traduit bien, effectivement, la grande difficulté qu'on a dans l'quotidien à la mettre en œuvre (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
325 et 326	d79 : ...hum humm... D79 : ...Voilà...	« (...) Voilà (...) »	Non retenu	
327 à 329	d80 : Vous avez pas l'impression qu'c'est... D80 : ...très concrètement c'est ça quoi...moi j'suis passé d'pluri, et j'suis pourtant pas très vieux hein... Voilà...	« (...) très concrètement c'est ça quoi (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
		« (...) moi j'suis passé d'pluri (...) »		
		« (...) et j'suis pourtant pas très vieux (...) »		
330 à 332	d81 : ...hum humm hum... D81 : ...et j'vous parle que d'l'ITEP...en trois ans on est passé à deux choses...	« (...) et j'vous parle que d'l'ITEP (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
		« (...) en trois ans on est passé à deux choses (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
330 à 332 (suite...)	...et vous m’parlez d’une troisième bon ben Voilà et heu...	« (...) et vous m’parlez d’une troisième (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
333 à 335	d82 : ...ça v...ça veut dire quoi...ça veut dire que vu du terrain, c’est heuuu... D82 : ...ça à peine le temps d’être heu...d’être heu...comment...d’être discuté, mis en œuvre, intégré que déjà on passe à aut’chose.	« (...) ça à peine le temps d’être (...) discuté, mis en œuvre, intégré (...) » « (...) que déjà on passe à aut’chose (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
336 à 338	d83 : Hummm...bah est-ce que c’est qu’on passe à aut’chose comme vous dites ou est-ce que c’est qu’on cherche heu...à différencier la pluri, la trans et l’inter... ? D83 : ...ouiii...	« (...) ouiii (...) »	Non retenu	
339 à 344	d84 : ...en disant Voilà...peut-être qu’on va y trouver du cont’nu, p’têtre que heu...le pluri renvoie à quelque chose qui met côte à côte, alors que l’inter heu...renvoie à quelque chose qui s’taverse p’têtre un peu plus ? D84 : Oui oui...c’est toute la question...c’est la question, effectivement, d’y donner du cont’nu, oui, j’suis tout à fait d’accord avec ça et la...et c’est sans doute la grande heu...c’est sans doute la grande difficulté...d’y donner du cont’nu.	« (...) c’est toute la question (...) » « (...) c’est la question, effectivement, d’y donner du cont’nu (...) » « (...) j’suis tout à fait d’accord avec ça (...) » « (...) c’est sans doute la grande difficulté...d’y donner du cont’nu (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
345 à 349	<p>d85 : Voilà...pour l'instant, pour vous, c'est presque plus un effet de style ?</p> <p>D85 : Oh...j'irais pas jusque là quand même ! Parc'que j'suis assez d'accord avec c'que vous avez dit, c't'à dire que c'est quand même, effectivement une...une re...une recherche, une recherche de cont'nu. J'crois qu'ça traduit surtout heu...une grande difficulté à...à heu...à stabiliser un modèle quoi...</p>	<p>« (...) Oh...j'irais pas jusque là quand même ! (...) »</p> <p>« (...) Parc'que j'suis assez d'accord avec c'que vous avez dit, c't'à dire que c'est quand même, effectivement (...) une recherche de cont'nu (...) »</p> <p>« (...) J'crois qu'ça traduit surtout (...) une grande difficulté à (...) stabiliser un modèle (...) »</p>	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
350 à 352	<p>d86 : ...hum hum...</p> <p>D86 : ...presqu'un modèle de travail sur la pluri, l'inter, la trans heu...la méta...enfin j'sais pas mais...</p>	« (...) presqu'un modèle de travail sur la pluri, l'inter, la trans (...) la méta (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
353 et 354	<p>d87 : ...oui oui oui...</p> <p>D87 : ...enfin Voilà, on peut heu...</p>	« (...) enfin Voilà (...) »	Non retenu	
355 à 357	<p>d88 : ...on peut aller plus loin, enfin j'veux dire...Voilà...</p> <p>D88 : ...donc c'est ça Voilà...Voilà, j'crois qu'c'est...c'est surtout révélateur du fait qu'on n'arrive pas à stabiliser un modèle quoi !</p>	« (...) j'crois qu'c'est (...) surtout révélateur du fait qu'on n'arrive pas à stabiliser un modèle quoi ! (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
358 à 369	d89 : Hummm...et finalement puisqu'il est...est-ce qu'il est pas question d'une identité aussi pour les ITEP, en tout cas d's'en trouver une ou d'la...ou d'la rendre encore plus visible l'identité d'l'ITEP avec ces trois dimensions qui sont affichées là dans l'acronyme thérapeutique, éducatif, pédagogique ? Est-ce que c'est pl... D89 : ...ouais ouais ouais...mais, en même temps qu'vous l'déclinez, ça m'fait...j'étais en train d'penser ou j'me dis d'toute façon y faudra sans doute un moment donné qu'on décline heu...qu'on décline une...enfin, ça peut paraître...je sais pas...peu importe comment ça apparaît...heuu...j'crois qu'il faudrait à un moment donné qu'on décline une heu...une une hiérarchie.... Quand on disait tout à l'heure...alors faudrait pas l'entendre dans quel sens hiérarchique mais heu...moi je je crois pas qu'on...Voilà...je crois pas qu'on traite...qu'on travaille avec une inégalité sur heu...dans dans les...dans dans les...enfin dans les ITEP...enfin en tout cas dans le...dans l'champ d'nos disciplines qui s'croisent.	« (...) mais, en même temps qu'vous l'déclinez (...) j'étais en train d'penser (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
		« (...) j'me dis d'toute façon y faudra sans doute un moment donné qu'on décline (...) une (...) hiérarchie (...) »		
		« (...) alors faudrait pas l'entendre dans quel sens hiérarchique (...) »	Non retenu	
		« (...) mais (...) moi je (...) crois pas qu'on (...) travaille avec une inégalité (...) dans les ITEP (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) enfin en tout cas (...) dans l'champ d'nos disciplines qui s'croisent (...) »		
370 à 373	d90 : [Silence] (2 secondes) Hum humm... D90 : J'crois p...je pense pas qu'on traite à égalité heu....enfin je sais pas si on traite à égalité...en tout cas y'a une...Voilà ça r'ssemble plus à une heu...ça r'ssemble plus quand même à une lutte de pouvoir. Moi, j'en reste heu...j'suis désolé hein...	« (...) je pense pas qu'on traite à égalité (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) enfin je sais pas si on traite à égalité (...) »		
		« (...) en tout cas (...) ça r'ssemble plus quand même à une lutte de pouvoir (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
374 à 378	<p>d91 : ...non non non mais y'a pas de...</p> <p>D91 : ...j'reste toujours là-d'ssus mais heu...heu...je crois qu'y'a une grande difficulté à c'que tout ça s'mette en œuvre parc'que, effectivement, y'a heu...y'a des enjeux d'p...enfin y'a des enjeux d'métiers heu...derrière quoi, y'a des enjeux...de postes enfin...y'a des enjeux de pérennité de de comment...de de formation, y'a des heu...et Voilà enf...</p>	<p>« (...) j'reste toujours là-d'ssus mais (...) je crois qu'y'a une grande difficulté à c'que tout ça s'mette en œuvre (...) »</p> <p>« (...) parc'que, effectivement, y'a (...) des enjeux d'métiers (...) »</p> <p>« (...) y'a des enjeux...de postes (...) »</p> <p>« (...) y'a des enjeux de pérennité (...) »</p> <p>« (...) de (...) formation (...) »</p>	Perception des autres disciplines	Représentations
379 à 386	<p>d92 : ...des enjeux d'métiers, des enjeux d'...qui sont liés aux r'présentations qu'les uns ou les autres ont des métiers ? C'est-à-dire, tout à l'heure, vous disiez en préambule, vous parliez de votre manière d'appréhender les métiers du paramédical si j'veux faire un peu plus large ou heu les métiers d'l'enseignement...est-ce que c'est pas une confrontation entre vos r'présentations et le...les modèles qu'ont pu être les nôtres sur ces métiers là...qui s'confrontent dans la pratique à...ben Voilà à des divergences avec une culture du...des métiers qu'est vraiment différente...</p> <p>D92 : ...ouais...</p>	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
387 à 391	<p>d93 : ...vraiment différente et qui peuvent pas s'accommoder les unes avec les autres d'accord ?</p> <p>D93 : Oui oui mais j'pense qu'effectivement y'a des heu...on est plutôt dans une mouvance...</p>	« (...) mais j'pense qu'effectivement (...) on est plutôt dans une mouvance (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
387 à 391 (suite...)	...enfin moi c'est vraiment l'sentiment qu'j'ai mais heu...j'déclinerais pas ça heu...heu...par ouvrages ou références théoriques.	« (...) enfin moi c'est vraiment l'sentiment qu'j'ai (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) j'déclinerais pas ça (...) par ouvrages ou références théoriques (...) »		
392 à 406	d94 : Oui...oui... D94 : ...donc c'est vraiment du pur...du pur ressenti mais j'crois qu'on est...qu'on a...on a oui enfin on est à mon avis dans une...dans dans une lutte qui n'est pas simplement qu'une lutte de pouvoir enfin je...j'ai envie d'dire heu...si à un moment donné...enfin j'vais vous l'dire comme ça...si à un moment donné, au niveau des ITEP mais comme dans tout l'...le travail du médico-social...du social et du médico-social...si à un moment donné on dit...le...le...les psychologues, les psychiatres heu...sont plus forcément et nécessairement nos références Voilà...pour comprendre les problématiques, bon y'a la partie soins, pas d'problème, mais que c'est pas j'ai envie d'dire...pourquoi on n'aurait pas, j'sais pas, des philosophes qui interviendraient, des psychologues enfin non des sociologues qui interviendraient, pourquoi on n'aurait pas des économistes qui interviendraient sur...sur d'autres champs...	« (...) c'est vraiment du pur (...) ressenti (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) mais j'crois qu'on est (...) à mon avis dans une (...) lutte qui n'est pas simplement qu'une lutte de pouvoir (...) »		
		« (...) si à un moment donné, au niveau des ITEP mais comme dans tout (...) le travail du médico-social...du social et du médico-social (...) »		
		« (...) si à un moment donné on dit (...) les psychologues, les psychiatres (...) sont plus forcément et nécessairement nos références (...) pour comprendre les problématiques (...) »		
		« (...) bon y'a la partie soins, pas d'problème (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) mais (...) j'ai envie d'dire...pourquoi on n'aurait pas (...) des philosophes qui interviendraient, (...) des sociologues (...) des économistes (...) »		
		« (...) sur d'autres champs (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
392 à 406 (suite...)	...qui viendraient aussi nous faire comprendre comment ça fonctionne parce qu'y'a pas...j'veux dire un professionnel il est pas...il est pas axé et arc-bouté uniquement sur la prise en charge du jeune. C'est aussi un salarié dans une entreprise, il a besoin d'comprendre comment ça fonctionne Voilà...	« (...) qui viendraient aussi nous faire comprendre comment ça fonctionne (...) » « (...) un professionnel il est pas (...) axé et arc-bouté uniquement sur la prise en charge du jeune (...) » « (...) C'est aussi un salarié dans une entreprise, il a besoin d'comprendre comment ça fonctionne (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
407 à 415	d95 : Ca veut dire effectivement heu... D95 : ...ben Voilà, les psychologues qui sortent diplômés faudra bien les mettre quelque part...aussi au niveau éducatif...enfin Voilà y'a quand même une lutte Voilà, parce que si effectivement le...le...le...comment...les secteurs d'la formation ou psychiatrique et surtout psychologique ont plus les mêmes débouchés sur ces secteurs là ça va comp...ça va être problématique...mais les éducateurs c'est la même chose si, un moment donné, défend...heu...défendre une volonté heu...peut-être économique de...de rabaisser les niveaux...c'est-à-dire qu'on va plutôt s'orienter vers des moniteurs-éducateurs, parfois AMP heu...plutôt que de vouloir <i>mordicus</i> avoir des éducateurs spécialisés...Voilà.	« (...) les psychologues qui sortent diplômés faudra bien les mettre quelque part (...) » « (...) aussi au niveau éducatif (...) » « (...) y'a quand même une lutte (...) » « (...) si effectivement (...) les secteurs d'la formation ou psychiatrique et surtout psychologique ont plus les mêmes débouchés sur ces secteurs là ça va (...) être problématique (...) » « (...) mais les éducateurs c'est la même chose (...) » « (...) si, un moment donné, (...) défendre une (...) volonté (...) peut-être économique (...) de rabaisser les niveaux (...) » « (...) c'est-à-dire qu'on va plutôt s'orienter vers des moniteurs-éducateurs, parfois AMP (...) » « (...) plutôt que de vouloir <i>mordicus</i> avoir des éducateurs spécialisés (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
416 à 422	d96 : D'accord. D96 : Donc heu...c'est...c'est heu...derrière...derrière tout ça, j'crois qu'y'a des...y'a des enchevêtrements heu...de de de d'intérêts, de de...alors lutte de pouvoir c'est c'qu'on voit mais j'crois qu'y'a des...y'a des enjeux, à mon sens, qui sont heu...qui font...enfin qui sont importants, enfin moi c'est comme ça qu'j'le vois...qui font qu'à un moment donné...bon heu...l'interdisciplinarité, la pluridisciplinarité ou...heu...c'est comp...ça complique les choses quoi.	« (...) derrière tout ça, j'crois qu'y'a des (...) enchevêtrements (...) d'intérêts (...) de lutte de pouvoir (...) »	Non retenu	
		« (...) c'est c'qu'on voit (...) »		
		« (...) mais j'crois qu'y'a des (...) enjeux, à mon sens, qui sont (...) importants (...) »		
		« (...) enfin moi c'est comme ça qu'j'le vois (...) »		
		« (...) à un moment donné (...) l'interdisciplinarité, la pluridisciplinarité (...) ça complique les choses quoi (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
423 à 429	d97 : Oui, j'crois qu'on a... D97 : ...y faudrait qu'on comprenne surtout la complexité dans laquelle on est...alors déjà qu'on s'situe mais que même on situe notre rapport à l'enfant qui va pas bien quoi. Voilà j'crois qu'c'est...Voilà, c'est...parc'que j'crois qu'c'est quelque chose...c'est la complexité qu'on n'arrive pas à aborder. Il faut qu'on trouve des vérités, il faut trouver une vérité du côté du théorique, du thérapeutique, il faut qu'on trouve une vérité ou...en tout cas faut qu'on trouve une vérité du côté éducatif, faut qu'y'ait une vérité du côté heu...Voilà heu...	« (...) y faudrait qu'on comprenne surtout la complexité dans laquelle on est (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) déjà qu'on s'situe (...) »		
		« (...) mais que même on situe notre rapport à l'enfant qui va pas bien (...) »		
		« (...) j'crois qu'c'est (...) la complexité qu'on n'arrive pas à aborder (...) »		
		« (...) Il faut qu'on trouve des vérités (...) »		
		« (...) il faut trouver une vérité du côté du théorique, du thérapeutique (...) »		
		« (...) il faut qu'on trouve une vérité (...) du côté éducatif (...) »		
430 et 431	d98 : ...c'est des confrontations de vérités pour vous ? D98 : J'sais pas si c'est des confrontations d'verités heu...	« (...) J'sais pas si c'est des confrontations d'verités (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
432 à 437	<p>d99 : ...qui s’raient stériles ?</p> <p>D99 : Si on prend pas...si on prend pas oui la dimension de...de complexité on arrive à...ouais on arrive forcément à des schémas qui sont, qui s’veulent enfin qui ont...comment dire...on arrive à des propositions qui sont ouais fff heu...la vérité j’sais pas mais on arrive qu’à des propositions quoi ! On n’arrive pas à une saisie de...d’la...on n’arrive pas à une saisie d’la vérité enfin...</p>	<p>« (...) si on prend pas oui la dimension (...) de complexité (...) »</p> <p>« (...) on arrive forcément à des schémas (...) à des propositions qui sont (...) la vérité (...) »</p> <p>« (...) mais on arrive qu’à des propositions quoi ! (...) »</p> <p>« (...) On n’arrive pas à une saisie (...) d’la vérité (...) »</p>	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
438 à 441	<p>d100 : ...c'est-à-dire que, si j’traduis un p’tit peu, que c’que...que c’que vous dites, c’est qu’on arrive qu’à des consensus mous et finalement on sort pas des grandes actions, on préserve un peu chaque secteur qui produit qu’du consensus ?</p> <p>D100 : Ouais ça pourrait être une...oui ça pourrait être un...</p>	<p>« (...) Ouais ça pourrait être une...oui ça pourrait être un... (...) »</p>	Non retenu	
442 et 443	<p>d101 : ...est-ce que c’est ça c’que vous...</p> <p>D101 : ...oh ouich, oui...oui.</p>	<p>« (...) oui (...) »</p>	Non retenu	
444 et 445	<p>d102 : Enfin, en tout cas...</p> <p>D102 : ...on finit par un consensus, ça c’est sûr !</p>	<p>« (...) on finit par un consensus, ça c’est sûr ! (...) »</p>	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
446 à 450	d103 : En tout cas, moi c'que j'entends finalement sur la question d'interdisciplinarité heu...elle soulève une autre question selon vous, c'est finalement qu'vous iriez peut-être encore plus loin ? C'est-à-dire que, elle se jouerait pas qu'entre trois secteurs tels qu'ils sont r'pérés dans la dénomination d'un ITEP... D103 : ...ouais ouais...	« (...) ouais ouais (...) »	Non retenu	
451 à 459	d104 : ...mais ça irait bien plus loin ? D104 : Enfin moi je pense que c'est une absolue nécessité très honnêtement j'vous dirais après tout si on m'disait d'en déterminer l'intérêt, je suis...peut-être que ce s'rait un peu...un peu plus compliqué mais d'un autre côté j'me dis pourquoi finalement c'est quasiment interdit d's'ouvrir, on n'arrive pas à...à...à budgéter ça. Pourquoi on n'y'arrive pas ? Pourquoi ça...pourquoi pas...pourquoi ça ne s'ose pas, pourquoi ça n'se tente pas ? Alors qu'on traverse chacun des champs de formation où effectivement on est, notamment sur le...sur l'diplôme...sur le diplôme d'état d'éducateur spécialisé où quand même enfin on a différentes approches qu'on n'retrouve pas...qu'on n'retrouve pas dans nos...dans...dans nos...	« (...) moi je pense que c'est une absolue nécessité très honnêtement (...) » « (...) après tout si on m'disait d'en déterminer l'intérêt, (...) ce s'rait un peu (...) plus compliqué (...) » « (...) mais d'un autre côté j'me dis pourquoi finalement c'est quasiment interdit d's'ouvrir (...) » « (...) on n'arrive pas à (...) budgéter ça (...) » « (...) Pourquoi on n'y'arrive pas ? Pourquoi (...) ça ne s'ose pas, pourquoi ça n'se tente pas ? (...) » « (...) Alors qu'on traverse chacun des champs de formation (...) notamment sur (...) l'diplôme (...) d'état d'éducateur spécialisé où (...) on a différentes approches (...) » « (...) qu'on n'retrouve pas (...) »	Interdisciplinarité	Représentations
460 et 461	d105 : ...dans nos métiers. D105 : Dans nos métiers et surtout dans les lieux où on exerce notre métier.	« (...) Dans nos métiers (...) » « (...) et surtout dans les lieux où on exerce notre métier (...) »	Interdisciplinarité	Représentations

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
462 à 464	d106 : Hum humm...d'accord. D106 : Mais Voilà, pour moi je heu...je heu...je n'attends que ça que d'avoir, effectivement heu..., d'autres disciplines qui interviennent dans notre champ, oui.	« (...) je n'attends que ça que d'avoir (...) d'autres disciplines qui interviennent dans notre champ (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
465 à 467	d107 : Encore plus d'ouvertures ça v... D107 : ...encore plus d'ouvertures qui garantiraient, effectivement, ben cette diversité. Je crois qu'ça permettrait sans doute de moins crispier les choses...	« (...) encore plus d'ouvertures (...) » « (...) qui garantiraient (...) cette diversité (...) » « (...) Je crois qu'ça permettrait sans doute de moins crispier les choses (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
468 et 469	d108 : ...ouais...un vrai regard nouveau... D108 : ...ouais...	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
470 et 471	d109 : ...dégagé d'enjeux d'pouvoir ou d'autres heu... D109 : ...ouais...	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
472 à 475	d110 : ...types... D110 : ...Voilà...mais qu'effectivement on réponde aux besoins heu...alors évidemment derrière tout ça, c'est quand même par rapport aux enfants, enfin j'veux dire à...aux...aux...pour nous, pour l'ITEP...	« (...) qu'effectivement on réponde aux besoins (...) » « (...) c'est quand même par rapport aux enfants (...) » « (...) enfin j'veux dire (...) pour nous, pour l'ITEP (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
476 à 478	d111 : ...à ceux qui sont pris en charge... D111 : ...heu...Voilà parc'que derrière tout ça c'est l'bénéfice qu'on peut...Voilà...que eux pourront en tirer par rapport à la prestation qu'on pourrait leur proposer quoi.	« (...) parc'que derrière tout ça c'est l'bénéfice (...) que eux pourront en tirer (...) » « (...) par rapport à la prestation qu'on pourrait leur proposer (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
479 et 480	d112 : Hum humm... D12 : ...enfin bon...	« (...) enfin bon (...) »	Non retenu	
481 et 482	d113 : ...d'accord... D113 : ...y'a qu'ça qui compte quoi !	« (...) y'a qu'ça qui compte (...) »	Non retenu	
483 à 487	d114 : Bon...alors...néanmoins heu...j'imagine, malgré tout, qu'dans l'organisation de l'ITEP qui vous emploie heu...y'a des instances heu...qui permettent de mettre en œuvre un certain travail de collaboration entre les disciplines...quelles quelles sont-elles ces instances ? D114 : [Silence] (2 secondes) Alors, y'a plusieurs instan...enfin...y'a plusieurs instances et heu...au moins à deux niveaux différents.	« (...) y'a plusieurs instances (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) au moins à deux niveaux différents (...) »		
488 à 493	d115 : Hum humm D115 : C'est-à-dire qu'on a quand même au niveau de heu...alors heu...on a quand même l'équipe de direction, l'équipe des cadres où on a effectivement des des...des temps d'ré...enfin des temps d'régulation entre nous, enfin en tout cas des temps d'échange sur c'que pourrait être, effectivement, le...notre...pratique commune enfin...l'interdisciplinaire d'accord ?	« (...) on a quand même l'équipe de direction, l'équipe des cadres (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) où on a effectivement (...) des temps d'régulation entre nous, enfin en tout cas des temps d'échange (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) sur (...) notre (...) pratique commune (...) »		
		« (...) enfin...l'interdisciplinaire (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
494 à 501	d116 : D'accord. D116 : Voilà donc là y'a...y'a quelque chose qui s'dé...qui se...qui s'débat à c'niveau là, alors ben après...ben après on a des...on a des réunions alors, très concrètement, sur heu...sur heu...l'interdisciplinarité on la retrouve sur des temps d'réunions qui s'appellent interdisciplinaires donc heuuu... l'interdisciplinarité on la retrouve sur des temps d'réunions qui s'appellent (...instance 1....) ...c'est pas systématiquement toutes les unités d'vie en même temps, en tout cas, par roul'ment heu...on va dire que chaque unité d'vie...par mois a heu...deux fois, au moins deux fois c'temps là...	« (...) y'a quelque chose qui (...) s'débat à c'niveau là (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) l'interdisciplinarité on la retrouve sur des temps d'réunions qui s'appellent (...instance 1....) (...) »	Instances institutionnelles	
		« (...) c'est pas systématiquement toutes les unités d'vie en même temps (...) »	Fonctionnement et attendus	
		« (...) en tout cas, par roul'ment (...) »		
		« (...) on va dire que chaque unité d'vie (...) par mois a (...) au moins deux fois c'temps là (...) »		
502 et 503	d117 : D'accord... D117 : ...d'accord ?	« (...) d'accord ? (...) »	Non retenu	
504 à 507	d118 : Et y'a qui dans ces réunions ? D118 : Donc heu...Alors dans ces réunions y'a...alors y'a des heu... ben c'est les trois disciplines, donc c'est les enseignants qui rencontrent les éducateurs en présences des psychologues Voilà...où on échange, on échange des informations sur heu...sur heu...	« (...) Alors dans ces réunions (...) c'est les trois disciplines (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) donc c'est les enseignants qui rencontrent les éducateurs en présence des psychologues (...) »		
		« (...) on échange des informations (...) »	Echanges et diversité professionnelle	

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
508 à 510	d119 : ...l'évolution d... D119 : ...Voilà, ouais ouais...alors là on est plus sur le passage de...de...de...d'informations, d'observations...	« (...) alors là on est plus sur le passage (...) d'informations, d'observations (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
511 à 513	d120 : ...d'accord... D120 : ...des faits d'observation...Voilà...on n'est plu...là on est plus de coordination à un moment donné heu...	« (...) des faits d'observation (...) » « (...) on est plus de coordination (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
514 à 516	d121 : ...oui, de socialisation d'l'information... D121 : ...Voilà, ça c'est plutôt ce heu...c'est plutôt c'temps là...après on a des temps interdisciplinaires qui sont heu...à d'autres niveaux enfin je heu...	« (...) après on a des temps interdisciplinaires qui sont (...) à d'autres niveaux (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
517 et 518	d122 : ...ouais... D122 : ...tout c'qu'est synthèses, (...instance 2 ...)...	« (...) tout c'qu'est synthèses (...) » « (...) (...instance 2 ...) (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires
519 à 524	d123 : ...ouais... D123 : ...par exemple...donc là chaque service est r'présenté, donc là c'est sur heu...effectivement, là où on pose la problématique que heu...et après chacun heu...chacun y répond. Et puis on essaye, effectivement, de faire un...un projet ou en tout cas...enfin...oui Voilà un projet...un projet individuel qui heu...qui colle au plus près des besoins du jeune quoi...de c'qu'il a besoin.	« (...) donc là chaque service est r'présenté (...) » « (...) c'est (...) là où on pose la problématique (...) » « (...) après chacun (...) y répond (...) » « (...) Et puis on essaye, effectivement, de faire (...) un projet individuel (...) » « (...) qui colle au plus près des besoins du jeune (...) de c'qu'il a besoin (...) »	Fonctionnement et attendus Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
525 à 527	d124 : D'accord. D124 : D'accord ? Donc ça c'est interdisciplinaire heu...est-ce que j'ai...est-ce qu'y'en a d'autres ? J'pense pas...enfin...	« (...) Donc ça c'est interdisciplinaire (...) » « (...) est-ce qu'y'en a d'autres ? (...) » « (...) J'pense pas (...) »	Non retenu	
528 à 532	d125 : ...et dans ces instances là heu...qu'vous appelez les temps inter...interdisciplinaires heu...est-ce que...enfin...comment s'organisent les échanges ? C'est-à-dire heu...vous dites qu'y'a tous les professionnels de r'présentés, en tout cas tous les secteurs, comment s'organisent les échanges en... D125 : ...alors...	« (...) alors (...) »	Non retenu	
533 à 538	d126 : ...qui est l'garant ? Est-ce qu'y a des priorités entre guillemets, des uns par rapport aux autres ? D126 : Alors le...les temps heu...les temps (...d'instance 2 ...) où, j'le disais tout à l'heure, y'a heu...l'équ...les équipes qui échangent entre elles...alors ça c'est les équipes sans...sans cadres heu...sans cadres heu...sans...enfin sans la direction...sans la présence des cadres ni d'la direction.	« (...) Alors (...) les temps (...d'instance 2 ...) où (...) y'a (...) les équipes qui échangent entre elles (...) » « (...) alors ça c'est les équipes sans (...) cadres (...) enfin sans la direction (...) sans la présence des cadres ni d'la direction (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
539 à 541	d127 : D'accord... D127 : ...bon, les deux aut...les deux autres points heu...c'est la présence des...des cadres heu...enfin d'la direction mais par délégation d'un...	« (...) les deux autres points (...) c'est la présence (...) d'la direction mais par délégation (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
542 à 549	d128 : ...d'un r'présentant d'la direction... D128 : ...Voilà....et heu...Voilà...là y'a p...y'a pas nécess...enfin y'a pas d'priorités. Je pense que heu...en fonction de qui le...de qui la présente, j'suis pas sûr que les choses soient pas...enfin...soient pas orientées. Heuuu...moi c'que je regrette sur ce temps là, c'est qu'ce soit pas un temps qui soit comme il devrait l'être...fait en présence de la...direction. C'est-à-dire d'un tiers, du garant...le...du garant du projet qui n'est pas...qui n'est autre que le directeur Voilà...et le déléguer à un chef de service, c'est mettre une discipline un peu plus avant parc'que...enfin Voilà...pourquoi heu...	« (...) y'a pas d'priorités (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) Je pense que (...) en fonction de qui (...) la présente (...) »		
		« (...) j'suis pas sûr que les choses soient (...) pas orientées (...) »		
		« (...) c'que je regrette sur ce temps là, c'est qu'ce soit pas un temps qui soit comme il devrait l'être (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
		« (...) fait en présence de la...direction (...) »		
		« (...) C'est-à-dire d'un tiers, du garant (...) du projet (...) qui n'est autre que le directeur (...) »		
		« (...) le déléguer à un chef de service, c'est mettre une discipline un peu plus avant (...) »		
550 à 552	d129 : ...justement, ma question qu'allait v'nir c'est...justement, on a bien compris qu'y'avait une délégation de la direction... D129 : ...oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
553 à 560	d130 : ...vers un cadre de direction mais est-ce que du coup c'est n'importe quel cadre de direction où plutôt toujours les mêmes secteurs qui sont concernés ? Comment ça s'passe justement ? D130 : Bhé heu...en c'qui nous concerne sur l'ITEP on est en...c'est l'service éducatif qui, le plus souvent heu... anime ce gen...ces réunions. On peut, effectivement, être aidé heu...enfin nos absences peuvent être heu...comblées par les...par nos collègues mais heu...	« (...) en c'qui nous concerne sur l'ITEP (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) c'est l'service éducatif qui, le plus souvent (...) anime (...) ces réunions (...) »		
		« (...) nos absences peuvent être (...) comblées (...) par nos collègues (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
553 à 560 (suite...)	...généralement on assure sur l'année heu...90 ou 95 % des réunions heu...Voilà...parc'que dans tous les cas...	« (...) généralement on assure sur l'année (...) 90 ou 95 % des réunions (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
561 à 563	d131 : ...en tant qu'animateur...en tant qu'garant ? D131 : En tant qu'animateur, en tant qu'garant...Voilà enfin heu...par délégation d'la direction.	« (...) En tant qu'animateur, en tant qu'garant (...) » « (...) par délégation d'la direction (...) »	Cadre opérationnel	Pratiques interdisciplinaires
564 à 570	d132 : Et...et pourquoi heu...ce...ce rôle échoit à...au chef de service éducatif justement ? D132 : Ben parc'que c'est nous qui sommes en charge de heuuu...l'organisation en début d'année heu...ben des t...des temps d'réunion Voilà parc'qu'y vont...on prépare aussi et on organise tout c'qui s'ra heu...l'or...l'organisation des réunions nous échoit...Voilà, c'est comme ça. Quand j'suis arrivé dans l'établissement c'était comme ça et heuuu...alors effectivement on pourrait y mettre d'autres, d'autres collègues mais c'est heu...c'est visiblement pas la...pas la tradition...	« (...) c'est nous qui sommes en charge de (...) l'organisation en début d'année (...) des temps d'réunion (...) » « (...) on prépare aussi et on organise tout (...) » « (...) l'organisation des réunions nous échoit (...) » « (...) Voilà, c'est comme ça (...) » « (...) Quand j'suis arrivé dans l'établissement c'était comme ça (...) » « (...) on pourrait y mettre (...) d'autres collègues (...) » « (...) mais c'est (...) visiblement pas la (...) tradition (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
571 et 572	d133 : ...c'est une culture institutionnelle finalement ? D133 : C'est heu...une culture d'l'établissement heu...Voilà c'est heu...	« (...) C'est (...) une culture d'l'établissement (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
573 à 578	<p>d134 : ...plus qu'une vraie stratégie interdisciplinaire ?</p> <p>D134 : Ha ouais, ça n'est...ça n'a rien à voir avec une stratégie, ça c'est une certitude ! C'est plutôt effectivement heu...heu...bah quequ'chose qui c'est...qui c'est posé dans l'temps et qui s'perpétue là mais effectivement qui heu...qui a...qui est questionné...qui a amené effectivement à des heu... à c'que heu... chaque heu...chaque comment...chaque chef de service heu...intervienne heu...dans l'accompagnement des équipes.</p>	<p>« (...) ça n'a rien à voir avec une stratégie, ça c'est une certitude ! (...) »</p> <p>« (...) C'est plutôt effectivement (...) quequ'chose qui c'est (...) posé dans l'temps et qui s'perpétue (...) »</p> <p>« (...) mais effectivement qui (...) est questionné (...) »</p> <p>« (...) qui a amené effectivement (...) à c'que (...) chaque chef de service (...) intervienne (...) dans l'accompagnement des équipes (...) »</p>	Retour expérientiel	Réflexivité
579 à 581	<p>d135 : D'accord...</p> <p>D135 : ...où on a créé des temps d réunion supplémentaires avec la psychologue heu...Voilà et heu...où on essayé de faire participer le plus possible le...le coordonateur pédagogique.</p>	<p>« (...) on a créé des temps d réunion supplémentaires avec la psychologue (...) »</p> <p>« (...) on essayé de faire participer le plus possible (...) le coordonateur pédagogique (...) »</p>	Retour expérientiel	Réflexivité
582 à 584	<p>d136 : D'accord...</p> <p>D136 : ...c'est à dire que...essayer d'les associer soit sur des temps de réflexion différenciés...</p>	« (...) essayer d'les associer soit sur des temps de réflexion différenciés (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
585 à 587	<p>d137 : ...oui...</p> <p>D137 : ...mais en temps d'accompagnement d'équipes, quand même, et...ou sinon d'être présents sur nos temps de réunion.</p>	« (...) en temps d'accompagnement d'équipes (...) ou sinon d'être présents sur nos temps de réunion (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
588 à 601	<p>d138 : Oui, d'accord. Alors...moi, j'avais une question heu...qui d'vait suivre heu...qu'était d'savoir si les instances que vous v'nez d'nommer heu...prenaient bien en compte la diversité du plateau technique d'un ITEP...et si j'ai...et j'ai presque envie d'vous...d'apporter la réponse quand j'vous écoute, c'est-à-dire que...j'ai l'impression qu'j'répondrais oui à votre place sur...qui est présent à ces réunions, effectivement y'a des r'présentants d'tous les secteurs, mais j'ai envie d'vous répondre non sur qui est l'garant d'ces réunions. J'ai l'impression qu'y'a là, pour le coup, la diversité du plateau technique qui est pas forcément prise en compte. A deux niveaux ça...</p> <p>D138 : ...oui oui oui...mais alors...oui oui c'est vrai effectivement heu...on va dire de...de...de heu...heu...de...de façade...c'est-à-dire enfin...oui de façade on est heu...ben on est heu...heu...y'a des représentants de chaque discipline à tous les niveaux sur les réunions d'direction, sur les coordinations cadres...sur les temps de réunion heu... heu...entre heu...simplement, enfin j'veux dire entre heu...les...entre les différents acteurs intervenant sur des temps plus formels qui sont les...les...</p>	<p>« (...) oui c'est vrai effectivement (...) on va dire (...) de façade (...) »</p> <p>« (...) y'a des représentants de chaque discipline à tous les niveaux (...) »</p> <p>« (...) sur les réunions d'direction (...) »</p> <p>« (...) sur les coordinations cadres (...) »</p> <p>« (...) sur les temps de réunion (...) entre les différents acteurs intervenant sur des temps plus formels (...) »</p>	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
602 à 610	<p>d139 : ...les synthèses...?...</p> <p>D139 : (...l'instance 2 ...) et les...et...et les...effectivement, les synthèses...</p>	« (...) (...l'instance 2 ...) et (...) les synthèses (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
602 à 610 (suite...)	...Voilà, effectivement, tout le monde est là. Donc là, on a bien un représentant dans...plusieurs représentants sur...de chaque discipline mais...manque le garant. Manque celui, effectivement, qui à un moment donné va heuuu... va heu...justement être...ou coordonner...coordonner l'tout quoi. Parc'que un cadre de direction y peut pas être heu...à la fois représentant...enfin moi j'peux pas être le...dans une réunion le...garant ou en tout cas le...le meneur de...du...du côté éducatif et le garant général quoi ! Enfin, c'est un peu compliqué !	« (...) effectivement, tout le monde est là (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) Donc là, on a bien un représentant (...) de chaque discipline (...) »		
		« (...) mais...manque le garant (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) Manque celui, effectivement, qui à un moment donné va (...) coordonner l'tout (...) »		
		« (...) Parc'que un cadre de direction y peut pas être (...) à la fois représentant (...) »		
		« (...) enfin moi j'peux pas être (...) dans une réunion le...garant ou en tout cas (...) le meneur (...) du côté éducatif et le garant général (...) »		
		« (...) c'est un peu compliqué ! (...) »		
611 et 612	d140 : Humm. D140 : Ca complique un peu les choses quoi.	« (...) Ca complique un peu les choses (...) »	Non retenu	
613 à 616	d141 : Mais en...en même temps, vous pointez une certaine incongruité ou en tout cas...comment dire heu...heu...que'qu'chose qu'est pas forcément extrêm'ment cohérent d'une interdisciplinarité qu'est pas mise en scène jusqu'au bout. D141 : Oui...	« (...) Oui (...) »	Non retenu	
617 à 622	d142 : ...c'est à di... D142 : ...oui oui mais...mais heu...je pense que c'est...c'est qu'une heu...enfin...c'est une volonté heu...qui incom...enfin c'est une décision qui incombe à la direction...	« (...) enfin c'est une décision qui incombe à la direction (...) »	Stratégie institutionnelle	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
617 à 622 (suite...)	...puisque dans l'association, pour en avoir discuté avec un autre directeur, le directeur se positionnait très clairement en disant...si je n'peux pas être là pour tout c'qui est donc...les PPA, je heu.....heu...	« (...) puisque dans l'association, pour en avoir discuté avec un autre directeur (...) » « (...) le directeur se positionnait très clairement en disant...si je n'peux pas être là pour tout c'qui est (...) les PPA (...) »	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
623 et 624	d143 : ...PPA ? D143 : C'est le projet...	« (...) C'est le projet (...) »	Non retenu	
625 et 626	d144 : ...personnalisé d'accompagnement ? D144 : Voilà, c'est ça oui.	« (...) Voilà, c'est ça oui (...) »	Non retenu	
627 et 628	d145 : D'accord. D145 : C'est-à-dire le document officiel du projet qu...	« (...) C'est-à-dire le document officiel du projet (...) »	Non retenu	
629 à 632	d146 : ...qui engage la responsabilité du directeur... D146 : ...oui Voilà...donc c'est très simple si je n'peux pas assister à ...au PPA programmé dans...dans la...dans le...et ben y'en n'a pas. Il est différé, il est reporté, on l'a fait à un aut' moment...mais si je n'peux pas être là ...	« (...) donc c'est très simple si je n'peux pas assister (...) au PPA programmé (...) et ben y'en n'a pas (...) » « (...) Il est différé, il est reporté, on l'a fait à un aut' moment (...) » « (...) mais si je n'peux pas être là (...) »	Stratégie institutionnelle	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
633 à 637	<p>d147 : ...donc d'emblée ça pose le directeur à une place tout à fait particulière...</p> <p>D147 : ...donc effectivement, je pense que l'directeur prend la place qu'est la sienne. Voilà...et à partir de là, effectivement heu...j'pense que heu...heu...y'a quelque chose qui reprend sa place heu...quelque chose qui peut...Voilà...qui peut à nouveau ou de nouveau s'apaiser...</p>	<p>« (...) je pense que l'directeur prend la place qu'est la sienne (...) »</p> <p>« (...) à partir de là, effectivement (...) j'pense que (...) y'a quelque chose qui reprend sa place (...) »</p> <p>« (...) quelque chose qui peut (...) à nouveau ou de nouveau s'apaiser (...) »</p>	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
638 à 641	<p>d148 : ...et du coup ça met pas un secteur au premier plan...</p> <p>D148 : ...non...on n'est pas un sec...ça met pas un secteur au premier plan...y'a pas des...y'a pas des confusions ou des...ou des exercices à double vitesse dans...dans...dans un même temps enfin c'est...Voilà ça simplifie les choses. A mon sens ça simplifie les choses.</p>	<p>« (...) ça met pas un secteur au premier plan (...) »</p> <p>« (...) y'a pas des confusions (...) »</p> <p>« (...) ou des exercices à double vitesse dans (...) un même temps (...) »</p> <p>« (...) ça simplifie les choses (...) »</p> <p>« (...) A mon sens ça simplifie les choses (...) »</p>	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
642 à 650	<p>d149 : D'accord, d'accord...</p> <p>D149 : ...et nous on n'est plus...on...on...on...on n'est plus garant enfin...à un moment donné c'est très compliqué d'être heu...j'ai envie d'dire dans...dans...dans les...d'être là avec un...avec l'équipe éducative, en situation d'PPA par exemple, c'est pas...ça pourrait pas forcément le...comment dire...la configuration mais de...d'être là avec l'équipe éducative heu... et puis garantir ce travail de...garantir en tout cas nos positions...</p>	<p>« (...) on n'est plus garant (...) »</p> <p>« (...) à un moment donné c'est très compliqué (...) là avec (...) l'équipe éducative, en situation d'PPA (...) »</p> <p>« (...) d'être là avec l'équipe éducative (...) et puis garantir (...) nos positions (...) »</p>	Retour expérientiel	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
642 à 650 (suite...)	...le travail qui est fait...et puis à un moment donné...être le garant d'l'ensemble et être le garant de c'qui s'dit du côté heu...de...du thérapeutique ou...du pédagogique que...Voilà...ou j'préfère aller voir mon collègue...qu'on ait un échange...qu'on ait enfin Voilà...une vraie inetrdisciplinarité.	« (...) le travail qui est fait (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
		« (...) puis à un moment donné (...) être le garant d'l'ensemble et être le garant de c'qui s'dit du côté (...) du thérapeutique ou (...) du pédagogique (...) »		
		« (...) j'préfère aller voir mon collègue (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) qu'on ait un échange (...) »		
		« (...) qu'on ait (...) une vraie inetrdisciplinarité (...) »		
651 à 653	d150 : d'accord, d'accord, c'est bien clair. Ok. Alors, quoiqu'il en soit...l'interdisciplinarité est...existe d'une manière ou d'une autre... D150 : ...elle existe mais...	« (...) elle existe (...) »	Non retenu	
654 à 657	d151 : ...elle existe...d'une certaine manière évidemment...heu...est-ce que heu...ça favorise heu...selon vous, l'élaboration de projets d'actions innovants, adaptés heu...singuliers ? Ces instances où y'a tous les secteurs de r'présentés... D151 : ...bhé heu...	Non retenu		
658 à 663	d152 : ...est-ce que ça apporte une plus-value aux...aux projets qui vont être proposés heu... pour...pour la prise en charge d'un jeune ? D152 : ben là y'a deux choses, y'a... dans c'que...enfin y'a deux choses. Vous dites heu...à la fois est-ce que ça participe à quelque chose qui est une réflexion où on pourrait innover sur les prises en charge...	« (...) ben là y'a deux choses (...) »	Non retenu	
		« (...) Vous dites (...) à la fois est-ce que ça participe à quelque chose qui est une réflexion où on pourrait innover sur les prises en charge (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
658 à 663 (suite...)	...enfin Voilà...et puis disons comment ça peut l'alimenter d'manière qualitative ?	« (...) et puis disons comment ça peut l'alimenter d'manière qualitative ? (...) »	Non retenu	
664 à 666	d153 : Voilà...qu'est-ce que ça produit d'innovant, de particulier ? Qu'est-ce que ça apporte en plus... D153 : ...bhé heu...	Non retenu		
667 et 668	d154 : ...d'être plusieurs disciplines ? D154 : Je s...qu'est-ce que ça peut apporter ?	« (...) qu'est-ce que ça peut apporter ? (...) »	Non retenu	
669 à 676	d155 : Ou concrètement qu'est-ce que ça apporte ? D155 : Ben j'crois, de toute façon, que l'innovation ou la qualité, elle est présente que si un moment donné on...on le heu...on s'l'a dit et on l'intègre dans notre heu...comment dire...dans notre...dans notre réflexion. C'est-à-dire qu'à un moment faut se dire...ben Voilà, à partir de...enfin y faut avoir, en permanence, ce souci d'avoir heu...innover. Mais moi...pour moi, ça revient en ma...en...on revient au même...au même postulat d'départ, c'est-à-dire qu'effectiv'ment, pour moi y faut...un directeur et...trois disciplines. Donc Voilà...	« (...) Ben j'crois, de toute façon, que l'innovation ou la qualité, elle est présente que si un moment donné (...) on l'intègre dans notre (...) réflexion (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) C'est-à-dire qu'à un moment (...) faut avoir, en permanence, ce souci d'avoir (...) innover (...) »		
		« (...) pour moi, ça revient (...) au même postulat d'départ, c'est-à-dire (...) y faut...un directeur et...trois disciplines (...) »		
677 à 681	d156 : D'accord. D156 : Et j'pense que heu...quand chacun est à sa place, c'est là où le...c'est là où on devient heu...on devient innovant parce que sinon...enfin...est-ce qu'on est plus innovant ou est-ce qu'on est innovant du fait d'être en interdisciplinarité ?	« (...) j'pense que (...) quand chacun est à sa place c'est là où (...) on devient (...) innovant (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) est-ce qu'on est plus innovant ou est-ce qu'on est innovant du fait d'être en interdisciplinarité ? (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
677 à 681 (suite...)	Bah, j'ai envie d'dire théoriquement oui...	« (...) j'ai envie d'dire théoriquement oui (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
682 à 686	d157 : ...parc'que par exemple... D157 : ...théoriquement...théoriquement heu...théoriquement oui mais heu...l'articulation autour de l'innovation, en tout cas d'la...d'une...d'une...produire un...produire un projet hein...j'vais dire on n'est pas obligé d'innover mais produire un projet d'qualité heu...c'est pas for...c'est pas forcément...	« (...) théoriquement oui (...) » « (...) mais (...) l'articulation autour de l'innovation (...) » « (...) produire un projet (...) » « (...) on n'est pas obligé d'innover (...) » « (...) mais produire un projet d'qualité (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
687 et 688	d158 : ...d'qualité heu... D158 : ...c'est pas...ça va pas forcément d'soi quoi...	« (...) ça va pas forcément d'soi (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
689 à 697	d159 : ...Voilà...parc'que si on prend l problème d'manière un peu différente...si on prend une synthèse Voilà...dans un cas où une réunion d'synthèse c'est que...une équipe éducative et une autre synthèse qu'est configurée comme elle l'est actuellement...c'est-à-dire avec des représentants d'l'éducatif, du pédagogique et du thérapeutique...entre ces deux configurations...j'imagine...en tout cas je suppose qu'y a des différences...ça doit produire des différences ? [Silence] (2 secondes) que probablement, les disciplines s'apportent les unes aux autres...ou pas du tout...ou finalement on pourrait s'contenter d'avoir qu'une discipline et on f'rait, finalement, les mêmes cont'nus d'synthèses ? D159 : Ha oohfff...	Non retenu		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
698 à 703	<p>d160 : ...est-ce qu'y'a une aussi grande richesse de propositions ou est-ce que pour vous ça...</p> <p>D160 : ...ben heu...y'a quand même la qualité des acteurs hein...enfin j'veux dire vous pouvez avoir trois disciplines mais il n'empêche qu'y'a la qualité autour des...des acteurs qui font que...ça s'ra riche ou pas. C'est pas parc'qu'on est trois disciplines qu'on est, effectivement, aussi heu...enfin...en théorie on peut être heu...tout à fait plus productif avec une seule équipe éducative qu'avec heu...une équipe pluridisciplinaire.</p>	<p>« (...) y'a quand même la qualité des acteurs (...) »</p> <p>« (...) vous pouvez avoir trois disciplines mais il n'empêche qu'y'a la qualité autour (...) des acteurs qui font que (...) ça s'ra riche ou pas (...) »</p> <p>« (...) C'est pas parc'qu'on est trois disciplines (...) »</p> <p>« (...) on peut être (...) tout à fait plus productif avec une seule équipe éducative qu'avec (...) une équipe pluridisciplinaire (...) »</p>	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
704 et 705	<p>d161 : Hum humm...Voilà...</p> <p>D161 : ...après si...à c'moment là on a plus de légitimité...</p>	« (...) après si (...) à c'moment là on a plus de légitimité (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
706 à 709	<p>d162 : ...alors, tel que vous v'nez de l'dire...ou en tout cas moi j'l'ai compris sans qu'vous l'disiez vraiment mais...on peut être...plus...enfin...moins riche, finalement, si...tout en étant en équipe pluridisciplinaire...</p> <p>D162 : ...oui...</p>	« (...) oui (...) »	Non retenu	
710 à 713	<p>d163 : ...par contre, peut-être que la richesse serait de...d'obtenir une équipe interdisciplinaire ? C'est-à-dire que...dans votre exemple ça s'rait...on met côte à côte des disciplines...</p> <p>D163 : ...oui...oui oui...oui...</p>	« (...) oui (...) »	Non retenu	

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
714 et 715	d164 : ...des savoirs disciplinaires... D164 : ...oui oui...oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
716 à 718	d165 : ...l'apport des autres disciplines pour construire que'qu'chose d'un peu global, de plus commun ? D165 : Oui bien sûr, on passe du pluri à l'inter...oui...	« (...) Oui bien sûr, on passe du pluri à l'inter (...) »	Mise en tension des formes de coopération	Représentations
719 et 720	d166 : ...peut-être ?... D166 : ...oui oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
721 à 727	d167 : ...c'est une piste hein... D167 : ...ça s'rait effectivement tout ça, enfin en tout cas...il faut accepter que heu...Voilà on n'est pas simplement une superposition heu...une superposition d'disciplines mais qu'y'a quelque chose qui s'imbrique...Voilà...des parties très spécifiques mais qu'y'a forcément des...y'a forcément des parties qui s'rencontrent et c'est là...c'est là, effectiv'ment, toute la richesse quoi...à mon avis la richesse est là quoi. Et la richesse c'...enfin...la richesse...celle de la prise en charge elle est là. C'est le point d'jonction Voilà...	« (...) Voilà on n'est pas simplement une superposition (...) d'disciplines (...) » « (...) mais qu'y'a quelque chose qui s'imbrique (...) » « (...) des parties très spécifiques (...) » « (...) mais qu'y'a forcément des (...) parties qui s'rencontrent et c'est là (...) toute la richesse (...) » « (...) à mon avis la richesse est là (...) celle de la prise en charge elle est là (...) » « (...) C'est le point d'jonction (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes	
728 à 747	<p>d168 : Hum humm...d'accord...et justement alors heu...dans...dans votre ITEP, en tout cas dans l'ITEP qui vous emploie actuellement...est-ce qu'y'a des modalités d'prise en charge qui mettent en scène l'interdisciplinarité ? Où justement y'a...y'a une prise en charge globale qui viendrait d'plusieurs disciplines ? Est-ce qu'y'a des choses qui sont mises en place qui s'raient vraiment du registre de l'interdisciplinarité ? [Silence] (5 secondes) A travers des...</p> <p>D168 : ...oui oui je pense heu...j'étais en train de...de penser à heu...à un moment qu'on appelle (....le dispositif 1) [Silence] (2 secondes) où heu...c'est vrai...que heu...alors au départ c'est quand même très lié à une difficulté repérée dans l'...enfin...dans l'milieu scolaire on va dire...c'est-à-dire qu'initialement c'est plutôt rattaché au milieu sc...au milieu scolaire...mais que pour autant heu...quand on définit heu...heu...comment dire...une activité...enfin qu'un jeune participe à une...à une activité heu...ça n'est jamais sans qu'effectivement puisse y'avoir le point d'vue du psychologue, qui va nous dire en quoi ça peut, à un moment donné, répondre à sa problématique ou venir l'apaiser. C'est quelque chose...comment...à un moment donné...les informations heu...des éducateurs viennent aussi heu...trouver une réponse, une aide enfin...dans c'moment là, et puis, effectivement, à un moment donné, une réponse très spécifique heu... à une difficulté heu...scolaire, étant entendu que...après sur...sur des heu...y'a des ateliers thérapeutiques donc c'est très spécifique thérapeutique...</p>	« (...) j'étais en train de (...) penser à (...) un moment qu'on appelle (.... Le dispositif 1 ...) (...) »	Instances institutionnelles	Pratiques interdisciplinaires	
		« (...) au départ c'est quand même très lié à une difficulté repérée dans (...) l'milieu scolaire (...) »	Fonctionnement et attendus		
		« (...) c'est-à-dire qu'initialement c'est plutôt rattaché au milieu (...) scolaire (...) »			
		« (...) pour autant (...) quand on définit (...) une activité (...) enfin qu'un jeune participe à une (...) activité (...) ça n'est jamais sans qu'effectivement puisse y'avoir le point d'vue du psychologue (...) »	Echanges et diversité professionnelle		
		« (...) qui va nous dire en quoi ça peut, à un moment donné, répondre à sa problématique ou venir l'apaiser (...) »			
		« (...) les informations (...) des éducateurs viennent aussi (...) trouver une réponse, une aide (...) dans c'moment là (...) »			
		« (...) une réponse très spécifique (...) à une difficulté (...) scolaire (...) »	Pratiques spécifiques		Identité disciplinaire
		« (...) y'a des ateliers thérapeutiques donc c'est très spécifique thérapeutique (...) »			

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
728 à 747 (suite...)	...y'a des ateliers éducatifs...comment dire...très éducatifs heu...Voilà, chacun a ses spécificités, mais c'est sans doute l'endroit où pourrait y'avoir, à mon sens, la mise en scène de cette interdisciplinarité.	« (...) y'a des ateliers éducatifs (...) très éducatifs (...) »	Pratiques spécifiques	Identité disciplinaire
		« (...) Voilà, chacun a ses spécificités (...) »		
		« (...) mais c'est sans doute l'endroit où pourrait y'avoir, à mon sens, la mise en scène de cette interdisciplinarité (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
748 à 751	d169 : Est-ce que vous pensez pas qu'y'a qu'au niveau d'la prise en charge finalement et pas au niveau des acteurs, parce que j'ai bien compris par exemple que chaque secteur, chaque discipline a ses propres ateliers comme vous dites... D169 : ...ouais ouais...	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
752 à 755	d170 : ...mais qu'néanmoins, la prise en charge, elle, elle est interdisciplinaire ? Puisqu'on parle bien du même jeune qui bénéficie des apports de toutes les disciplines, à travers du temps d'classe, à travers... D170 : ...oui oui oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
756 à 760	d171 : ...est-ce que c'est pas finalement la vraie...enfin la vraie...l'interdisciplinarité dans votre ITEP ? D171 : effectivement par rapport...oui oui...oui...elle se met pas forcément en scène en un seul lieu mais en plusieurs...en plusieurs lieux...en plusieurs spé...en plusieurs lieux qui peuvent être spécifiques.	« (...) elle se met pas forcément en scène en un seul lieu mais en plusieurs (...) lieux (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
		« (...) en plusieurs lieux qui peuvent être spécifiques (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
761 à 764	d172 : Mais autour d'un seul enfant... D172 : ...autour d'un seul enfant. Oui. Ben oui, donc c'est tous...vous l'avez dit, c'est tous les ateliers...enfin...tous les ateliers thérapeutiques, tous les ateliers éducatifs et les...les (...D 1 ...) heu...qui sont là heu...	« (...) autour d'un seul enfant (...) » « (...) Ben oui, donc c'est tous (...) les ateliers thérapeutiques, tous les ateliers éducatifs et (...) les (...D 1 ...) (...) qui sont là (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
765 et 766	d173 : ...qui ont tous le même but... D173 : ...Voilà...	« (...) Voilà (...) »	Non retenu	
767 à 771	d174 : ...qu'ont la même finalité...c'est à dire permettre au jeune d'évoluer, de...oui Voilà de...de...de faire évoluer des troubles etc. ...en tout cas d'répondre à des troubles plutôt hein...et puis faire évoluer sa scolarité vers une scolarité plus...plus longue au sein d'l'unité d'enseignement, soit vers l'milieu ordinaire... D174 : ...(Inaudible)...oui...	« (...) oui (...) »	Non retenu	
772 à 774	d175 : ...vous êtes bi...enfin y'm'semble, vous êtes bien tous mus finalement par la même volonté, avec vos spécificités professionnelles... D175 : ...ouais...	« (...) ouais (...) »	Non retenu	
775 à 785	d176 : ...mais pas avec les mêmes armes...mais pour l'même but, donc, peut-être que chez vous, dans votre heu...j'allais dire dans votre entreprise...mais dans votre établissement...elle se situe là l'interdisciplinarité ? D176 : Oui...je dis pas qu'elle est...enfin...mon propos n'est pas d'dire qu'elle n'existait pas, ni effectivement qu'elle ne s'trouvait pas heu...elle se trouvait pas mise heu...mise en scène heu...	« (...) mon propos n'est pas d'dire qu'elle n'existait pas, ni effectivement qu'elle ne s'trouvait pas (...) mise (...) en scène (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
775 à 785 (suite...)	... [Silence] (2 secondes) mais heu...comment dire...j'sais pas dans quoi j'veais m'lancer là...je...je trouve qu'c'est pas...c'est pas satisfaisant...enfin j'veux dire...que l'éducatif fasse ses ateliers, que l'thérapeutique fasse ses ateliers, que le...le...l...le comment...le pédagogique fasse ses ateliers heuuuu...faire des choses, admettons, spécifiques...oui c'est vrai qu'au bout du compte ça reste très spécifique à chaque discipline mais finalement l'enfant en bénéficie.	« (...) je trouve qu'c'est pas (...) satisfaisant (...) » « (...) que l'éducatif fasse ses ateliers (...) » « (...) que l'thérapeutique fasse ses ateliers (...) » « (...) que le (...) pédagogique fasse ses ateliers (...) » « (...) faire des choses, admettons, spécifiques (...) » « (...) c'est vrai qu'au bout du compte ça reste très spécifique à chaque discipline (...) » « (...) mais finalement l'enfant en bénéficie (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
786 à 788	d177 : Il bénéficie, lui, des apports de toutes les disciplines ? D177 : Oui...oui oui oui...d'ailleurs je...l'pro...l'problème il est...c'est d'la manière dont, effectivement, l'enfant est orienté vers tel ou tel atelier.	« (...) l'problème (...) c'est d'la manière dont, effectivement, l'enfant est orienté vers tel ou tel atelier (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
789 et 790	d178 : Alors...après on est sur la manière... D178 : ...et Voilà, c'est plus là qu'ça joue parc'qu'effect...pour moi heu...	« (...) c'est plus là qu'ça joue (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
791 à 798	<p>d179 : ...c'est p't'être la difficulté parc'qu'tout à l'heure, au début d'l'entretien, je crois, vous parliez d'l'interdisciplinarité et de c'qu'on met derrière c'mot là...effectivement, c'est difficile de s'entendre quand on parle d'interdisciplinarité...c'est...pour...les professionnels ou pour...les usagers ? En tout cas, on a bien compris qu'pour les professionnels c'était pas une évidence...qu'l'interdisciplinarité ça fonctionnait pas tant qu'ça, c'est parfois des gens côte à côte...par contre avec votre exemple, on a l'impression que...par contre elle est pas si mal pour...</p> <p>D179 : ...oui oui...</p>	« (...) oui (...) »	Non retenu	
799 à 802	<p>d180 : ...elle est à deux niveaux quoi...</p> <p>D180 : ...oui...parc'que finalement, chaq...chaque secteur a conscience, et, en tout cas, est suffisamment compétent pour heu...pour déterminer les besoins et mettre en face les ateliers qui pourr...qui peuvent répondre.</p>	« (...) chaque secteur a conscience, et, en tout cas, est suffisamment compétent (...) pour déterminer les besoins (...) »	Perception des autres disciplines	Représentations
		« (...) et mettre en face les ateliers qui (...) peuvent répondre (...) »	Projet d'action	Pratiques interdisciplinaires
803 et 804	<p>d181 : Hum humm</p> <p>D181 : Voilà...bon...</p>	« (...) Voilà...bon (...) »	Non retenu	
805 à 808	<p>d182 : D'accord.</p> <p>D182 : On va...on va en m'ner un quatrième, y va nous pond...y va nous faire quelque chose de très spécifique...et puis on va dire...ben Voilà...y'a d'l'interdisciplinarité...l'enfant en bénéficie à c'titre là...Voilà...</p>	« (...) on va en m'ner un quatrième (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...) y va nous faire quelque chose de très spécifique (...) »		
		« (...) on va dire (...) y'a d'l'interdisciplinarité (...) »		
		« (...) l'enfant en bénéficie à c'titre là (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
809 et 810	d183 : ...alors...pour vous...justement, qu'est... D183 : ...Voilà...alors heu...c'est...c'est...je sais pas heu...Voilà...	« (...) je sais pas (...) »	Non retenu	
811 à 816	d184 : Qu'est-ce que vous proposeriez, vous, en tout cas, quelles idées vous auriez pour heu...améliorer, justement, la dimension du travail interdisciplinaire dans l'ITEP qui vous emploie ? D184 : [Silence] (2 secondes) Ben moi je heu...je reste heu...persuadé et je heu...alors...et je reste ou...enfin...sur le principe, je reprends l'idée...je pense qu'il faut l'ou...l'interdisciplinarité il faut l'ouvrir à d'autres disciplines.	« (...) je reste (...) persuadé et (...) je reste (...) sur le principe, je reprends l'idée (...) je pense qu'il faut (...) »	Retour expérientiel	Réflexivité
		« (...) l'interdisciplinarité il faut l'ouvrir à d'autres disciplines (...) »	Perspectives d'évolution	
817 à 821	d185 : Hum hummm... D185 : ...Voilà...déjà là...Voilà...moi je pense que déjà, elle se...elle se...elle se joue là, parc'que heu...fin...je pense qu'au niveau du professionnel, il faut qu'y soit, effectivement heu...comment dire...ouvert heu...mais ouvert sur tous les plans d'son statut...enfin d'ses différents statuts. Il est pas que celui qui prend en charge comme j'disais tout à l'heure...	« (...) je pense que déjà, elle se (...) joue là (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) je pense qu'au niveau du professionnel, il faut qu'y soit, effectivement (...) ouvert (...) »		
		« (...) mais ouvert sur tous les plans d'son statut (...) enfin d'ses différents statuts (...) »		
		« (...) Il est pas que celui qui prend en charge (...) »		
822 à 828	d186 : ...Hum ...hummm... D186 : ...il est pas qu'celui qui est en charge l'enfant, il est aussi le salarié dans l'entreprise donc il a aussi besoin d'comprendre comment ça fonctionne pour se sentir...enfin j'veux dire...	« (...) il est pas qu'celui qui est en charge l'enfant (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) il est aussi le salarié dans l'entreprise (...) »		
		« (...) donc il a aussi besoin d'comprendre comment ça fonctionne (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
822 à 828 (suite...)	...il a besoin d'être...de...de...de comprendre aussi quelles sont les contraintes, les contingences extérieures enfin...il a besoin d'avoir une appréhension d'ça pour savoir effectivement comment heu...heu...Voilà...il a besoin d'se sentir en tant qu'...en qualité de salarié et de professionnel. Vous voyez c'que j'veux dire ?	« (...) il a besoin (...) de comprendre aussi quelles sont les contraintes, les contingences extérieures (...) » « (...) il a besoin d'avoir une appréhension d'ça (...) » « (...) il a besoin d'se sentir (...) en qualité de salarié et de professionnel (...) » « (...) Vous voyez c'que j'veux dire ? (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
829 à 831	d167 : Hum...hummm... D187 : ...et Voilà...donc j'pense que...pour faire court ou plus court, il faut le...il faut l'ouvrir...bon, une fois qu'on a dit ça heu...	« (...) donc j'pense que (...) il faut l'ouvrir (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
832 à 834	d188 : ...ça, c'est un premier aspect en tout cas... D168 : ...Voilà...parc'qu'une fois qu'c'est ouvert bon, y'a p...y'a plus de monde autour de la table...	« (...) parc'qu'une fois qu'c'est ouvert (...) y'a plus de monde autour de la table (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
835 à 841	d189 : ...tout l'monde pense heu... D189 : ...moi, c'que...c'que 'j...c'que je trouve pas, effectivement, c'est qu'y manque...chaque discipline est capable de...de...de répondre spécifiquement aux besoins...Voilà...mais pour autant, j'ai...y'a pas...y'a pas de...de...de lieux où, effectivement heu...ou en tout cas moi j'ai jamais vécu c'moment là...où en verrait un...un enfant sur un atelier où, effectivement, on y verrait les trois dimensions...vraiment heu...ens...ensemble...à l'œuvre...Voilà...	« (...) chaque discipline est capable de (...) répondre spécifiquement aux besoins (...) » « (...) mais pour autant (...) y'a pas de (...) lieux où (...) on verrait les trois dimensions (...) vraiment (...) ensemble (...) à l'œuvre (...) » « (...) en tout cas moi j'ai jamais vécu c'moment là (...) »	Perception des autres disciplines Retour expérientiel	Représentations Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
842 à 850	<p>d190 : Parc'que pour vous, ce s'rait plus ça qu...</p> <p>D190 : ...parc'que soit c'est trop heu...soit c'est...effectivement il a un problème de graphique heu...ou de prononciation donc on l'envoie chez l'orthophoniste ou chez le...ou alors on fait des ateliers (...D 1...) grav...gra...graphisme...bon Voilà. Mais comment prendre cette difficulté là, avec...avec c'qu'on observe sur le groupe...on peut y...et ça c'est...ça, à mon avis c'est une heu...on...c'est...c'est très compliqué...c'est-à-dire que heu...moi c'que je...c'que j'avais d'mandé cette année, enfin en tout cas c'que j'avais évoqué, c'était qu'on puisse créer...d'abord repérer les besoins...et puis mettre des ateliers en face. Plutôt qu'd'avoir des ateliers...c'est d'...</p>	<p>« (...) soit (...) il a un problème de graphique (...) ou de prononciation (...) »</p> <p>« (...) donc on l'envoie chez l'orthophoniste ou (...) alors on fait des ateliers (...D 1...) (...) graphisme (...) »</p> <p>« (...) Mais comment prendre cette difficulté là (...) avec c'qu'on observe sur le groupe (...) »</p> <p>« (...) ça, à mon avis (...) c'est très compliqué (...) »</p> <p>« (...) c'que j'avais d'mandé cette année, enfin en tout cas c'que j'avais évoqué (...) »</p> <p>« (...) c'était qu'on puisse (...) d'abord repérer les besoins (...) »</p> <p>« (...) puis mettre des ateliers en face (...) »</p>	Perspectives d'évolution	Réflexivité
851 à 853	<p>d191 : ...faire l'inverse...</p> <p>D191 : ...savoir quel enfant on met d'dans...Voilà...et je cr...je...et je crois qu'ça ça...ça n'a pas si bien fonctionné qu'ça.</p>	<p>« (...) savoir quel enfant on met d'dans (...) »</p> <p>« (...) je crois qu'ça (...) pas si bien fonctionné qu'ça (...) »</p>	Perspectives d'évolution	Réflexivité
854 à 859	<p>d192 : Hum humm...</p> <p>D192 : ...c'est-à-dire que heu...on n'est pas...on a des spécificités...oui, du point d'vue éducatif il a besoin d'ça...bon allez, on va prendre un p'tit peu d'ça...</p>	<p>« (...) on a des spécificités (...) »</p> <p>« (...) du point d'vue éducatif il a besoin d'ça (...) »</p> <p>« (...) bon allez, on va prendre un p'tit peu d'ça (...) »</p>	Perspectives d'évolution	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
854 à 859 (suite...)	...du point d’vue psy, du point d’vue éducatif il a besoin d’ça donc on l’met là-d’dans...mais on trouve pas ce...Voilà...quelque chose qui viendrait heu...heu...à un moment donné ça pourrait s’articuler heu...	« (...) du point d’vue psy (...) il a besoin d’ça donc on l’met là-d’dans (...) » « (...) à un moment donné ça pourrait s’articuler (...) »	Perspectives d’évolution	Réflexivité
860 à 866	d193 : ...on fait s... D193 : ...où on n’a pas mais heu...alors y’a...y’a c’t’endroit qui viendrait heu...heu...comment dire...heu...fédérer heu...enfin qui viendrait comment...rassembler tout ça...mais on n’a pas non plus et je...j’ai envie d’dire...d’échanges entre nous heu...ou heu...Voilà ou...on a souvent des secteurs, en tout cas, qui disent...bon Voilà, on l’met là...point. Mais y va heu...si l’pédagogique dit y va en graphique...y va en graphique...si l’pé...si l’thérapeutique nous dit y’ va heu...y’va en atelier heuuu....concentration...	« (...) y’a c’t’endroit qui viendrait (...) fédérer (...) » « (...) enfin qui viendrait (...) rassembler tout ça (...) » « (...) mais on n’a pas non plus (...) d’échanges entre nous (...) » « (...) on a souvent des secteurs (...) qui disent (...) bon Voilà, on l’met là (...) point (...) » « (...) si l’pédagogique dit y va en graphique...y va en graphique (...) » « (...) si l’thérapeutique nous dit y’ va (...) en atelier (...) concentration (...) »	Perspectives d’évolution Echanges et diversité professionnelle	Réflexivité Pratiques interdisciplinaires
867 à 870	d194 : ...c’est un peu arbitraire ? D194 : Voilà, j’veux dire bon...y z’ont décidé...ils l’ont décidé et pis bon Voilà, y’a rien à dire...c’est-à-dire que heu...du point d’vue interdisciplinaire, alors qu’l’enfant en bénéficie, mais on travaille pas en interdisciplinarité.	« (...) ils l’ont décidé et pis bon Voilà, y’a rien à dire (...) » « (...) c’est-à-dire que (...) du point d’vue interdisciplinaire (...) l’enfant en bénéficie (...) » « (...) mais on travaille pas en interdisciplinarité (...) »	Echanges et diversité professionnelle	Pratiques interdisciplinaires
871 et 872	d195 : Voilà, du point d’vue du salarié c’est pas... D195 : ...ben, c’est-à-dire que heu...	Non retenu		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
873 à 877	d196 : ...j'comprends... D196 : ...même du point d'vue du jeune...c'est qu'effectiv'ment il va bénéficier d'différents ateliers dont il a certainement besoin mais par contre y'a pas cette heu...y'a pas cette concertation ou assez d'choses à un moment donné où on...Voilà...du jour où j'crois on créera autour du besoin un atelier spécifique...	« (...) même du point d'vue du jeune (...) c'est qu'effectiv'ment il va bénéficier d'différents ateliers dont il a certainement besoin (...) »	Fonctionnement et attendus	Pratiques interdisciplinaires
		« (...)) mais par contre y'a pas cette (...) concertation (...) »		
		« (...) du jour où j'crois on créera autour du besoin un atelier spécifique (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
878 et 879	d197 : ...et pas l'inverse... D197 : ...pas l'inverse...je pense que là, on parlera d'interdisciplinarité.	« (...) pas l'inverse (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) je pense que là, on parlera d'interdisciplinarité (...) »		
880 à 892	d198 : D'accord, d'accord, très bien. Alors enfin pour...pour clôturer cet entretien heu...justement...au terme de notre échange, quelle représentation, vous, vous avez d'l'interdisciplinarité ? Là, maint'nant. D198 : [Silence] (4 secondes) Ah, ben comme heu...comme je...comme j'le disais tout à l'heure, c'est...c'est...ça reste quand même quelque chose à...quand on conclue ou quand j'conclusais tout à l'heure en disant, effectivement, à partir du moment où on verrait un m...un atelier créé à partir d'un...d'un besoin heu...on s...on...on s'rait dans l'interdisciplinarité. Oui, j'pense, effectivement, là pour moi qu'ça aurait tout son intérêt d'exister. Voilà 'fin...c'est vraiment quelque chose qui heu...qui...qui...qui reste à...qui reste à atteindre quoi...et vraiment à...à mettre en œuvre parc'qu'y'a d'la richesse...	« (...) à partir du moment où on verrait un (...) atelier créé à partir d'un (...) besoin (...) »	Perspectives d'évolution	Réflexivité
		« (...) on s'rait dans l'interdisciplinarité (...) »		
		« (...) Oui, j'pense, effectivement, là pour moi qu'ça aurait tout son intérêt d'exister (...) »		
		« (...) c'est vraiment quelque chose qui (...) reste à atteindre (...) »		
		« (...) et vraiment à (...) mettre en œuvre (...) »		
		« (...) parc'qu'y'a d'la richesse (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
880 à 892 (suite...)	...y’a d’la richesse à avoir, à travailler ensemble et d’abord j’dirais qu’c’est des points d’jonction...j’dirais pas des points d’jonction, c’est un peu p’tit...j’dirais des espaces de jonction...	« (...) y’a d’la richesse à avoir à travailler ensemble (...) »	Perspectives d’évolution	Réflexivité
		« (...) c’est des points d’jonction (...) »		
		« (...) j’dirais des espaces de jonction (...) »		
893 à 895	d199 : ...hum hum... D199 : ...où là effectiv’ment y’a des...y’a d’l’intelligence à mettre en place, y’a d’l’innovation à trouver, y’a heu...Voilà...	« (...) y’a d’l’intelligence à mettre en place(...) y’a d’l’innovation à trouver (...) »	Perspectives d’évolution	Réflexivité
896 à 900	D200 : ...mais pour vous... D200 : ...pour moi, ça n’peut s...ça n’peut pas s’organiser en...en dehors du...d’un...d’un comment d’un...d’un schéma extrêm’ment où...enfin j’ai envie d’dire...pour moi c’est...c’est catégorique qu’ça n’peut pas fonctionner autrement que...un directeur...un garant...qui n’est autre que l’directeur...et des chefs de services.	« (...) ça n’peut pas s’organiser (...) en dehors (...) d’un schéma extrêm’ment (...) »	Stratégie institutionnelle	Réflexivité
		« (...) pour moi (...) c’est catégorique qu’ça n’peut pas fonctionner autrement que (...) »		
		« (...) un garant (...) qui n’est autre que l’directeur (...) »		
		« (...) et des chefs de services (...) »		
901 et 902	D201 : Oui et...qui lui... D201 : ...et des services, Voilà...	« (...) et des services (...) »	Non retenu	
903 à 905	D202 : ...parc’que l’directeur, lui, il est plus transdisciplinaire... D202 : ...Voilà, il est transdisciplinaire...Voilà, on peut pas, effectiv’ment, être...être disciplinaire et transdisciplinaire en même temps, sur un même lieu, en même temps quoi !	« (...) il est transdisciplinaire (...) »	Dimension intégrative de l’entretien	Réflexivité
		« (...) on peut pas (...) être disciplinaire et transdisciplinaire en même temps, sur un même lieu (...) »		

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
906 et 907	D203 : D'accord... D203 : ...c'est un peu compliqué hein...	« (...) c'est un peu compliqué (...) »	Non retenu	
908 à 912	D204 : ...et pour vous l'interdisciplinarité c'est quoi, ça s'rait un moyen ou une finalité plutôt ? D204 : [Silence] (2 secondes) Oh ben non, j pense que ça reste qu'un moyen...un moyen d'arriver heu...d'arriver, effectiv'ment, à...à...au bout du compte à aider un jeune...à vivre avec son handicap ou à surpasser son handicap du mieux possible quoi.	« (...) j pense que ça reste qu'un moyen (...) » « (...) un moyen d'arriver (...) au bout du compte à aider un jeune (...) à vivre avec son handicap (...) » « (...) à surpasser son handicap du mieux possible (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité
913 à 920	D205 : Hum humm... D205 : ...Voilà 'fin j'veux dire heu...wooffh...si c'était une finalité, ce s'rait que s'faire plaisir à nous, salariés. Alors, en tant que salarié ou...Voilà en tant qu'salarié ce s'rait bien qu'ce soit une finalité...c'est qu'on'y'arrive, mais au bout du compte ça n'aurait...ça n'a aucun intérêt...et faut qu'ça reste qu'un...qu'un moyen, parc'qu'y faut aussi qu'ça évolue. Mais...avant d'évoluer, faudrait qu'ça s'pose...Voilà...déjà pour moi, c'est ça qui m'embête...on passe de pluri à inter, à trans et heu...et heu...qu'on s'est pas arrêté...on n'a pas vu l'cont'nu qu'y'avait quoi !	« (...) si c'était une finalité, ce s'rait que s'faire plaisir à nous, salariés (...) » « (...) en tant qu'salarié ce s'rait bien qu'ce soit une finalité (...) » « (...) c'est qu'on'y'arrive (...) » « (...) mais au bout du compte ça n'aurait (...) aucun intérêt (...) » « (...) faut qu'ça reste qu'un (...) moyen, parc'qu'y faut aussi qu'ça évolue (...) » « (...) avant d'évoluer, faudrait qu'ça s'pose (...) déjà (...) » « (...) c'est ça qui m'embête (...) » « (...) on passe de pluri à inter, à trans et (...) qu'on s'est pas arrêté (...) » « (...) on n'a pas vu l'cont'nu qu'y'avait (...) »	Dimension intégrative de l'entretien	Réflexivité

N° de lignes	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	Unités de sens	Sous-thèmes	Thèmes
921 et 922	d206 : D'accord, très bien. Et ben, écoutez, j'veus r'mercie d'votre collaboration. D206 : J'veus en prie.	« (...) J'veus en prie (...) »	Non retenu	

Grille de synthèse 1 – Eléments de présentation

Sous-thèmes	Paul	Adèle	Didier
Parcours de formation	<p>P1, (2) « (...) je suis sorti avec un Bac D' (...) »</p> <p>P1, (3) « (...) j'suis allé en BEP (...) »</p> <p>P1, (7 et 8) « (...) Au bout des 2 ans, j'ai passé le CAP d'enseignant (...) »</p> <p>P6, (29 et 30) « (...) et ensuite en allant (...) à l'ITEP [-----], là j'ai passé le CAPA SH option D (...) »</p> <p>P6, (30 et 31) « (...) c'est-à-dire un certificat d'aptitudes pour travailler auprès (...) des jeunes en difficulté (...) »</p> <p>P6, (31 et 32) « (...) avec l'option D qui est troubles du comportement et de la conduite (...) »</p>	<p>A1, (3) « (...) Donc j'ai un DESS de psychopathologie adulte/enfant (...) »</p>	<p>D1, (3) « (...) Alors ma formation initiale, c'est le diplôme d'état d'éducateur spécialisé (...) »</p>
Ingénierie de la formation initiale	<p>P3, (12) « (...) Ouais, c'est-à-dire qu'il y avait (...) une épreuve pratique (...) dans la classe (...) »</p> <p>P3, (17) « (...) y'avait ensuite...une épreuve théorique qui s'passait à l'IUFM (...) »</p>		
Trajet professionnel	<p>P1, (5 et 6) « (...) premier poste en ITEP, qui s'appelait à l'époque IR, à temps complet pour la première année (...) »</p> <p>P6, (28 et 29) « (...) Ensuite (...) j'ai exercé plusieurs années soit en ITEP (...) »</p> <p>P6, (29) « (...) soit (...) en école maternelle mais aussi en classe d'adaptation (...) »</p>		
Spécificité statutaire	<p>P7, (36) « (...) j'suis salarié Education Nationale (...) »</p> <p>P7, (38) « (...) C'est-à-dire que mon supérieur</p>		

	<p>hiérarchique reste l'inspecteur (...) »</p> <p>P9, (43 et 44) « (...) La directrice de l'ITEP ayant plus une fonction de heu (...) fonctionnelle hein, que hiérarchique (...) »</p> <p>P10, (50 et 51) « (...) le statut particulier du coordonateur parce qu'il est aussi cadre de l'association (...) »</p>		
Fonction actuelle	<p>P10, (46 et 47) « (...) ma place à l'ITEP elle est également aussi de coordonateur pédagogique de l'unité d'enseignement (...) »</p> <p>P11, (54) « (...) chef de service (...) »</p>	<p>A2, (6) « (...) Donc je suis (...) psychologue clinicienne (...) »</p>	<p>D2, (6) « (...) Alors actuellement je suis chef de service éducatif au sein de l'ITEP (...) »</p>

Grille de synthèse 2 – Identité disciplinaire

Sous-thèmes	Paul	Adèle	Didier
Vocabulaire spécifique	P10, (47 et 48) « (...) puisque depuis (...) 2009 on ne parle plus d'école dans les ITEP mais d'unité d'enseignement (...) »	A11, (37 et 38) « (...) c'est mettre en place des entretiens (...) » A12, (42) « (...) réaliser aussi (...) dans un autre temps des bilans (...) » A13, (44) « (...) mais plus d'ordre cognitif ou de la personnalité (...) » A14, (48 et 49) « (...) soit de façon ponctuelle pour essayer un p'tit peu d'faire une anamnèse (...) » A94, (327) « (...) j'avais pas parler freudien (...) »	
Pratiques spécifiques	P17, (80 et 81) « (...) vient s'installer un projet d'unité d'enseignement (...) » P17, (81 et 82) « (...) donc de prise en charge pour les différents jeunes, en fonction de leur problématique et d leur âge (...) » P18, (91 et 92) « (...) c'est que d'entrée on est ouvert sur l'extérieur, dès le départ (...) » P18, (92 et 93) « (...) Qui permet (...) de n'pas renfermer (...) les jeunes dans une pratique institutionnelle (...) » P19, (98 et 99) « (...) c'est-à-dire qu'ils ne bénéficient pas du même temps de scolarité qu'il y avait avant, du même rythme (...) »	A9, (30 et 31) « (...) à savoir de dégager quelle est la problématique du jeune qui l'oriente vers un ITEP (...) » A11, (39 et 40) « (...) pour l'aider (...) à mieux verbaliser son mal-être et sa souffrance en lien avec c'qu'y montre à travers ses troubles du comportement (...) » A13, (44 et 45) « (...) pour mieux cerner, en effet, (...) la problématique du jeune d'un point de vue (...) plutôt (...) interne (...) » A16, (57 et 58) « (...) d'autre part on peut aussi les aider à s'orienter vers des...des champs extérieurs pour leur permettre de faire un travail plus approfondi (...) » (...) » A25, (93 à 95) « (...) qui prennent en charge des enfants et qui ont aussi besoin d'un éclairage clinique par rapport à la prise en charge du jeune (...) » A90, (310 et 311) « (...) »	D10, (37 et 38) « (...) c'qui peut faire la différence c'est (...) la question d la prise en charge (...) » D16, (59 et 60) « (...) On s'appuie effectivement (...) sur la dimension du quotidien, d la prise en charge (...) » D17, (66 et 67) « (...) c'est d la gestion du quotidien mais (...) j'pense pas qu'on puisse réduire l'éducatif à ça (...) » D18, (74 et 75) « (...) on a aussi des enfants qui, un moment donné, peuvent être (...) être en crise (...) » D18, (76 et 77) « (...) faut pour ça aussi comprendre ou avoir des éléments d la compréhension d l'histoire du jeune (...) » D19, (80 et 81) « (...) on fait pas que simplement d les habiller, d les l'ver, d les nourrir et d les envoyer en classe quoi ! (...) » D36, (140 et 141) « (...) c'est-à-dire que (...) l'éducatif est en charge (...) de mettre un

		<p>d'autre part, je pense qu'on n'a pas les mêmes sous-bassement théoriques (...) »</p> <p>A91, (314 et 315) « (...) quelqu'un qui va être du scolaire va participer à apporter des éléments (...) scolaires (...) »</p> <p>A92, (317 et 318) « (...) Quelqu'un qui s'ra (...) du monde éducatif apport'ra, lui, son...discours éducatif (...) »</p> <p>A92, (318 et 319) « (...) de mon point de vue j'apporterais aussi des éléments qui sont plutôt d'un point de vue psychologique (...) »</p> <p>A106, (380 et 381) « (...) chaque (...) domaine...met en place des actions (...) très ciblées dans son (...) domaine (...) »</p>	<p>enfant...d'amener un enfant dans des dispositions (...) suffisamment bonnes (...) »</p> <p>D36, (142 et 143) « (...) pour qu'y puisse aller en classe, soit se rendre à un rendez-vous chez un psychologue (...) »</p>
--	--	--	---

Grille de synthèse 3 – Représentations

Sous-thèmes	Paul	Adèle	Didier
Perception des autres disciplines	<p>P46, (335 à 337) « (...) Sur l'éducatif simplement dire qu'il sait faire son lit l'matin(...) ou qu'y mange tout seul ou qu'y s'lave les dents <i>etc.</i>, ça c'est pas suffisant quoi, on est sur le constat (...) »</p> <p>P46, (337 à 339) « (...) c'est aussi permettre à l'éducateur (...) de montrer et d'expliquer comment sa prise en charge à lui favorise effectivement ces éléments là (...) »</p>	<p>A3, (14) « (...) au niveau disciplines heu...y'aurait la discipline éducative (...) »</p> <p>A4, (16) « (...) la discipline pédagogique (...) »</p> <p>A5, (18) « (...) et une autre discipline qui s'rait plutôt l'axe thérapeutique (...) »</p> <p>A33, (121) « (...) J'me les représente à la fois (...) complémentaires et différentes (...) »</p> <p>A34, (123) « (...) C'est-à-dire qu'on n'a pas du tout (...) le même regard sur l'enfant (...) »</p> <p>A108, (388 à 390) « (...) ce sont des éducateurs qui sont en charge de le mettre en place et de les animer et de les conduire (...) »</p>	<p>D32, (122 et 123) « (...) un enseignant (...) il a pas besoin d'savoir (...) »</p> <p>D32, (123) « (...) il est là pour dispenser un savoir (...) avec une pédagogie (...) »</p> <p>D32, (123 à 125) « (...) bon après (...) il est sans doute moins sensible (...) aux difficultés (...) que peut avoir rencontré ou qu'a rencontré l'jeune qu'il a en face de lui (...) »</p> <p>D33, (132 et 133) « (...) aucune des deux disciplines ne gère (...) la manifestation du trouble du comportement (...) »</p> <p>D39, (154) « (...) en tout cas moi c'est sur la question d'la posture (...) »</p> <p>D40, (158 et 159) « (...) d'enseignants qui considèrent effectivement que les enfants sont là pour être attentifs (...) aux savoirs dispensés (...) »</p> <p>D40, (159 à 161) « (...) avec (...) des comportements (...) proches (...) entre guillemets (...) du normal (...) »</p> <p>D42, (172 à 174) « (...) sur une année scolaire, sur le fil de l'année scolaire les choses peuvent un peu se(...) modifier (...) »</p> <p>D46, (197 et 198) « (...) quand on parle avec eux des fois on n'a pas l'impression d'parler du même enfant (...) »</p> <p>D48, (207) « (...) mais y'a une espèce (...) d'omnipotence (...) »</p> <p>D48, (209 et 210) « (...) c'est quelque chose pour nous qui reste (...) protégé par l'secret</p>

			<p>médical à un certain moment (...) »</p> <p>D90, (372 et 373) « (...) en tout cas (...) ça r'ssemble plus quand même à une lutte de pouvoir (...) »</p> <p>D180, (800 et 801) « (...) chaque secteur a conscience, et, en tout cas, est suffisamment compétent pour déterminer les besoins (...) »</p> <p>D189, (837 et 838) « (...) chaque discipline est capable de (...) répondre spécifiquement aux besoins (...) »</p>
Interdisciplinarité	<p>P23, (123 et 124) « (...) moi j'crois que les (...) rôles sont bien complémentaires (...) »</p> <p>P24, (142 à 145) « (...) J'crois qu'la notion d'interdisciplinarité (...) en ITEP (...) renvoie au fait (...) qu'y aurait du tord de penser (...) qu'l'entrée dans les apprentissages serait simplement du ressort du champ scolaire (...) »</p> <p>P24, (154 à 156) « (...) l'interdisciplinarité c'est effectivement de (...) mettre (...) toutes les forces actives y compris celles du jeune, de l'usager concerné en action (...) dans l'même sens (...) »</p> <p>P24, (156 et 157) « (...) et effectivement d'avoir un fil conducteur commun à chaque discipline (...) »</p>	<p>A40, (144 et 145) « (...) Je dirais que c'est un travail de coopération et de collaboration (...) »</p> <p>A41, (147) « (...) entre disciplines (...) »</p>	<p>D49, (216 et 217) « (...) suffit pas d'dire on met trois (...) domaines ensemble (...) »</p> <p>D53, (230) « (...) une utopie d'fonctionnement (...) »</p> <p>D56, (237 et 238) « (...) on peut dire que c'est une injonction légale (...) »</p> <p>D61, (256 à 258) « (...) quand j'dis des fonds pas clairs c'est qu'effectivement (...) on arrive (...) chacun des secteurs avec (...) notre façon d'faire, nos convictions, nos valeurs (...) »</p> <p>D67, (275) « (...) c'est pas naturel (...) »</p> <p>D72, (296 et 297) « (...) j'crois qu'y'a à des fois des affrontements sur (...) de belles intentions, de beaux (...) rappels de principes (...) »</p> <p>D72, (297) « (...) mais (...) aucune...volontééé (...) »</p>
Mise en tension des formes de coopération	<p>P26, (172 à 174) « (...) J'crois que (...) la transdisciplinarité s'rait de (...) pouvoir mettre (...) l'intervention commune en même temps (...) auprès du jeune (...) »</p> <p>P26, (174 et 175) « (...) »</p>	<p>A44, (161) « (...) Concrètement déjà moi c'est le mot pluri qui m'plait (...) »</p> <p>A46, () « (...) et pluri c'est que j'trouve qu'en effet nous sommes plusieurs (...) à être autour de la table à discuter (...) »</p>	<p>D75, (312 et 313) « (...) moi quand j'suis arrivé on parlait d'pluridisciplinarité (...) »</p> <p>D75, (313) « (...) quelques mois après on est passé à l'interdisciplinarité (...) »</p> <p>D75, (313 et 314) « (...) et là j'entends un mot que</p>

	<p>alors que l'interdisciplinarité ce s'rait bien plutôt (...) des forces communes (...) »</p> <p>P26, (176 et 177) « (...) mais qui travaillent ensemble mais qui ont chacun leurs spécificités (...) d'intervention (...) »</p> <p>P27, (179 et 180) « (...) Alors pour moi, (...) la pluridisciplinarité (...) elle évoque le champ social, la vie de tous les jours (...) l'environnement (...) »</p> <p>P27, (180 et 181) « (...) La pluridisciplinarité pour moi s'rait l'environnement général dans lequel vit le jeune (...) »</p>	<p>de chacun de nos domaines (...) »</p> <p>A46, (167 à 169) « (...) Et c'est justement parqu'on apporte tous un petit peu (...) c'que nous sommes, notre vision et notre regard (...) sur cette situation (...) »</p> <p>A46, (169 et 170) « (...) Moi, j'trouve que les autres mots correspondent moins bien (...) au travail que l'on peut apporter (...) »</p>	<p>professionnellement j'avais pas encore entendu...la trans...di... (...) »</p> <p>D76, (317 et 318) « (...) Voilà, c'est-à-dire (...) qu'on essaye de trouver des articulations entre (...) l'pluri, entre l'inter et entre (...) le trans (...) »</p> <p>D78, (323 et 324) « (...) elle traduit bien, effectivement, la grande difficulté qu'on a dans l'quotidien à la mettre en œuvre (...) »</p> <p>D85, (346 à 348) « (...) Parc'que j'suis assez d'accord avec c'que vous avez dit, c't'à dire que c'est quand même, effectivement (...) une recherche de cont'nu (...) »</p> <p>D85, (348 et 349) « (...) J'crois qu'ça traduit surtout (...) une grande difficulté à (...) stabiliser un modèle (...) »</p>
--	--	--	---

Grille de synthèse 4 – Population accueillie

Sous-thèmes	Paul	Adèle	Didier
Manifestation du trouble	P24, (149 à 151) « (...) que un gamin qui est envahi (...) par une problématique familiale importante n'est pas disponible pour (...) entrer dans les apprentissages (...) »		
Ancrage de la problématique	P24, (147 à 149) « (...) mais ça peut (...) être aussi comme dans la plupart des cas des jeunes accueillis à l'ITEP (...) la problématique peut se situer soit au niveau éducatif soit aussi (...) thérapeutique (...) »		
Spécificité des usagers		A2, (7 et 8) « (...) qui accueille des jeunes (...) de 6 à 18 ans qui ont des troubles du comportement et de la conduite (...) »	
Cadre légal	P41, (264 à 266) « (...) C'est-à-dire que l'institution peut très bien avoir un jeune qui a une orientation ITEP mais qui est aussi en placement aide sociale à l'enfance (...) »		

Grille de synthèse 5 – Pratiques interdisciplinaires

Sous-thèmes	Paul	Adèle	Didier
Instances institutionnelles	<p>P29, (191 et 192) « (...) par contre après y'a effectivement toutes les instances (...) beaucoup plus formelles qui sont (...) (l'instance 1) (...) »</p> <p>P29, (194 et 195) « (...) Y'a (...) c'qu'on appelle aussi (l'instance 2) (...) »</p> <p>P29, (200 à 203) « (...) la troisième instance aussi mais qui elle heu...qui (...) permet de valider peut-être tout le travail qui a été fait (...) avant, c'est l'équipe de synthèse...enfin l'instance de synthèse (...) »</p> <p>P47, (347) « (...) Alors (...) effectivement on a un exemple phare (...) c'qu'on appelle (le D 1) (...) »</p>	<p>A50, (186 et 187) « (...) Les réunions (...) que nous avons le lundi matin et les synthèses (...) »</p> <p>A57, (208) « (...) qui s'appellent maintenant (l'instance 2) (...) »</p>	<p>D115, (489 et 490) « (...) on a quand même l'équipe de direction, l'équipe des cadres (...) »</p> <p>D116, (497 et 498) « (...) l'interdisciplinarité on la retrouve sur des temps d'réunions qui s'appellent (...instance 1...) (...) »</p> <p>D122, (518) « (...) tout c'qu'est synthèses (...) »</p> <p>D122, (518) « (...) (...instance 2 ...) (...) »</p> <p>D168, (733 et 734) « (...) j'étais en train de (...) penser à (...) un moment qu'on appelle (... Le dispositif 1 ...) (...) »</p>
Temps informels	<p>P29, (189 à 190) « (...) J pense que (...) même si parfois c'est peut-être pas le lieu mais (...) les échanges de couloir, parfois les moments de repas ou d'pause peuvent amener à discuter (...) »</p>	<p>A72, (256 et 257) « (...) c'qui amène, des fois, je trouve, à des travers (...) d'échanges entre deux portes (...) »</p>	
Echanges et diversité professionnelle	<p>P29, (198 à 200) « (...) là y'a effectivement aussi différentes personnes qui sont (...) qui peuvent être la psychologue, le psychiatre (...) l'enseignant, l'éducateur (...) »</p> <p>P39, (256 et 257) « (...) ça peut être l'éducatif qui va expliquer aussi heu...présenter la situation du jeune, le thérapeutique, le pédagogique (...) »</p> <p>P41, (266 et 267) « (...) Donc, lors de (...) cette instance on peut inviter (...) à y participer (...) l'éducateur référent aide</p>	<p>A36, (129 et 130) « (...) c'est en croisant nos différentes approches qu'on arrive à avoir un projet global pour le jeune (...) »</p> <p>A53, (197 et 198) « (...) Les trois corps de métiers sont représentés (...) »</p> <p>A83, (288 et 289) « (...) Tout d'abord (...) je pense que (...) on ne rencontre pas (...) l'enfant ou sa famille de la même façon (...) »</p> <p>A95, (330 et 331) « (...) je vais adapter, en effet, mon discours pour qu'il puisse être le mieux entendu (...) »</p>	<p>D21, (88) « (...) on s'alimente aussi des (...) autres dimensions (...) »</p> <p>D97, (426 et 427) « (...) j'crois qu'c'est (...) la complexité qu'on n'arrive pas à aborder (...) »</p> <p>D119, (509 et 510) « (...) alors là on est plus sur le passage (...) d'informations, d'observations (...) »</p> <p>D160, (699 à 701) « (...) vous pouvez avoir trois disciplines mais il n'empêche qu'y'a la qualité autour (...) des acteurs qui font que (...) ça s'ra riche ou pas (...) »</p>

	<p>sociale à l'enfance (...) »</p> <p>P41, (267 et 268) « (...) ça peut être aussi pourquoi pas l'assistante sociale de secteur (...) »</p> <p>P41, (268 et 269) « (...) ça peut être aussi, si le jeune est suivi par un service de soins, quel qu'il soit, d'un suivi thérapeut' en temps de soins (...) »</p> <p>P41, (270 à 273) « (...) pour les éléments intérieurs en général (...) il y a l'éducateur du jeune et...le co-référent, y'a l'enseignant, l'infirmière, l'assistante sociale, le psychiatre lorsqu'il est disponible, une psychologue, le chef de service pédagogique, pas toujours, en fonction des disponibilités (...) »</p> <p>P41, (274 à 277) « (...) Peut être aussi convié (...) à cette instance...mais en fonction (...) du jeune (...) dont on parle (...) l'intervention d'un éducateur technique puisqu'y peut être (...) aussi (...) sur la classe technique (...) »</p> <p>P41, (277) « (...) Peut y'avoir aussi (...) un personnel des services généraux (...) »</p> <p>P48, (368 et 369) « (...) ces espaces là sont (...) encadrés par des éducateurs ou ça peut être un psychologue ou un personnel quelconque (...) »</p>	<p>par tout l'monde (...) »</p> <p>A100, (347 et 348) « (...) j'crois qu'c'est (...) à la fin un consensus sur le (...) projet final (...) »</p> <p>A100, (348) « (...) mais chacun apporte...des objectifs (...) »</p>	<p>D160, (702 et 703) « (...) on peut être (...) tout à fait plus productif avec une seule équipe éducative qu'avec (...) une équipe pluridisciplinaire (...) »</p> <p>D168, (737 à 739) « (...) pour autant (...) quand on définit (...) une activité (...) enfin qu'un jeune participe à une (...) activité (...) ça n'est jamais sans qu'effectivement puisse y'avoir le point d'vue du psychologue (...) »</p> <p>D193, (864 et 865) « (...) on a souvent des secteurs (...) qui disent (...) bon voilà, on l'met là (...) point (...) »</p> <p>D194, (870) « (...) mais on travaille pas en interdisciplinarité (...) »</p> <p>D196, (875 et 876) « (...) mais par contre y'a pas cette (...) concertation (...) »</p>
Cadre opérationnel	<p>P35, (232 à 234) « (...) sauf que la direction par délégation donne aux chefs de service (...) le management enfin (...) par délégation l'animation de cette (...) instance (...) »</p> <p>P35, (237 et 238) « (...) mais dans la plupart des cas c'est bien sûr le chef de service</p>	<p>A59, (220 et 221) « (...) Donc, en règle générale y'a toujours un cadre de direction qui anime la synthèse (...) »</p> <p>A60, (223) « (...) qui est le garant en quelque sorte (...) »</p> <p>A61, (225) « (...) du cadre (...) »</p>	<p>D118, (506 et 507) « (...) donc c'est les enseignants qui rencontrent les éducateurs en présence des psychologues (...) »</p> <p>D126, (535 et 536) « (...) Alors (...) les temps (...d'instance 2 ...) où (...) y'a (...) les équipes qui échangent entre elles (...) »</p>

	(...) éducatif (...) »		<p>D126, (536 à 538) « (...) alors ça c'est les équipes sans (...) cadres (...) enfin sans la direction (...) sans la présence des cadres ni d'la direction (...) »</p> <p>D127, (540 et 541) « (...) les deux autres points c'est la présence (...) des cadres (...) d'la direction mais par délégation (...) »</p> <p>D130, (556 et 557) « (...) c'est l'service éducatif qui, le plus souvent (...) anime (...) ces réunions (...) »</p>
Fonctionnement et attendus	<p>P29, (193 et 194) « (...) où là effectivement les (...) différentes personnes travaillant auprès du jeune sont conviées et échangent (...) »</p> <p>P29, (195 à 198) « (...) C'est aussi là une instance où (...) sans faire la synthèse globale des jeunes mais sur une problématique précise rencontrée par l'équipe autour d'une prise en charge (...) pas forcément d'un jeune mais du groupe ou de 2 jeunes (...) »</p> <p>P29, (203 et 204) « (...) où là, on va effectivement (...) chacun (...) amener (...) pas un état des lieux mais bon une évaluation qu'on a pu faire auprès du jeune (...) »</p>	<p>A18, (64 et 65) « (...) des protocoles d'admission qui nécessitent en effet de pouvoir recevoir le jeune dès qu'il arrive (...) »</p> <p>A18, (65) « (...) ensuite il y a des protocoles de suivi (...) »</p> <p>A36, (129) « (...) les objectifs, en fait, c'est d'arriver à un projet global du jeune (...) »</p> <p>A51, (189 à 191) « (...) qui permet en effet (...) de faire un p'tit peu un retour sur la prise en charge du jeune, de dégager des évolutions ou pas (...) »</p> <p>A52, (193 et 194) « (...) et de redéfinir (...) un projet d'accompagnement pour le jeune (...) »</p> <p>A58, (210 et 211) « (...) où sont abordés, en effet (...) les jeunes (...) au niveau de leur prise en charge au sein de l'établissement (...) »</p> <p>A64, (232) « (...) il est donc amené à reverbaler, en effet, c'est qui a pu être dit (...) »</p> <p>A66, (237 et 238) « (...) c'est le lieu d'échange et de verbalisation...sur une situation (...) »</p>	<p>D102, (445) « (...) on finit par un consensus, ça c'est sûr ! (...) »</p> <p>D115, (490 et 491) « (...) où on a effectivement (...) des temps d'régulation entre nous, enfin en tout cas des temps d'échange (...) »</p> <p>D123, (520 et 521) « (...) c'est (...) là où on pose la problématique (...) »</p> <p>D167, (722 et 723) « (...) Voilà on n'est pas simplement une superposition (...) d'disciplines (...) »</p> <p>D167, (724 à 726) « (...) mais qu'y'a forcément des (...) parties qui s'rencontrent et c'est là (...) toute la richesse (...) »</p> <p>D167, (727) « (...) C'est le point d'jonction (...) »</p>

<p>Projet d'action</p>	<p>P24, (151 à 154) « (...) et là je pense qu'effectivement on a bien besoin, avant (...) d'amener l'gamin à rentrer dans les apprentissages scolaires, à essayer de travailler effectivement tout ce qui est de l'ordre de l'éducatif et voir...étayé par du pédagogique (...) »</p> <p>P29, (204 à 206) « (...) et puis (...) essayer de mettre en place un projet à long terme ou à court terme s'il le faut (...) »</p> <p>P47, (353) « (...) deux jeunes par exemple qui ont une difficulté à s'entendre (...) »</p> <p>P47, (355 et 356) « (...) on va pouvoir mettre en place (...) ce (Dispositif 1) (...) »</p> <p>P47, (357 et 358) « (...) par exemple un jeu de société où effectivement dans tous jeux de société, y'a bien souvent un gagnant et un perdant (...) »</p>	<p>A18, (66 et 67) « (...) lorsque nous faisons des synthèses, nous mettons en avant quels types de projet nous allons pouvoir mettre en place pour ce jeune, pour cette famille (...) »</p> <p>A117, (421 et 422) « (...) de pouvoir renouer d'une certaine façon avec une capacité à vouloir apprendre (...) »</p> <p>A117, (422) « (...) avec d'autres supports que un pur scolaire (...) »</p> <p>A119, (430 et 431) « (...) Le jeune est positionné sur (...le D 1 ...) pour répondre à quelque chose qu'on souhaite dév'lopper à l'intérieur de lui (...) »</p>	<p>D123, (522 et 523) « (...) Et puis on essaye, effectivement, de faire (...) un projet individuel (...) »</p> <p>D180, (801 et 802) « (...) et mettre en face les ateliers qui (...) peuvent répondre (...) »</p>
------------------------	--	--	---

Grille de synthèse 6 – Réflexivité

Sous-thèmes	Paul	Adèle	Didier
Stratégie institutionnelle	<p>P36, (24 3) « (...) Alors une explication heu...pas forcément (...) »</p> <p>P36, (243 et 244) « (...) mais c'est quelque chose qui (...) existe depuis (...) toujours (...) »</p>		<p>D142, (619) « (...) enfin c'est une décision qui incombe à la direction (...) »</p> <p>D142, (620) « (...) pour en avoir discuté avec un autre directeur (...) »</p> <p>D142, (620 et 621) « (...) le directeur se positionnait très clairement en disant...si je n'peux pas être là pour tout c'est qui est (...) les PPA (...) »</p> <p>D146, (630 et 631) « (...) donc c'est très simple si je n'peux pas assister (...) au PPA programmé (...) et ben y'en n'a pas (...) »</p>
Dimension intégrative de l'entretien	<p>P52, (412 et 413) « (...) j'crois qu'on a quand même (...) au sein d'l'institution (...) on alterne quand même pas mal de moments d'interdisciplinarité (...) »</p> <p>P53, (424) « (...) de comment on la met en œuvre (...) »</p> <p>P53, (424) « (...) de comment on la fait vivre (...) »</p>	<p>A132, (478) « (...) dans la mesure où (...) je viens d'me rendre compte (...) »</p> <p>A132, (479) « (...) à force d'être dans une pratique au quotidien (...) »</p> <p>A132, (479 à 481) « (...) j'omets de voir (...) l'ensemble de la prise en charge de l'enfant (...) dans sa répartition d'semaine en fait (...) »</p> <p>A133, (483 et 484) « (...) A force de travailler essentiellement dans une prise en charge qui m'appartient (...) »</p> <p>A134, (486 et 487) « (...) je n'concevais que l'interdisciplinarité à travers simplement des rencontres avec les collègues (...) »</p> <p>A135, (489) « (...) je n'l'a percevais pas sous un ensemble (...) »</p> <p>A137, (494) « (...) Ca a fait cheminer ça...cette globalité sous un autre angle (...) »</p>	<p>D89, (362 et 363) « (...) mais, en même temps qu'vous l'déclinez (...) j'étais en train d'penser (...) »</p> <p>D168, (746 et 747) « (...) mais c'est sans doute l'endroit où pourrait y'avoir, à mon sens, la mise en scène de cette interdisciplinarité (...) »</p> <p>D171, (758 et 759) « (...) elle se met pas forcément en scène en un seul lieu mais en plusieurs (...) lieux (...) »</p> <p>D171, (759 et 760) « (...) en plusieurs lieux qui peuvent être spécifiques (...) »</p> <p>D202, (904) « (...) il est transdisciplinaire (...) »</p> <p>D202, (904 et 905) « (...) on peut pas (...) être disciplinaire et transdisciplinaire en même temps, sur un même lieu (...) »</p>

<p>Retour expérientiel</p>	<p>P50, (381) « (...) Après 4 ans de pratique, on peut faire déjà un constat (...) »</p> <p>P50, (383 et 384) « (...) d'abord, ça permet (...) de voir qu'on ne répond aux gamins simplement dans notre champ d'action à nous (...) »</p> <p>P50, (388 et 389) « (...) On a vu des jeunes qu'on avait reçu sur (le D 1) l'an dernier et qui n'y sont plus (...) »</p>	<p>A86, (299 et 300) « (...) ça n'génère pas du tout...les mêmes (...) comportements que un jeune qu'on rencontre dans un groupe (...) »</p> <p>A109, (392) « (...) Par le passé, en effet, ça existait (...) »</p> <p>A109, (392 et 393) « (...) y'avait la possibilité de croiser des disciplines à travers des prises en charge (...) »</p>	<p>D128, (545 et 546) « (...) c'que je regrette sur ce temps là, c'est qu'ce soit pas un temps qui soit comme il devrait l'être (...) »</p> <p>D128, (546) « (...) fait en présence de la...direction (...) »</p> <p>D128, (546 à 548) « (...) C'est-à-dire d'un tiers, du garant (...) du projet qui n'est autre que le directeur (...) »</p> <p>D128, (548 et 549) « (...) le déléguer à un chef de service, c'est mettre une discipline un peu plus avant (...) »</p> <p>D132, (569) « (...) on pourrait y mettre (...) d'autres collègues (...) »</p> <p>D132, (569 et 570) « (...) mais c'est (...) visiblement pas la (...) tradition (...) »</p> <p>D149, (643 à 645) « (...) à un moment donné c'est très compliqué (...) là avec (...) l'équipe éducative, en situation d'PPA (...) »</p> <p>D149, (648 et 649) « (...) puis à un moment donné (...) être le garant d'l'ensemble et être le garant de c'qui s'dit du côté (...) du thérapeutique ou (...) du pédagogique (...) »</p>
<p>Perspectives d'évolution</p>	<p>P52, (413 à 415) « (...) par contre (...) si y'avait quequ'chose à développer au sein (...) de l'ITEP, ça s'rait effectivement l'interdisciplinarité mais avec le milieu (...) extérieur (...) »</p> <p>P52, (415 et 416) « (...) Ça s'fait avec les collègues, ça existe déjà mais développer beaucoup plus...collèges, lycées, CFA et autres quoi (...) »</p>	<p>A67, (244) « (...) Après je...déploire plutôt (...) le manque de temps (...) »</p> <p>A70, (251) « (...) au jour d'aujourd'hui, trop peu de réunions (...) »</p> <p>A123, (449 et 450) « (...) Je (...) favoriserais plus de temps d'échange entre les différents partenaires (...) »</p> <p>A 124, (452) « (...) je (...) favoriserais des portes ouvertes (...) »</p>	<p>D94, (400 à 402) « (...) mais (...) j'ai envie d'dire...pourquoi on n'aurait pas (...) des philosophes qui interviendraient, (...) des sociologues (...) des économistes (...) »</p> <p>D94, (403) « (...) qui viendraient aussi nous faire comprendre comment ça fonctionne (...) »</p> <p>D106, (463 et 464) « (...) je n'attends que ça que d'avoir (...) d'autres disciplines qui interviennent dans notre</p>

			<p>champ (...) »</p> <p>D139, (605 à 607) « (...) Manque celui, effectivement, qui à un moment donné va (...) coordonner l'tout (...) »</p> <p>D139, (608 et 609) « (...) enfin moi j'peux pas être (...) dans une réunion le...garant ou en tout cas (...) le meneur (...) du côté éducatif et le garant général (...) »</p> <p>D155, (674 et 675) « (...) pour moi, ça revient (...) au même postulat d'départ, c'est-à-dire (...) y faut...un directeur et...trois disciplines (...) »</p> <p>D184, (816) « (...) l'interdisciplinarité il faut l'ouvrir à d'autres disciplines (...) »</p> <p>D190, (849) « (...) c'était qu'on puisse (...) d'abord repérer les besoins (...) »</p> <p>D190, (849 et 850) « (...) puis mettre des ateliers en face (...) »</p> <p>D196, (876 et 877) « (...) du jour où j'crois on créera autour du besoin un atelier spécifique (...) »</p>
--	--	--	---

BIBLIOGRAPHIE

- Agence Nationale d'Appui à la Performance des établissements de santé et médico-sociaux (2012), *Les coopérations dans le secteur médico-social – guide méthodologique*.
- Alami, S., Desjeux, D. et Garabou-Moussaoui, I. (2009). *Que sais-je ? – Les méthodes qualitatives*. Paris : PUF.
- Alvarez-Pereyre, F. (2003). *L'exigence interdisciplinaire : Une pédagogie de l'interdisciplinarité en linguistique, ethnologie et ethnomusicologie*. Paris : Ed. Maison des sciences de l'homme.
- Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Ed. Vrin.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Bauduret, J-F et M, Jaeger. (2002). *Rénover l'action sociale et médico-sociale. Histoires d'une refondation*. Paris : Dunod, Coll. Action Sociale.
- Béaud, S. et Weber, F. (Avril 2010). *Guide de l'enquête de terrain*. Lussay les Châteaux : Ed. La Découverte, 4^{ème} édition.
- Becker, H-S. (1985). *Outsiders : études de sociologie de la déviance*. Paris : Ed. Métailié.
- Benoit, H. (Mars 2012). Pluralité des acteurs et pratiques inclusives : les paradoxes de la collaboration », In M. Toullec-Théry et T. Assude (Dir.). *Faire travailler ensemble tous les acteurs de l'inclusion ?* Monts : Ed. INS HEA.
- Bellanger, L. et Couchaere, M-J. In Pain, A. (2003). *Ingénierie de la Formation*. Paris: L'Harmattan.
- Bernoux, P. (1998). Contrainte et domination sans autonomie, ni acteurs ?, In Sociologie du travail.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris : Nathan.
- Boutinet, J.P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : PUF. 2003, 7^{ème} édition.
- Boutinet, J-P. (1999). Brouillage des âges et quêtes identitaires, In *Les âges de la vie*, Education Permanente n°138.
- Brémaud, L. et Guillaumin, C. (2010). *L'archipel de l'ingénierie de la formation. Transformations, recompositions*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

- Cerisier, J-F. (1999). *Environnements d'apprentissages collectifs en réseaux*. Poitiers, Paris VIII. Groupe de recherche sur l'apprentissage et les médias en éducation.
- Chervel, A. (1988). *L'histoire des disciplines scolaires*. Histoire de l'éducation n°38.
- Chervel, A. (1998). *La culture scolaire*, Paris : Belin.
- Chopart, J-N. (2000). *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*. Paris : Dunod.
- Cornu, L. (2003). La confiance, In *Le Télémaque*, 2003/2 n°24, Caen : Presse Universitaire de Caen.
- Creai Rhône-Alpes (Avril 2012). *Etude départementale sur les ITEP et SESSAD ITEP : équipement, population, partenariats*. Rapport final adressé à l'ARS et au DTD 42.
- Defrance, Michel. (Mars 2006). *Apprendre autrement en institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (ITEP)*. Empan, 2006/3, n°63.
- Dionne, B. (1998). *Guide méthodologique pour les études et la recherche*. Montréal : Ed. Etudes vivantes, 3^{ème} édition.
- Drouin, J-M. (1984). *La naissance du concept d'écosystème*, Thèse de Doctorat de troisième cycle de Philosophie. Université de Paris I (Panthéon-Sorbonne).
- Dubreuil, B. (2009). *Le professionnalisme en action sociale et médico-sociale. Des savoir-faire à reconnaître*, Paris : Dunod.
- Fernagu-Oudet, S. (2006). *Organisation du travail et développement des compétences. Construire la professionnalisation*. Paris : L'Harmattan.
- Fonteneau, R. (2003). *Le petit guide du partenariat*. Non paru.
- Gérard, C. et Gillier, J-P. (Coord.). (2002). *Se former par la recherche en alternance*. Paris : L'Harmattan.
- Grawitz, M. (1971). Le concept en sciences sociales, In *Pinto, R. et Grawitz, M. Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz, 4^{ème} édition.
- Le Boterf, G. (24-25 Novembre 1999). Les défis posés à l'ingénierie de formation et à la production des expertises collectives. Quelles évolutions prendre en compte? Quelles conséquences pratiques? *Journée d'étude « Ingénierie des dispositifs de formation à l'international »*, Montpellier.
- Lesser, H. (2010). *La lucidité en médiation : Analyse de situations*. Ed. Publibook.
- Loubat, J-R. (1997). *Elaborer son projet d'établissement social et médico-social. Contexte, méthodes, outils*. Paris : Dunod.
- Mangalaza, E-R. (2010). *Concevoir et réaliser son mémoire de Master I et de Master II en sciences humaines et sociales*. Paris : L'Harmattan.

- Mirabel-Sarron, C. et Docteur, A. (2013). Apprendre à soigner les dépressions avec les thérapies cognitives et comportementales. Paris : Dunod.
- Morel, A. (2005). Place du secteur médico-social dans la prise en charge des addictions, In : Bailly D., Reynaud M. et Venisse J-J., *Médecine et addictions*, Ed. Masson, Coll. Médecine et psychothérapie.
- Mucchieli, R. (1984). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Paris : ESF, 5^{ème} édition.
- Niewiadomski, Ch., Bagros, Ph. (2003). *Penser la dimension humaine à l'hôpital*. Paris : De Boeck Supérieur.
- Pascal, B. (1962). *Pensées*. Paris : Seuil.
- Pineau, G. (1983). *Produire sa vie : autoformation et autobiographie*. Montréal : Ed. Coopératives Albert Saint-Martin.
- Pineau, G. (1989). La formation expérientielle en auto-, éco-, et co-formation. In *Education Permanente*, n° 100-101.
- Pineau, G. et Paul, P (Coord.). (2005). *Transdisciplinarité et formation*. Condé sur Noireau : L'Harmattan.
- Pineau, G., Bachelart, D., Couceiro, L., Gimonet, J-C. et Puig, P. (Coord.). (2009). *Alternatives socio-éducatives au Brésil. Expérience d'un master international*. Paris : L'Harmattan.
- Pineau, G. (Préface de). (2010). L'archipel de l'ingénierie de la formation. Transformations, recompositions, In *Brémaud, L. et Guillaumin, C. (Dir.)*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Piquet, A. (Août 2009). *Guide pratique du travail collaboratif : Théories, méthodes et outils au service de la collaboration*. Document destiné au Groupe Communication du réseau Isolement Social, Brest.
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L. (1995), *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod, Rééd. 2006.
- Reicher-Brouard, V. (2001). Repenser la coopération. Les modèles sociologiques en question ? In *Travailler*, 2001/1 n°5.
- Rouet, G. (2012). Les interdisciplinarités participent à l'histoire des disciplines. In Sandu, T., Renaud, P., Maàr, J. et Nyikos, J. (Dir.), *Ouest-Est : dynamiques centre-périphérie entre*

les deux moitiés du continent. La pluridisciplinarité en pratique dans les sciences humaines et sociales, Paris : L'Harmattan.

Rousseau, J-J. (1762). *Emile ou de l'éducation*. Paris : Flammarion, éd. 1966.

Thuderoz, C. (2000). *Négociations, Essai de sociologie du lien social*. Paris : PUF.

Trognon, A. (2005). Produire des données. In Blanchet, A., Ghiglione, R., Massonnat, J., *Les techniques d'enquête en sciences sociales*. Paris, Dunod.

Unrug d', M-C. (1974). *Analyse de contenu : de l'énoncé à l'énonciation*. Paris : Editions Universitaires.

Vermersch, P. (2000). Approche du singulier. In *L'analyse de la singularité de l'action*, Séminaire du Centre de Recherche sur la formation du CNAM, Paris : PUF.

Vitiello, A. (2010). *Institution et liberté. L'école et la question du politique*. Paris : L'Harmattan.

DICTIONNAIRES CONSULTÉS

Chantraine, P. (1999). *Dictionnaire étymologique de la langue grecque – Histoire des mots*. Paris : Ed. Klincksieck.

Fouquet, E. (2001). *Dictionnaire Hachette encyclopédique*. Paris : Ed. Hachette.

Gaffiot, F. (1995). *Dictionnaire Latin-Français*. Tunis : Hachette, Coll. N°71, éd. N° 50.

Goelzer, H. (1988). *Dictionnaire de latin : Latin-Français, Français-Latin*. Quercy : Bordas.

SITOGRAPHIE

- Association Léonardo/OLATS. « *Transdisciplinarité et genèse de nouvelles formes artistiques* », 1997. (Consulté le 6 mai 2013). Disponible à l'adresse : <http://www.olats.org/livresetudes/etudes/norman.php>.
- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, 2012. (Consulté le 5 mai 2013). Disponible à l'adresse : <http://www.cnrtl.fr/definition/pluridisciplinarit%C3%A9>.
- Cissé, A., Ndiaye, S. et Link-Pezet, J. « *Travail en réseau et intelligence économique* », Toulouse, 1999. (Consulté le 7 mai 2013). Disponible à l'adresse : <http://gabriel.gallezot.free.fr/Solaris/d05/5cisse.html>.
- Douceron, H. « *Le secteur médico-social* », Collège français des enseignants universitaires de médecine physique et de réadaptation, 2010. (Consulté le 28 mars 2013). Disponible à l'adresse : [http://www.cofemer.fr/UserFiles/File/Douceron-Rouen2010\(1\).pdf](http://www.cofemer.fr/UserFiles/File/Douceron-Rouen2010(1).pdf)
- Etymologie Français/Latin/Grec/Sanskrit, 2012. (Consulté le 6 mai 2013). Disponible à l'adresse : <https://sites.google.com/site/etymologielatingrec/home/t/transmettre-transmission>.
- Gacoin, D. « *L'avenir du secteur médico-social : arrivée des ARS et profonde réorganisation...* », Le blog de Daniel Gacoin, 28 octobre 2008. (Consulté le 28 mars 2013). Disponible à l'adresse : <http://danielgacoin.blogs.com/blog/2008/10/lavenir-du-sect.html>.
- Gilibert, C. (Coord.) et Corbet, E. (Dir.). « *Etude départementale sur les ITEP et les SESSAD ITEP* », Creai Rhône-Alpes, Avril 2012. (Consulté le 29 mars 2013). Disponible à l'adresse : [http://www.creaira.com/IMG/CREAI%20RA%20120511%20ITEP%2042%20rapport\(1\).pdf](http://www.creaira.com/IMG/CREAI%20RA%20120511%20ITEP%2042%20rapport(1).pdf).
- Le pas de côté. « *Histoire du concept de coopération* », 2004. (Consulté le 7 mai 2013). Disponible à l'adresse : http://www.lepasdecote.org/rubrique.php3?id_rubrique=10.
- Morin, E. « *Sur l'interdisciplinarité* », Bulletin interactif du Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires n° 2, juin 1994. (Consulté le 7 février 2013). Disponible à l'adresse : <http://ciret-transdisciplinarity.org/bulletin/b2c2.php>.

Renaudin, E. « *Médico-social et sanitaire – Résidents et patients – pluridisciplinarité et interdisciplinarité* », Penser et agir, 7 février 2012. (Consulté le 28 mars 2013). Disponible à l'adresse : http://www.johnbost.org/IMG/pdf/Medico-social_et_sanitaire_fev2012.pdf.

Saubesty, C. « *Dynamique de la construction de coopérations transversales* », XI^{ème} Congrès de l'AIMS sur les processus de coopération, Paris, juin 2002. (Consulté le 7 mai 2013). Disponible à l'adresse : <http://basepub.dauphine.fr/handle/123456789/3089>.

UGECAM Ile de France. « *Prise en charge : ITEP* ». (Consulté le 11 mai 2013). Disponible à l'adresse : http://www.ugecamidf.fr/Pole_itep/prise_en_charge/prisecharge_itep.php.

TEXTES JURIDIQUES CITES

- Loi d'orientation n° 75-534 du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées.
- Loi n° 75-535 du 30 juin 1975, relative aux institutions sociales et médico-sociales.
- Décret n°89-798 du 27 octobre 1989, remplaçant les annexes XXIV, XXIV bis et XXIV ter au Décret du 9 mars 1956 modifié, fixant les conditions techniques d'agrément des établissements privés de cure et de prévention pour les soins aux assurés sociaux, par trois annexes concernant, la première, les conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents présentant des déficiences intellectuelles ou inadaptés, la deuxième, les conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents présentant une déficience motrice, la troisième, les conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents polyhandicapés.
- Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002, rénovant l'action sociale et médico-sociale.
- Décret n°2005-11 du 6 janvier 2005, fixant les conditions techniques d'organisation et de fonctionnement des instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques.
- Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.
- Circulaire Interministérielle N°DGAS/DGS/3D3C/3D6C/2007/194 n° 2007-194 du 14 mai 2007 relative aux instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques et à la prise en charge des enfants accueillis.
- Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009, relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles.
- Arrêté du 2 avril 2009 précisant les modalités de création et d'organisation d'unités d'enseignement dans les établissements et services médico-sociaux ou de santé pris pour l'application des articles D. 351-17 à D. 351-20 du code de l'éducation.
- Loi n° 2009-879 du 21 juillet 2009, portant réforme de l'hôpital et relative aux patients, à la santé et aux territoires.

TABLE DES FIGURES

Figure 1 : Répartition des établissements et services médico-sociaux par catégorie et mode de financement (Source : ANAP)	28
Figure 2 : Modélisation de la pluridisciplinarité en ITEP	45
Figure 3 : Modélisation d'une transdisciplinarité en ITEP	47
Figure 4 : Modélisation des « 3 maîtres de l'éducation » selon Jean-Jacques Rousseau	50
Figure 5 : Modélisation du cycle d'apprentissage de Kolb	52
Figure 6 : Modélisation de l'interdisciplinarité en ITEP	54
Figure 7 : Typologies des relations coopératives (Saubesty, 2002)	59
Figure 8 : Hiérarchisation des mécanismes généraux de coopération (Saubesty, 2002)	61
Figure 9 : Répartition des thèmes dans l'entretien réalisé avec Paul.....	88
Figure 10 : Répartition des thèmes dans l'entretien réalisé avec Adèle	89
Figure 11 : Répartition des thèmes dans l'entretien réalisé avec Didier.....	90
Figure 12 : Modélisation d'un écosystème de l'interdisciplinarité en ITEP	141

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	5
<u>PREMIERE PARTIE : LA COOPERATION INTERDISCIPLINAIRE DANS LE SECTEUR MEDICO-SOCIAL</u>	9
I. D'une expérience professionnelle inaboutie à un projet de recherche construit : une démarche heuristique :	9
A. Quand surgit un projet de recherche :	9
1. La continuité d'une démarche réflexive :	9
2. Un étayage expérientiel marqué :	10
B. Un projet de recherche en clair-obscur :	12
1. L'empreinte éclairante du législateur :	12
2. Quand la <i>pluralité</i> est <i>transcendée</i> par l' <i>inter</i> :	15
3. De l'ordre du jour au désordre de la nuit :	16
II. Le contexte singulier d'un secteur à part :	19
A. Le médico-social, un secteur construit sur les transformations de l'hôpital public :	19
1. De la logique d'enfermement à l'émergence d'un système de santé moderne :	19
2. Les prémices d'une organisation du secteur médico-social :	21
3. D'une réforme à l'autre :	23
4. Complexité et richesses du secteur médico-social :	26
B. L'ITEP : Une institution devenue dispositif :	29
1. De l'Institut de Rééducation à l'ITEP :	29
2. Une population <i>troublée</i> aux manifestations <i>troublantes</i> :	31
3. Un plateau technique étoffé :	34
a) Le service thérapeutique :	34
b) Le service éducatif :	35
c) Le service pédagogique :	36
4. Des missions précises aux modalités de prise en charge diversifiées, modulables et évolutives :	37
III. De la conceptualisation à la problématisation de la recherche :	40
A. La discipline dans tous ses états :	41
1. La notion de discipline :	41
a) Origines étymologiques et quête de sens :	41
b) Délibération autour d'une signification particulière :	42
2. Pluridisciplinarité et transdisciplinarité : Le bonheur est dans le préfixe :	43
a) La pluridisciplinarité : l'idée d'un plateau technique diversifié :	43
b) La transdisciplinarité : l'idée d'une unification confondante :	45
3. L'interdisciplinarité : l'idée d'une coopération fructueuse :	47
a) Etymologie et détour historique : une première quête de sens :	47
b) D'une mise en tension des acteurs à une formation tripolaire :	48
c) Le processus interdisciplinaire : entre utopie et idéal d'action :	53
d) Ebauche conceptuelle d'un écosystème de l'interdisciplinarité :	54
B. La coopération comme processus transactionnel :	56
1. Etymologie et détour historique :	56
2. Les différentes typologies de relations coopératives :	58

3.	Le processus de coopération :	60
4.	La coopération comme transaction volontaire :	61
5.	La coopération : une ingénierie innovante :	62
C.	Problématisation de la recherche : La coopération comme approche spécifique des professionnels dans le secteur médico-social :	64

DEUXIEME PARTIE : CONTRIBUTION DES ACTEURS DE TERRAIN A L'ETUDE DU DISPOSITIF ITEP 68

I. Le parcours de la méthode : 68

A.	La méthodologie de recherche :	68
1.	Le choix de la technique de recueil de données :	69
2.	L'élaboration du guide d'entretien :	70
3.	Le choix de la population étudiée :	72
4.	Le déroulement des entretiens :	75
5.	La transcription des entretiens :	79
6.	La méthode de construction des grilles d'analyse :	80

II. L'analyse des entretiens : 82

A.	Une vision globale des entretiens :	87
1.	L'entretien avec Paul :	87
2.	L'entretien avec Adèle :	88
3.	L'entretien avec Didier :	89
B.	Déclinaison interprétative des entretiens, par thèmes et sous-thèmes :	91
1.	Eléments de présentation :	92
a)	Parcours de formation :	92
b)	Ingénierie de la formation initiale :	93
c)	Trajet professionnel :	93
d)	Spécificité statutaire :	94
e)	Fonction actuelle :	94
2.	Identité disciplinaire :	95
a)	Vocabulaire spécifique :	95
b)	Pratiques spécifiques :	96
3.	Représentations :	97
a)	Perception des autres disciplines :	98
b)	Interdisciplinarité :	99
c)	Mise en tension des formes de coopération :	101
4.	Population accueillie :	102
a)	Manifestation du trouble :	103
b)	Ancrage de la problématique :	103
c)	Spécificité des usagers :	103
d)	Cadre légal :	103
5.	Pratiques interdisciplinaires :	104
a)	Instances institutionnelles :	104
b)	Temps informels :	107
c)	Echanges et diversité professionnelle :	108
d)	Cadre opérationnel :	110
e)	Fonctionnements et attendus :	111
f)	Projet d'action :	112
6.	Réflexivité :	113
a)	Stratégie institutionnelle :	114

b)	Dimension intégrative de l'entretien :	115
c)	Retour expérientiel :	116
d)	Perspectives d'évolution :	117
TROISIEME PARTIE : PROPOSITIONS D' ACTIONS.....		120
I.	Définir une stratégie institutionnelle claire :	122
A.	Privilégier et défendre la dimension du dispositif ITEP :	122
B.	Resituer la Direction au sein des instances institutionnelles :	125
II.	Penser différemment les pratiques interdisciplinaires :	127
A.	Développer une culture institutionnelle de l'interdisciplinarité :	128
B.	Reconnaitre une forme d'alternance disciplinaire :	129
III.	« Décloisonner » et « désenclaver » certaines pratiques pour renforcer la globalisation de la prise en charge :	132
A.	Soutenir et développer les initiatives innovantes :	133
CONCLUSION.....		137
ANNEXES.....		143
	Texte fondateur du <i>Dispositif 1</i>	143
	Emploi du temps individuel	149
	Le guide d'entretien.....	150
	Conventions de transcription des entretiens	151
	Entretien 1 – Paul, 11 février 2013.....	152
	Entretien 2 – Adèle, 12 février 2013	166
	Entretien 3 – Didier, 14 février 2013	184
	Analyse entretien 1 – Paul, 11 février 2013	216
	Analyse entretien 2 – Adèle, 12 février 2013.....	244
	Analyse entretien 3 – Didier, 14 février 2013	275
	Grille de synthèse 1 – Eléments de présentation	335
	Grille de synthèse 2 – Identité disciplinaire	337
	Grille de synthèse 3 – Représentations.....	339
	Grille de synthèse 4 – Population accueillie	342
	Grille de synthèse 5 – Pratiques interdisciplinaires.....	343
	Grille de synthèse 6 – Réflexivité	347
BIBLIOGRAPHIE		350
DICTIONNAIRES CONSULTES.....		354
SITOGRAFIE.....		355
TEXTES JURIDIQUES CITES		357
TABLE DES FIGURES.....		358
TABLE DES MATIERES		359