



HAL
open science

Pratiques coopératives et apprentissage auprès de jeunes avec polyhandicap

Bérengère Gazel

► **To cite this version:**

Bérengère Gazel. Pratiques coopératives et apprentissage auprès de jeunes avec polyhandicap. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-04211475

HAL Id: dumas-04211475

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04211475>

Submitted on 19 Sep 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Institut National Supérieur de formation et de recherche pour l'éducation
des jeunes Handicapés et les Enseignements Adaptés, Suresnes

Pratiques coopératives et apprentissage auprès de jeunes avec polyhandicap

GAZEL Bérengère

Diplôme universitaire (DU) : Polyhandicap, éducation et apprentissages (Polyéducap)

Mémoire réalisé sous la direction de Esther Atlan et Minna Puustinen

Année universitaire 2021 – 2022

SOMMAIRE

RESUME	3
INTRODUCTION	4
I. Apprentissages et pratiques coopératives facilitantes pour le jeune avec polyhandicap	6
1. Contexte	6
1.1. La définition du polyhandicap	6
1.2. Scolarisation de l'élève avec polyhandicap et pluridisciplinarité : vers une meilleure prise en charge	6
2. Soutenir les apprentissages	8
2.1. Les capacités d'apprentissage	8
2.2. Les modalités d'accompagnement	9
3. Les pratiques coopératives	10
3.1. Pluridisciplinarité, transdisciplinarité et polyhandicap	10
3.2. Observation et évaluation : moyens de coopération	12
II. Méthodologie	13
1. Méthode de recueil de données	13
2. Participants	14
3. La procédure	15
4. Analyse des données	16
III. Résultats	16
1. Des conditions à l'apprentissage	16
1.1. Une pratique difficile	17
1.2. Travailler avec la famille : un facilitateur ?	18
1.3. Les apprentissages : conditions, objectifs et accessibilité	19
1.4. Vers une ouverture sur l'environnement	20
2. Les pratiques coopératives	21
2.1. Importance des regards croisés pour une co-construction	21
2.2. Apports des pratiques coopératives vers une cohérence autour d'un projet co-construit et individualisé	21
2.3. Pluridisciplinarité liée au public vers une transdisciplinarité pour plus de cohérence.....	22
2.4. Les craintes et les limites exprimées face à la coopération	23
IV. Discussion	24
CONCLUSION	29
BIBLIOGRAPHIE	31
ANNEXES	33

RESUME

L'objet de cette étude est de mettre en évidence les pratiques coopératives, et plus particulièrement celles ayant pour objectif de faciliter les apprentissages. Pour cela, nous avons mené 5 entretiens semi-directifs : avec des intervenants d'une unité mobile dont l'accompagnement est un des maîtres mots, avec des professionnels d'un EEAP et avec un professionnel de l'éducation nationale. L'analyse des résultats a montré qu'il existait des pratiques coopératives soutenant les apprentissages, mais également des difficultés, malgré une volonté affirmée des pouvoirs publics et des différents intervenants. En effet, le polyhandicap nécessite certaines adaptations. Nous voyons, à travers cette étude, de quelles natures sont les obstacles aux apprentissages et quels seraient les moyens à privilégier, afin de répondre aux besoins des jeunes. Les enjeux de cette coopération vont être de permettre à l'enfant de s'épanouir dans un environnement adapté, mais aussi de remettre en avant le rôle des regards croisés, en intégrant les différents acteurs qui gravitent autour, famille comprise. Ainsi, cette coopération entre tous les acteurs, devrait devenir synonyme d'amélioration des pratiques et des contenus pédagogiques. Notre étude montre que des perspectives existent et sont à renforcer.

MOTS CLES :

Apprentissage - polyhandicap - pluridisciplinarité - transdisciplinarité - coopération

INTRODUCTION

C'est en tant que professeur d'activités physiques adaptées dans le secteur du médico-social, auprès d'enfants et adolescents avec polyhandicap en Établissement pour Enfants et Adolescents Polyhandicapés (EEAP) que j'interviens. Je me souviens encore du jour où j'ai découvert le polyhandicap, j'ai été démuni. Que pouvais-je bien leur apprendre ? J'ai pourtant dû mettre en place des situations d'apprentissages. Aujourd'hui les politiques inclusives donnent à réfléchir sur la scolarisation des enfants avec polyhandicap et sur ce que cela implique pour ces enfants. Il y a une volonté d'aller vers un accompagnement qui se situerait au plus proche des besoins de l'enfant malgré les limites dues à son état de santé et les perturbations dans son développement. Actuellement, cette question de scolarisation me paraît très lointaine pour les EEAP. En Provence Alpes Côtes d'Azur, il n'existe encore à ce jour que peu de dispositifs de type Unité d'Enseignements (UE) externalisés ou en institution. La collaboration entre les différentes institutions (Éducation nationale, EEAP) en est encore à ses balbutiements. Des dispositifs tel que les Unités Mobiles (UM) apparaissent et semblent pouvoir être une passerelle entre les différentes institutions et pourraient favoriser le développement des projets inclusifs. De par mon vécu institutionnel en EEAP, je vais donc différencier les apprentissages scolaires des apprentissages que l'on retrouve de manière plus générale dans le quotidien du jeune avec polyhandicap. Il y a un réel besoin d'adapter les contenus et l'accompagnement des jeunes avec polyhandicap pour favoriser les apprentissages. Les apprentissages vécus par le jeune dans son quotidien devront lui servir, au travers de ses propres capacités, à appréhender l'environnement rencontré. Cela m'a conduit à réfléchir sur la nécessité d'un accompagnement adapté afin de soutenir les apprentissages et de les pérenniser dans le temps. Je vais plus précisément m'intéresser à la question des représentations émises autour des apprentissages de ces jeunes du point de vue des équipes. En effet, on ressent à l'évocation des apprentissages, des réticences pour certains qui évoquent tout de suite la scolarisation et pour d'autres, se manifeste de l'enthousiasme. Le rôle de l'environnement et des différents acteurs qui gravitent autour de l'enfant en situation de polyhandicap est capital pour soutenir un développement harmonieux, vers une continuité. Le travail de coopération, induit par la pluridisciplinarité qui entoure le jeune avec polyhandicap, semble porteur pour favoriser les apprentissages. Une coopération entre professionnels peut permettre une complémentarité, tout comme celle avec la famille qui fait endosser le premier rôle social à l'enfant et doit amener le travail autour du jeune à évoluer vers un accompagnement adapté. Les pratiques coopératives pourraient être définies comme

une manière de coopérer, accepter de définir ensemble un projet collectif, et atteindre des objectifs communs avec pour réalisation, un accompagnement de qualité. C'est dans l'idée d'un parcours de vie qu'il faudra prendre en compte le caractère parfois évolutif des conséquences du polyhandicap et la multitude de besoins qu'il engendre. Selon moi, la qualité de l'accompagnement a un rôle dans le contexte d'apprentissage proposé au jeune. Une réflexion sur les modalités de la coopération autour du jeune, pour soutenir les apprentissages qui sont souvent liés à un tiers, me semble pertinente. Un éclairage commun est essentiel afin de travailler autour des besoins, des compétences et des limites des jeunes. L'apprentissage peut donc être réfléchi, soutenu.

Dans ce contexte, la problématique à laquelle je cherche à répondre dans le cadre de ce mémoire est la suivante :

Quelles sont les pratiques coopératives identifiées comme étant les plus favorables pour soutenir l'apprentissage chez des jeunes avec polyhandicap ?

Les modalités d'accompagnement sont à réfléchir et à faire évoluer, et de nouveaux dispositifs apportent des outils pédagogiques aux différents accompagnants, que ce soit la famille, les enseignants ou encore les établissements spécialisés. La question de l'éducation familiale ne doit pas être mise en marge avec son rôle de construction, d'organisation et de développement des compétences sociales de l'enfant.

L'hypothèse première serait qu'en optant pour un travail en équipe pluridisciplinaire, se rassemblant autour d'objectifs communs, les possibilités seraient plus nombreuses. Il faudrait faire preuve d'une certaine créativité, en s'ajustant au rythme, en choisissant un environnement accessible après avoir observé et évalué le jeune. La seconde hypothèse serait que la mutualisation des ressources lors de formations et de coopérations pourrait laisser entrevoir l'apparition de transdisciplinarité c'est-à-dire, accepter de définir ensemble un projet commun et atteindre des objectifs qui permettront d'être au plus proche des capacités du jeune, de le soutenir dans ses multiples apprentissages.

Dans un premier temps, j'exposerai les orientations réglementaires afin de mettre en exergue les attentes autour de l'inclusion scolaire. Je définirai alors les différents concepts qui s'y rapportent. Suite aux attendus des orientations, j'évoquerai, au travers de la littérature scientifique, l'impact de l'accompagnement sur des enfants avec polyhandicap au niveau des apprentissages, les modalités qui s'y réfèrent. Je terminerai par les pratiques coopératives induites notamment par la pluridisciplinarité voire la transdisciplinarité et ce qu'elles apportent afin de faciliter au mieux les apprentissages dans une continuité.

I. Apprentissages et pratiques coopératives facilitantes pour le jeune avec polyhandicap

Dans cette revue de littérature, je ferais état des recherches autour des apprentissages et de l'accompagnement auprès des personnes avec polyhandicap. De nombreuses interrogations en découlent. Je répondrais aux différents questionnements par la définition des concepts en argumentant à l'aide de différents auteurs.

1. Contexte

L'objectif est de définir ce qu'est le polyhandicap et quelles sont les évolutions qui ont permis de pouvoir parler d'éducation et d'apprentissage, pour une population pour qui pendant longtemps, les apprentissages ont pu être remis en cause et n'étaient pas la priorité.

1.1. La définition du polyhandicap

La personne en situation de polyhandicap se voit définie par une « situation de vie spécifique d'une personne présentant un dysfonctionnement cérébral, précoce ou survenu en cours de développement, ayant pour conséquences de graves perturbations à expressions multiples et évolutives de l'efficacité motrice, perceptive, cognitive et de la construction des relations avec l'environnement physique et humain. Il s'agit là d'une situation évolutive d'extrême vulnérabilité physique, psychique et sociale au cours de laquelle certaines de ces personnes peuvent présenter de manière transitoire ou durable des signes de la lignée autistique. La situation complexe de la personne polyhandicapée nécessite pour son éducation et la mise en œuvre de son projet de vie, le recours à des techniques spécialisées pour le suivi médical, l'apprentissage de moyens de relation et de communication, le développement des capacités d'éveil sensorimotrices et intellectuelles, l'ensemble concourant à l'exercice d'autonomie maximale »¹. Les premières structures pour une prise en charge adaptée sont mises en place par le Cesap (Comité d'études et de soins pour les arriérés profonds). D'après Benoit (2020), c'est à partir de la rénovation en 1989 des annexes XXIV au décret 56-284 du 9 mars 1956 que pour la première fois est questionnée l'éducation des jeunes polyhandicapés.

1.2. Scolarisation de l'élève avec polyhandicap et pluridisciplinarité : vers une meilleure prise en charge

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 est l'une des principales lois pour les personnes

¹ <https://gpf.asso.fr/le-gpf/definition-du-polyhandicap/>

handicapées. Elle pose le droit pour chacun à la scolarisation et le droit d'endosser le rôle d'élève. Dans la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, le terme d'inclusion scolaire apparaît pour tous sans aucune distinction. Ces évolutions se poursuivent avec la loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance qui parle de scolarisation inclusive. Toubert-Duffort (2020) cite l'enquête de la DRESS (Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques) publiée en juillet 2018. Les chiffres suivants correspondent à une enquête menée concernant la scolarisation des jeunes avec polyhandicap accueillis en établissements médico-sociaux : 1,5 % des enfants polyhandicapés ont accès aux apprentissages scolaires en contexte d'inclusion et 21% se retrouvent en Unité d'Enseignement (UE) interne à l'établissement spécialisé. Ces chiffres montrent que l'évolution est encore minime et que l'ouverture vers la scolarisation reste à poursuivre. La collaboration entre le médico-social et l'Éducation nationale a été formalisée en 2009 dans le cadre de la mise en place des UE, mais reste timide et explique peut-être également ces chiffres. Benoit (2020) explique que les UE permettent « d'assurer la scolarisation et la continuité des parcours de formation des enfants et adolescents (handicapés) » en « accueillant des enfants ou des adolescents qui ne peuvent effectuer leur scolarité à temps plein dans une école ou un établissement scolaire » (p. 20). La collaboration entre les établissements scolaires et le médico-social comme les EEAP apparaît comme une nécessité pour une scolarisation qui va concerner de plus en plus de jeunes avec polyhandicap, pour travailler autour des apprentissages de cette population dans un contexte scolaire qui diffère du contexte institutionnel. En ce qui concerne le secteur du médico-social dans lequel j'interviens, où la scolarisation est peu présente, il y a également une évolution des apports pédagogiques via le volet polyhandicap de la stratégie quinquennale (2017-2021) Il s'agit d'un volet adopté dans la stratégie nationale de l'évolution de l'offre médico-sociale qui va identifier les points à développer ou renforcer afin de transformer l'accompagnement des personnes avec polyhandicap. Ce volet pose 4 axes stratégiques : accompagner en proximité en assurant la continuité des parcours de vie et de soins, renforcer et valoriser l'expertise de l'accompagnement du polyhandicap, promouvoir la citoyenneté, la participation et l'accès aux droits des personnes en situation de polyhandicap et développer la recherche sur le polyhandicap pour mieux répondre aux besoins des personnes polyhandicapées. Pour atteindre ces objectifs, les propositions sont de partir du point de vue des familles afin de diagnostiquer les besoins et de proposer des accompagnements de qualité, que ce soit en établissement ou à domicile. Il va exister des réponses au travers de la coopération des

différents professionnels qui pourront être modulées et diverses afin d'être force de propositions. En effet, la pluridisciplinarité est importante afin d'assurer une fonction ressource, d'élaborer des propositions avec les apports de chacun (famille ou professionnels) et de développer la coordination des interventions. La formation initiale et continue des professionnels doit primer afin de créer des savoirs partagés.

2. Soutenir les apprentissages

2.1. Les capacités d'apprentissage

À ce jour, des difficultés pour soutenir et développer les apprentissages sont mises en avant. Pour les enfants avec polyhandicap, ils sont entravés dans leurs compétences. Quant aux accompagnants, il en émane des difficultés à adapter les apprentissages puisque cela découle des entraves multiples liées au polyhandicap. Cela interroge sur la notion d'apprentissage. L'apprentissage est défini comme « non seulement un processus linéaire de progrès, mais peut également inclure l'élargissement des compétences existantes, une diminution de l'aide nécessaire dans les situations quotidiennes ou dans les activités, une augmentation de l'implication et de l'engagement actifs et même l'entretien des compétences en cas de troubles évolutifs » (Maes, Penne & Vastmans 2020, p. 124). Petitpierre et Squillaci (2020) mettent en exergue que l'apprentissage n'est pas quelque chose de naturel, qu'il va falloir « favoriser la participation active de la personne (...) offrir des régularités mais aussi des expériences nouvelles (...) et intervenir dans la Zone proximale de développement » (pp. 60-61). Ouellet et Caya (2013) expriment le manque lié à l'absence de communication verbale de ce public. Maes, Penne et Vastmans (2020) évoquent quant à elles, la complexité qui se joue entre les besoins médicaux, physiques, cognitifs et sensoriels nécessitant une adaptation de l'éducation. La complexité du polyhandicap, le peu d'outils pour évaluer les compétences (Chard & Roulin, 2015), le regard porté sur ces enfants, l'interrogation sur les itinéraires d'apprentissages constituent donc des freins au développement des apprentissages. Les difficultés se retrouvent également au niveau des représentations qui sont faites autour du jeune et des apprentissages, des doutes et des résistances face à une scolarisation. Pour Benoit (2020), la résistance au discours de scolarisation perçu comme un idéal inatteignable des professionnels de santé et du médico-social reste également un frein. Camberlein (2011) quant à lui, exprime que la complexité de l'accessibilité pédagogique peut freiner les professionnels.

Pour autant, des solutions existent pour pallier aux difficultés rencontrées. D'après Chard et Roulin (2015), pour le jeune avec polyhandicap, l'entrée sensori-motrice semble la voie dans

laquelle il faut intervenir car la plus adaptée au psychisme et au développement des personnes atteintes de polyhandicap. D'après Petitpierre-Jost (2005), il est également mis en avant que pour se développer, le jeune a besoin de stimulation. Pour Ouellet et Caya (2013), en ce qui concerne les accompagnants, il s'agira d'apprendre à connaître les apprenants, le besoin d'individualité ou de collectif et leur mode de communication.

2.2. Les modalités d'accompagnement

L'accompagnement de ce public est un enjeu majeur du développement des apprentissages. L'accompagnement est à réfléchir. Quelles seraient les modalités pour un accompagnement efficient ? Quelles sont les compétences que nous voulons faire mobiliser ? La littérature nous montre que le jeune avec polyhandicap est capable d'apprentissage mais que les apprentissages doivent être encadrés. L'étude de Toubert-Duffort (2020) semble montrer qu'il y ait une réelle influence du contexte sur l'émergence de la socialisation et de tous les apprentissages. Maes et al. (2020) précisent que créer un environnement offrant des opportunités d'apprentissage et de développement va englober les compétences de communication, de concepts, des compétences motrices, émotionnelles, sociales, l'auto-détermination et les compétences nécessaires à la vie courante. Pour Martinez et Terraz (2016), le handicap c'est « comme un processus lié à l'environnement qui peut être amplifié ou allégé selon la prise en charge institutionnelle et la responsabilité relationnelle » (p. 63). Pour Ouellet et Caya (2013), il faut arriver à passer d'un accompagnement médicalisé et rééducatif à un accompagnement pédagogique. Tout l'enjeu est d'articuler les différentes sphères. L'un des facteurs primordial à prendre en compte dans l'environnement du jeune c'est la personne qui l'accompagne dans ses apprentissages. Petitpierre et Squillaci (2020) définissent comme nécessaire à un accompagnement, les agents médiateurs qui servent d'intermédiaire pour faciliter l'apprentissage. Ils comprennent l'éducation familiale avec son rôle de construction, d'organisation, de développement des compétences sociales. Mais elles évoquent également les contenus pédagogiques et font part d'une vigilance à avoir quant aux objectifs et au sens pour l'apprenant et les outils et principes didactiques qui permettent d'adapter aux besoins et possibilités des apprenants ; « l'apprentissage est rarement spontané » (p. 60). Il faudra « s'ajuster au rythme de la personne, de prendre en compte les modalités d'intégration neurosensorielle et ses modalités de réponse, de lui laisser des espaces de choix » (Petitpierre & Squillaci, 2020, p. 60). C'est donc aux professionnels, d'étayer, de développer l'environnement et proposer des apprentissages en adéquation. Selon Maes et al. (2020), il faut favoriser l'auto-détermination et l'autonomie en veillant à étayer. Il faudra

évaluer régulièrement afin de ne pas créer de « surhandicap » (Toubert-Duffort, 2020, p. 76). Il revient fréquemment la nécessité et l'importance de la formation. Dans l'aménagement de l'environnement, inclure les pairs est assez peu évoqué mais cela pourrait-il être un facilitateur ou bien perçu comme une difficulté supplémentaire ? Pour Maes et al. (2020), le groupe constitué doit être réfléchi afin de répondre aux besoins individuels. Pour Atlan, Toubert-Duffort et Puustinen (2020), il faudrait développer lors du processus d'apprentissage les médiateurs que sont les pairs. Mais le travail avec les pairs reste à développer, il est observé qu'il dépend de l'environnement que l'on va organiser. C'est donc aux professionnels d'être créatif. C'est par la création de contenus adaptés que nous arriverons à une accessibilité pédagogique. Toubert-Duffort (2020) va plus loin, les enjeux d'une accessibilité pédagogique sont : les modalités de communication, « l'accès cognitif à l'environnement scolaire » (p. 81) avec une importance de l'environnement, de la présentation des différentes stimulations et la mise en place de repères. Pour Chard et Roulin (2015), si le comportement a un effet positif sur l'environnement alors il pourra être reproduit. Pour Maes et al. (2020), « il convient de développer davantage de formats pédagogiques innovants et flexibles » (p. 130) pour s'adapter et innover. Cela permettrait aux jeunes de voir l'impact qu'ils ont sur leur environnement. C'est aux professionnels là encore d'adapter l'environnement pour favoriser la participation active en aménageant l'environnement afin de faciliter une réponse, mais également offrir une régularité afin de construire petit à petit son expérience avant de proposer des expériences nouvelles, elles aussi nécessaires. Mais poser un cadre, solliciter et interagir ne suffisent pas. La notion de temps, liée au polyhandicap est à prendre en compte. Dind (2020) ajoute de soutenir la posture, prendre en compte le nombre de répétitions et le temps de latence mais aussi associer une consigne simple pour que l'enfant pose son attention dessus. La réponse non aboutie doit être considérée, tout comme l'intentionnalité. Chard et Roulin (2015) ajoutent que la stabilité consolide les processus d'apprentissages. Tout cet aménagement, ces données à prendre en compte paraissent nécessaires et doivent être relayés en équipe de manière coordonnée afin de renforcer les outils et de les développer. Un œil nouveau, un soutien face aux difficultés rencontrées peuvent être sources d'enrichissement dans sa pratique et du coup, dans les propositions pédagogiques qui en découlent.

3. Les pratiques coopératives

3.1. Pluridisciplinarité, transdisciplinarité et polyhandicap

Le travail en coopération, c'est partager des objectifs qui servent à une division du travail en interrelation avec les autres professionnels afin de développer et favoriser les mutualisations. En ce qui nous concerne dans le médico-social, ça va être de viser un objectif commun, le bien-être de l'enfant comme personne, vers une inclusion qui limiterait le handicap. Ce travail de coopération est induit par le nombre d'accompagnants qui gravitent autour du jeune et par le polyhandicap.

La pluridisciplinarité peut-être une force. Pour Zicola (2007), la complexité du polyhandicap ne peut qu'entraîner une approche pluridisciplinaire. Il part du postulat que l'espace et les horizons entre les disciplines ouvrent la place à des évolutions positives autour de l'étude d'un objet. Selon cet auteur, il faut « relier les connaissances » (p. 5). Pour Toubert-Dufford et Dumont (2017), la finalité est le projet personnalisé de scolarisation (PPS), c'est dans un espace pluridisciplinaire qu'on doit faire « une évaluation des besoins jusqu'à la mise en œuvre du PPS » (p. 6). Ce travail pluridisciplinaire a un bénéfice pour tous.

Outre la pluridisciplinarité, il semblerait que le polyhandicap amène sa pratique à évoluer vers de la transdisciplinarité. Il s'agit d'utiliser un nouveau savoir qui sera inclu dans sa pratique sans la dénaturer. Saulus (2008) fait la différence entre la pluridisciplinarité : « chacun dépend des autres et ne peut exercer la plénitude de son art que dans et par sa relation à l'autre » (p. 162) et la transdisciplinarité : « la capacité d'un professionnel à enrichir sa pratique de données issues de disciplines différentes de la sienne, sans perdre sa spécificité » (p. 162). Zicola (2007, p. 6) ajoute que « sa finalité est la compréhension du monde présent, dont un des impératifs est l'unité de la connaissance » avec pour régulation la communication. Cette transdisciplinarité est nécessaire pour Saulus (2008) surtout dans l'accompagnement des personnes polyhandicapées. En effet, elle est là pour lutter contre les difficultés de communication entre chaque professionnel et elle est admise de par la nature du polyhandicap et de tout ce que ça engendre.

La coopération de tous ouvre les possibles mais également de nombreux défis. En effet, l'hétérogénéité peut voir émerger des mésententes d'où l'importance comme le soulignent Martinez et Terraz (2016) de reconnaître les compétences et les rôles de chacun. On peut relever des difficultés à la coopération car le manque de temps engendre des incohérences et une perte de sens. Les objectifs conjoints sont difficiles à mettre en place surtout s'il y a une juxtaposition des projets des différents partenaires. Il faut alors co-construire une finalité autour de projets et d'objectifs communs par la coordination. Celle-ci est nécessaire dans la coopération des différentes instances. Elle a un rôle de médiation, de régulation et de co-construction. Il faut mutualiser avec la famille pour permettre d'intégrer de nouvelles

compétences. Le rôle des réunions a toute sa place, c'est là que le débat doit être amené. L'espace des possibles s'élargit dans le conflit d'après Mazereau (2016). Detraux (2013) exprime aussi que la confrontation devrait permettre de mettre en lien des hypothèses et d'identifier des questions plus précises sans faire un simple assemblage des concepts propres à chaque discipline vers un langage commun. Il me semble également important d'évoquer la formation par laquelle nos pratiques évoluent au gré de nos apprentissages mais aussi de nos rencontres entre professionnels de divers horizons. Pour Maes et al. (2020), il y a un manque de connaissances générales par rapport au polyhandicap. Mazereau (2016) ajoute le manque d'information et de connaissance entre les secteurs. Il conseille pour pallier cela, de former les professionnels et de mettre en place des objectifs partagés. La question de l'apprentissage en général auprès d'enfants avec polyhandicap amène à repenser la coopération. Elle devient plus variable et s'ouvre à des milieux différents. Pour obtenir des pratiques coopératives, il faut stimuler le travail d'équipe, développer des activités de partage, allier les savoirs, savoir-faire et savoir-être pour aider dans la construction de compétences. Les solutions doivent être discutées, expérimentées, analysées et remaniées pour viser une amélioration.

3.2. Observation et évaluation : moyens de coopération

Des outils existent et peuvent être mis en commun afin de faciliter la coopération des équipes pluridisciplinaires que l'on retrouve autour du jeune avec polyhandicap. Le volet polyhandicap de la stratégie quinquennale de transformation de l'offre médico-sociale (2017-2021) propose de développer des réponses modulaires favorisant les coopérations. En effet, la personne polyhandicapée a besoin d'un accompagnement continu et pluridisciplinaire. Ce volet évoque la scolarisation et les mesures pour la faciliter. Les mesures peuvent être des dispositifs inclusifs tels que les Unités Mobiles (UM) qui sont là pour aider à observer et évaluer les situations qui questionnent. Ces dispositifs apparaissent également dans la circulaire n° DGCS/SD3B/2019/138 du 14 juin 2019 relative à la création d'équipes mobiles d'appui médico-social pour la scolarisation. Pour Maïa (2019), elles « se situent [...] dans une recherche de diversification des modalités d'intervention, dans la promotion de construction de réponses partagées et coordonnées entre les différents secteurs et le milieu ordinaire. » (p. 87). Ce dispositif constitue un support à l'accessibilité, à la sensibilisation des différents acteurs au travers d'adaptations de l'environnement et des coordinations proposées entre professionnels intervenants auprès du jeune avec polyhandicap.

Ce sont des outils que l'on retrouve également en EEAP : l'observation et l'évaluation. Ce sont deux outils imbriqués qui peuvent faire le lien entre les différentes instances (famille,

professionnels, institutions) sollicitées autour du jeune. L'observation est primordiale ainsi que l'étayage d'après Toubert-Duffort (2020). Il faudra varier les contextes, prendre en compte les facteurs environnementaux et contextuels qui comprennent l'état du jeune (Dind, 2020). « L'observation des états d'éveil constitue un outil privilégié de l'intervenant » (Petitpierre-Jost, 2005, p. 46). L'observation est « dans le travail pédagogique avec ces jeunes, un acte éducatif et pédagogique majeur » (Toubert-Duffort & Dumont, 2017, p. 9).

L'évaluation en pluridisciplinarité est à considérer pour définir des objectifs d'apprentissages, propres à chacun, adaptés en fonction de son développement. Mais également croiser les regards semble important pour Toubert-Duffort et Dumont (2017). Il en ressort qu'il est nécessaire d'évaluer dans des contextes un peu différents, avec un regard pluridisciplinaire et parental, de « choisir les activités et/ou stratégies éducatives pour atteindre ces objectifs » selon Maes et al. (2020, p. 124). Selon Chard et Roulin (2015), une absence d'évaluation entraînerait une défaillance dans l'accompagnement. Pour Detraux (2013), l'évaluation doit prendre en compte le cadre, le contexte de la relation, les comportements observés pour fixer les objectifs et le vécu de chaque acteur. Quant à Squillaci (2005), ce dernier considère qu'il faudra évaluer la pertinence des stimuli afin de prendre en compte ceux qui vont appuyer l'action.

Par sa dimension mobilisatrice, l'observation et l'évaluation en équipe est dynamisante, soumettent Atlan, Toubert-Duffort et Puustinen (2020). L'observation et l'évaluation sont des pratiques coopératives favorisant l'échange pour aller vers un objectif commun. Elles méritent d'être intensifiées et prises en compte dans une démarche d'amélioration de notre accompagnement. Tout au long des lectures, l'action que l'on mène doit faire sens pour tous. Ce sont des pratiques coopératives telles que l'évaluation et l'observation qui permettent d'ouvrir la vision de chacun, de questionner sa pratique, d'affiner son positionnement et ses propositions.

II. Méthodologie

1. Méthode de recueil de données

L'objectif principal de notre recherche est d'identifier les pratiques coopératives les plus favorables à l'apprentissage de jeunes en situation de polyhandicap. Nous ne parlerons pas ici de scolarisation mais des apprentissages que l'on retrouve dans un quotidien. Une méthode de recueil de données qualitatives semble la plus pertinente pour avoir un aperçu des acteurs du terrain, les ressentis face à certains concepts. Pour Imbert (2010, p. 4), l'objectif de travailler par l'intermédiaire d'entretiens semi-directifs « est de saisir le sens d'un phénomène

complexe tel qu'il est perçu par les participants et le chercheur dans une dynamique de co-construction du sens ». Afin de répondre à ma problématique, j'ai donc choisi la méthode de l'entretien semi-directif. Dans ce mode d'entretien, la personne interrogée argumente librement à partir de la question inaugurale et l'investigateur la relance sur certains points qu'il juge important d'approfondir. La revue de littérature effectuée en amont permet la réalisation du cadre théorique. La réalisation de l'entretien semi-directif comprend différentes étapes selon Imbert (2010, p. 4) :

- « - la partie préalable au terrain dont le choix des critères d'inclusion et de non-inclusion
- le pré-test et la validation du guide d'entretien
- leur contexte de réalisation
- leur déroulement
- le traitement et l'analyse des données ».

Le guide d'entretien (Annexe n° 1) est construit en amont de manière à mettre en avant les perceptions de chacun des interviewés autour des buts de l'étude afin de mieux identifier la réalité du terrain et la perception des acteurs sur les thèmes abordés. Il vise à référencer les principales thématiques à aborder.

2. Participants

Pour répondre au mieux à mes objectifs de recherche, j'ai décidé de mener des entretiens avec différents acteurs de terrain qui travaillent auprès d'enfants en situation de polyhandicap. Ces professionnels travaillent soit dans un EEAP, dans une unité mobile ou encore au sein de l'Éducation nationale afin de permettre l'apprentissage pour tous. Deux personnes interviewées sur trois au sein de l'EEAP font partie de mes collègues (le psychologue et l'éducatrice spécialisée). Je travaille dans ce même EEAP et je suis amenée à les côtoyer parfois au travers de mes ateliers ou au sujet des jeunes accompagnés. À l'aide d'un guide d'entretien, ont donc été interrogés, la cheffe de service d'une unité mobile, une éducatrice spécialisée qui a les deux casquettes et se retrouve sur un temps d'EEAP et un temps d'unité mobile, un psychologue en EEAP, une enseignante non spécialisée d'EEAP et une conseillère pédagogique de l'Éducation nationale qui travaille pour la circonscription. Il m'apparaissait en effet important de faire participer à l'étude ces acteurs qui partagent un accompagnement d'enfants et jeunes avec polyhandicap autour des apprentissages et de pouvoir repérer les difficultés, les manières de faire sur le terrain pour atteindre au mieux les objectifs des directives publiques.

Le public concerné est un public d'enfants et adolescents, voire adultes (En EEAP en raison d'un vieillissement de la population) avec polyhandicap. À savoir que le public dont je parle sont des jeunes en EEAP ou suivis à domicile par les équipes mobiles pour la majorité. La raison de ce choix s'appuie sur mon expérience, un questionnement sur le peu d'évocation de l'inclusion scolaire dans ce type de structures alors que les politiques publiques vont dans ce sens.

Les entretiens :

Entretien 1 (E1) : entretien avec une cheffe de service d'UM. Cette UM a été créée en 2019. Elle a deux missions : celle d'accompagner les familles en fonction de leurs besoins, de proposer d'évaluer les besoins d'apprentissages mais aussi celle de sensibiliser les professionnels au polyhandicap dans l'adaptation des espaces et de toute la sphère pédagogique. La cheffe de service coordonne les différents professionnels qui vont participer à ces missions. Elle a eu un parcours en EEAP par le passé.

Entretien 2 (E2) : entretien avec une éducatrice spécialisée en EEAP et UM. Cette éducatrice spécialisée a également un parcours de maître d'apprentissage auprès des professionnels. À l'EEAP, elle a un rôle de coordination autour des projets des jeunes mais également d'accompagnement des professionnels. Quant à son rôle dans l'UM, c'est celui d'être un facilitateur pour créer du lien entre les différentes instances existantes auprès du jeune.

Entretien 3 (E3) : entretien avec une enseignante en EEAP. Cette enseignante n'a pas de formation spécialisée et travaille au sein d'un EEAP depuis 2020. Son rôle est de construire des projets d'apprentissages auprès d'enfants et adolescents avec polyhandicap au sein de l'EEAP.

Entretien 4 (E4) : entretien avec un psychologue en EEAP. C'est un psychologue clinicien qui travaille dans un EEAP depuis quatre ans et demi. Il travaille aussi bien auprès des jeunes qu'auprès des équipes éducatives.

Entretien 5 (E5) : entretien avec une conseillère pédagogique. Elle est conseillère pédagogique dans une circonscription d'adaptation scolaire et scolarisation des élèves en situation de handicap. Elle a une mission d'accompagnement et de formation auprès des enseignants mais elle doit également faire du lien avec les partenaires nécessaires aux suivis. Elle peut représenter les inspecteurs de l'Éducation nationale dans différents cadres, avec différents partenaires (Maison départementale des personnes handicapées (MDPH), professionnels de soins, familles ...)

3. La procédure

Les entretiens ont duré environ 30 à 45 minutes. Ils ont débuté par une présentation du cadre du mémoire où il a été expliqué à chaque participant que l'entretien était anonyme. Une notice d'information a été donnée au préalable aux participants, ainsi qu'une fiche de consentement à remplir et signer. C'était leur opinion qui était attendue. Seul leur point de vue importe car il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Une demande d'autorisation d'enregistrement a été préalablement signée.

Une fois les entretiens réalisés, une retranscription intégrale a été effectuée. Celle de l'éducatrice spécialisée en UM et EEAP est mise en annexe (Annexe n° 2).

Les entretiens ont, pour la plupart, été effectués au sein de l'EEAP, dans un bureau. Deux entretiens, celui de l'enseignante en EEAP et de la conseillère pédagogique, ont dû être faits par téléphone pour des raisons sanitaires et d'éloignement. Tous ont approuvé le contenu du formulaire sans réellement poser de questions avant de le signer. Ils apparaissaient en général un peu stressés de ne savoir quoi répondre, dans l'attente. Une fois la première question posée, ils se sont détendus et ont semblé apprécier évoquer leurs pratiques.

4. Analyse des données

Le contenu des enregistrements des cinq entretiens a été transcrit intégralement et anonymé afin de protéger l'anonymat des participants.

L'analyse des entretiens a été faite à partir d'une analyse de contenu. Afin d'étudier au mieux les retours des personnes, des catégories ont été définies. C'est à base d'essais/erreurs qu'ils ont pu être définis suite à une pré-analyse avec catégorisation.

III. Résultats

L'analyse que je mets en avant reprend les différents thèmes qui apparaissent dans le guide d'entretien et qui ont donc été abordés avec les intervenants. Deux grandes thématiques émergent, celle des apprentissages auprès de ce public qui demande un aménagement de l'environnement, des outils pédagogiques et celle de l'importance de la pluridisciplinarité considérée par tous comme inhérente au polyhandicap. Plusieurs sous thèmes en sont ressortis pour chaque thème. Certains ont été nettement plus flagrants et sont apparus comme primordiaux à prendre en compte. Je me suis rendue compte que la plupart des sous thèmes ont émergés dans les différents entretiens même s'ils ne sont pas toujours abordés de la même manière. Tout ceci semble s'expliquer par les différents contextes de travail représentés dans les entretiens. Les discours sont colorés par la profession mais également par le contexte d'intervention. En effet, la conseillère pédagogique parlera davantage d'apprentissages

scolaires, alors que les professionnels d'EEAP seront axés sur des apprentissages liés au quotidien par exemple.

1. Des conditions à l'apprentissage

Dans un premier temps, ce qu'il ressort de l'analyse des différents entretiens, ce sont les difficultés liées au public (la communication, la fatigabilité, les problèmes de postures, les difficultés en termes d'accessibilité pédagogique...) qui prennent une place importante dans l'apprentissage du jeune avec polyhandicap mais également dans l'accompagnement de tous les professionnels quelle que soit la fonction. Elles semblent plus présentes chez les professionnels en EEAP. En ce qui concerne l'UM qui a un rôle d'accompagnement auprès des familles et des professionnels, les difficultés évoquées sont celles qui sont soutenues par leur pratique. Pour tous, il en ressort un besoin d'être accompagné, formé pour mieux cibler les apprentissages et les évaluer de manière à ce que le jeune puisse s'épanouir dans son environnement.

1.1. Une pratique difficile

Dans les institutions comme les EEAP, le polyhandicap amène de nombreuses interrogations en termes d'accessibilité malgré une société dite inclusive. On se sent vite démuni, enfermé dans un quotidien, nous travaillons sur leur lieu de vie. Sans parler de la scolarité qui fait débat, « *le système scolaire est pas adapté au polyhandicap pas encore on a beaucoup de progrès à faire... la société ne sait déjà pas ce que c'est le polyhandicap [...] faut déjà faire un travail très très précis très compliqué* » (E4), ces difficultés se retrouvent dans les apprentissages du quotidien et, comme nous le verrons ensuite, dans la coopération de tous. Face au polyhandicap on apprend tous les jours, le temps y est différent : « *on a des obstacles qui sont des lourdeurs [...] il y a une question de temps et d'argent* » (E2). Le temps et les moyens reviennent pour beaucoup comme le manque d'effectif et le manque de formation qui entraînent un épuisement des équipes. On peut en effet, parfois, attendre des années pour obtenir une évolution de la part d'un jeune avec polyhandicap. Il faut pouvoir prendre le temps de le laisser apprendre. Il faut pouvoir avoir les moyens de proposer l'accompagnement qui nous semble pertinent. L'UM pointe le sentiment d'incompétence que ressentent les professionnels : « *je peux me sentir en difficulté sur les adaptations pédagogiques pour leur permettre de se projeter quand même* » (E1) ; « *la peur de certains professionnels face à ce handicap [...] certains enseignants qui pensent qu'ils ne pourront pas faire, qui ne sauront pas faire parce que c'est trop loin de leur pratique actuelle* » (E5). Ce sentiment ressort également chez les professionnels d'EEAP lorsqu'ils évoquent ne pas savoir évaluer le

besoin, décoder en lien avec « *la communication qui est différente, qui est non verbale* » (E3). Il en ressort les difficultés, de cibler les appétences du jeune, du travail du lien et de la relation. « *Les obstacles c'est la difficulté de l'approche qu'on peut avoir de la personne polyhandicapée c'est très difficile je pense y faut y croire déjà* » (E4). La difficulté d'évaluation reste présente. On a beau définir des critères à observer, ils seront différents d'un jeune à l'autre. La durée et le contexte de cette évaluation sont également des variables qu'il faut prendre en compte. En termes d'apprentissage, « *on essaye de mesurer l'impact par l'observation* » (E3). On évalue le jeune et « *une bonne évaluation de sa... euh... de sa demande une bonne évaluation de l'environnement, une bonne évaluation de ce vers quoi on va pouvoir tendre ou pas tendre [...] les conditions elles sont vraiment dans l'évaluation la plus juste de la... des besoins et de la demande bien sûr des réalités du terrain et de ce qu'on peut proposer* » (E2). La durée est à prendre en compte : « *tenter une évaluation par la connaissance de l'autre sur un temps c'est pas en faisant un test d'une heure euh pffff ou on va avoir très peu de réponses* » (E4). L'environnement et ce qui s'y passe a une influence sur l'évaluation : « *donc ce qui se passe avant ce qui se passe après ça fait partie de... de ce que je dois prendre en compte pour mon activité* » (E2). Le polyhandicap a cela de complexe que les feedbacks peuvent être parfois compliqués à observer. D'où l'importance, selon moi, de travailler en équipe autour d'une évaluation faite par l'observation, sur une durée qui se veut être plus longue liée au polyhandicap. C'est également ce qu'il ressort des différents entretiens. La conseillère pédagogique et les personnes de l'unité mobile évoquent encore une fois la nécessité de travailler cette évaluation en regards croisés incluant la famille, ce qui est assez peu évoqué chez les professionnels travaillant au sein de l'EEAP et ce que je n'ai moi-même pas évoqué puisque je ne le pratique pas directement. L'implication et le travail en coopération rendent également la pratique plus complexe parfois. Il est « *parfois difficile d'impliquer tout le monde* » (E4).

Dans les différents entretiens, il est validé que ce public est atypique et demande de l'engagement et des aménagements pour pallier les difficultés rencontrées tant sur le plan des apprentissages que sur le plan somatique. L'unité mobile et la conseillère pédagogique de la circonscription, de par leur rôle d'accompagnement, ciblent les difficultés et proposent des axes de travail. Elles font figures de passerelles entre les différentes institutions. Quant aux professionnels des EEAP, ils sont en recherche de solutions majoritairement en interne à ce jour pour pallier aux difficultés rencontrées.

1.2. Travailler avec la famille : un facilitateur ?

Il me semblait important d'évoquer la famille et son rôle de construction dans les apprentissages. Les premières personnes de l'entourage à se retrouver confrontées au polyhandicap et à ce que cela engendre. Les familles peuvent être démunies mais elles peuvent avoir des pistes qui vont faciliter le travail auprès de leur enfant, mené par les institutions qui gravitent autour. Elles ont une connaissance sur laquelle il faut s'appuyer : « *il y aussi les familles qui connaissent leur enfant depuis toujours et les associations et l'unité mobile qui peut venir sensibiliser euh les équipes par rapport au polyhandicap* » (E5). Mais que penser des attentes parfois que l'on ressent comme inadéquates, que ce soit au niveau de la famille aussi bien qu'au niveau des professionnels ? Parfois, certaines situations perçues comme inappropriées s'avèrent finalement porteuses pour le jeune. L'accompagnement des familles est évoqué plus particulièrement par les professionnels de l'unité mobile et la conseillère pédagogique. « *Les familles sont très demandeuses et sont souvent très démunies* » (E1). « *L'unité mobile est en fait un facilitateur euh... donc on met euh... les gens euh en lien avec les instances qui existent, on les soutient, on les accompagne et après le but c'est de disparaître* » (E2). L'évocation de la famille reste en marge pour les professionnels des EEAP. Cela semble pouvoir s'expliquer par une prise en charge du quotidien en internat de leur enfant, les familles sont moins en proximité et interviennent beaucoup moins dans le quotidien de leur enfant.

1.3. Les apprentissages : conditions, objectifs et accessibilité

Que ce soit pour les familles, les professionnels ou encore pour le jeune, des conditions sont plus propices aux apprentissages ou à la transmission et doivent être réfléchies et prises en compte. La relation semble être un des facteurs importants à privilégier, voir le premier. C'est au travers de la relation que va se nourrir un lien qui va permettre d'ouvrir le champ des possibles dans la relation accompagnant-apprenant. Cette relation ressort plus facilement du discours des professionnels d'EEAP qui vivent peut-être au quotidien une proximité qui favorise la relation. Pour parler d'apprentissage auprès des jeunes avec polyhandicap, il faut d'après moi, avant tout que l'environnement soit préparé, « *être dans des bonnes conditions et disposé pour entrer en apprentissage* » (E3) mais également accéder à une relation car « *le travail auprès d'enfants et adolescents polyhandicapés c'est euh... être au clair avec ce que l'on appelle la relation à l'autre [...] une fois qu'on a travaillé la relation à l'autre on peut faire des propositions d'accompagnement* » (E2). Il faut donc ensuite « *proposer des objectifs qui vont être spécifiques à l'enfant [...] c'est aussi des objectifs pédagogiques poursuivis qu'on les atteigne ou pas mais en tout cas on sait ou on va* » (E5). L'apprentissage est vu par

les professionnels de l'EEAP comme un espace où la notion de plaisir est primordiale afin de mettre en place des conditions qui vont faciliter le travail de découverte, d'expérience. Personnellement, l'expérience positive est un atout pour reproduire un apprentissage. Passer par le jeu me semble un avantage fondamental mais il n'a pas été évoqué dans les différents discours comme tel. Les compétences pour tous, vont pouvoir être mieux ciblées suite à la mise en place d'objectifs qui seront travaillés en équipe, par les différents acteurs et environnements que le jeune rencontrera. Face aux difficultés d'accompagnement et d'outils pédagogiques adaptés rencontrés par les professionnels, ce qui a été explicité plus haut, l'unité mobile se veut être une réponse pour sensibiliser les professionnels et apporter des pistes de travail. *« C'est-à-dire que l'on peut venir auprès des professionnels sensibiliser au polyhandicap [...] pour les aider à développer et adapter les apprentissages... de manière... de manière plus adaptée en fonction de la personne qu'ils accueillent »* (E1). Il faut travailler autour de *« la posture [...] l'adaptation... je dirais à l'environnement c'est-à-dire... de pouvoir avoir des des espaces [...] dans les adaptations pédagogiques [...] il y a d'autres enjeux que l'apprentissage... que les apprentissages scolaires purs »* (E1). Tout ceci, *« ça demande une grosse connaissance de ce que sont les apprentissages de la pédagogie de la pédagogie adaptée c'est un métier à part entière »* (E4). On observe lors des différents entretiens qu'il y a une demande, notamment en ce qui concerne les professionnels de l'EEAP, d'avoir au sein de l'équipe des professionnels comme les professeurs adaptés et les psychopédagogues. Il semble que les problématiques inhérentes au polyhandicap et ses besoins particuliers donnent l'impression aux professionnels d'être démunis, de ne pouvoir s'en sortir sans l'apport d'autres professionnels, sans une équipe autour de soi. Quant à l'UM, elle se veut être un support, un soutien aux familles démunies mais également auprès de professionnels dans certains établissements scolaires qui sont en demande de mieux connaître le polyhandicap afin de proposer des environnements d'apprentissages plus adaptés. Elle est finalement plus ouverte sur l'extérieur et pourrait proposer des solutions plus variées.

1.4. Vers une ouverture sur l'environnement

Outre les apprentissages dans un contexte de scolarisation, les apprentissages sont présents tous les jours dans leur quotidien. Il m'a semblé intéressant d'évoquer l'intérêt des apprentissages dans l'ouverture sur son environnement. Ils permettent d'accéder à son environnement et d'appréhender celui-ci, de le découvrir, de le décoder. *« C'est permettre à des personnes en fait d'acquérir donc soit des compétences soit des possibilités soit... voilà donc d'acquérir quelque chose qui va leur permettre de [...] se réaliser dans leur*

*environnement [...] pouvoir lui permettre d'avoir une vie... euh... j'allais dire... euh... une vie citoyenne, l'accès aux loisirs, l'accès aux soins... » (E2). L'investissement de tous dans les apprentissages va être « *bénéfique dans tous les sens, bénéfique pour le jeune qui du coup se sent porté par les autres et il va forcément évoluer positivement, c'est positif pour l'environnement [...] pour les parents qui du coup voient leurs enfants évoluer* » (E1). L'ouverture sur l'environnement semble pour tous un enjeu majeur. Cela va passer par la découverte de son environnement, par la socialisation, la communication, l'appropriation de sa vie de manière globale. Pour se faire, il y a nécessité de travailler en équipe avec les différents partenaires que les jeunes seront amenés à rencontrer afin de faciliter cette ouverture. C'est ce que j'essaie de mener dans ma pratique afin d'ouvrir le jeune sur l'extérieur et lui proposer des contextes variés.*

2. Les pratiques coopératives

Dans un second temps, il ressort de l'analyse que la pluridisciplinarité induite par le polyhandicap et les différents domaines d'intervention des professionnels qui gravitent autour, amène des pratiques coopératives pour faire face aux difficultés évoquées précédemment. Elles vont permettre de croiser les regards afin de construire un projet individualisé. Il faut pouvoir travailler ensemble, dans une co-construction, partager sa pratique et construire des supports communs.

2.1. Importance des regards croisés pour une co-construction

Travailler seule me semble inenvisageable auprès de ce public. Je crois en l'apport de tous. L'importance des regards croisés apparaît lors des cinq entretiens. Cela semble être une nécessité afin d'apporter sa vision et se nourrir de celle des autres pour une amélioration de sa pratique. C'est co-construire ensemble pour permettre une adaptation des apprentissages. La complexité du polyhandicap nécessite de coopérer : « *la scolarisation d'un enfant avec polyhandicap ça met en lumière toutes les... tout le caractère essentiel du partenariat et du fait que tout le monde s'engage* » (E5). Cette situation nécessite également d'échanger avec des regards qui seront croisés. Le regard croisé est défini comme « *c'est simplement que toi tu vas apporter quelque chose de l'ordre de ta teinte... professionnelle qui fait que ça va enrichir moi ma propre pensée et vice versa et que si on n'est pas là-dedans, on va avoir un projet qui peut être que de la teinte de celui qui l'a fait* » (E2). Ces regards seront complémentaires, « *ça permet à chacun, d'évoluer dans ses pratiques* » (E5). Les missions de chacun sont distinctes et multiples mais un ajustement des pratiques aux besoins identifiés

peut se faire au travers des regards croisés. Il reste important de maintenir la communication et les temps d'échange pour tous, comme pour l'évaluation que nous avons évoquée plus haut.

2.2. Apports des pratiques coopératives vers une cohérence autour d'un projet co-construit et individualisé

Les pratiques coopératives sont importantes pour tous les professionnels interrogés. Elles sont d'autant plus nécessaires qu'elles sont induites par la nature du handicap. Un partage d'activité ou une co-construction a pour but « *de faire en sorte que tout s'harmonise et devienne cohérent et que on... on rassemble un peu la colonne vertébrale* » (E2). Il est évoqué par plusieurs personnes l'intérêt des activités partagées qui permettent de « *travailler à plusieurs de différentes manières, ça donne plus de sens* » (E3). Un projet dynamique et co-construit permet de donner du sens pour les professionnels, autour d'un objectif commun, qui peut être abordé de différentes manières selon sa profession et son vécu. Cette dynamique aura de fait un impact positif sur les jeunes. Pour les jeunes, les besoins vont être identifiés afin que l'équipe puisse travailler autour de perspectives lors de réunion par exemple et être force de propositions pour maintenir de la cohérence dans le projet du jeune. « *Quand on propose quelque chose on est dans la proposition de cohérence* » (E2). La cohérence se retrouve dans le lien avec les partenaires autour du projet : « *forcément déjà on sait de quoi on parle, déjà on avance ensemble donc on... observer, évaluer, re... voilà on va interroger et on va créer quelque chose ensemble* » (E2) ; « *[ça] permet de re-centraliser tout de... de... vers cet objectif commun* » (E5). Pour l'unité mobile, ce sont les parents qui vont piloter les différentes propositions. Les parents sont aussi évoqués par la conseillère pédagogique qui effectue un travail en amont avec la famille et les différents partenaires, ce qui diffère des propos des professionnels de l'EEAP. Là encore, le travail avec des enfants en internat diffère quelque peu.

2.3. Pluridisciplinarité liée au public vers une transdisciplinarité pour plus de cohérence

Les professionnels évoquent tous la pluridisciplinarité comme inhérente au travail d'équipe lorsqu'il s'agit d'enrichir sa pratique en réponse à un questionnement induit par la complexité du polyhandicap. Cette pluridisciplinarité va aider à mettre en place des apprentissages. C'est la plupart du temps face à une difficulté rencontrée lors d'un apprentissage pour le jeune que l'accompagnant s'interroge et se tourne vers la pluridisciplinarité. La pluridisciplinarité est décrite comme « *le fait qu'il ait plusieurs capacités bah plusieurs disciplines comme son nom l'indique dans un établissement donc tu as des kinés [...] tout ce qu'on veut chacun travaille*

dans son truc y a une pluralité des compétences, des pratiques » (E4). La particularité du polyhandicap, « c'est qu'on rencontre une tonne de professionnels de tout champ de tout biais [...] très... interdisciplinaire forcément parce que ça demande un suivi... un suivi poussé » (E5). La pluridisciplinarité correspond finalement à une superposition de professionnels avec leur propre spécificité, leurs propres objectifs. Ces professionnels vont devoir travailler ensemble autour d'objectifs communs. Le polyhandicap entraîne la nécessité de faire appel à une pluralité de professionnels. Tous les entretiens mettent en avant cette pluralité, tous travaillent avec de nombreux professionnels. La transdisciplinarité est analysée comme « la capacité que chacun doit avoir à s'intéresser à la pratique de l'autre pour comprendre un peu le euh sur quel plan on travaille les autres personnes pour arriver à s'en nourrir arriver à comprendre le travail de chacun et nourrir son propre travail à la lueur des compétences de l'autre » (E4). C'est une vision globale dont on prend l'avis teinté de chacun pour s'enrichir, « c'est comprendre comment eux ils voient la situation avec leurs outils [...] moi ça enrichit ma pratique ou du moins ça a l'avantage alors si ça l'enrichit pas en première intention ça va la questionner » (E2). La limite « c'est que ça suppose de la part de chacun une volonté d'aller vers l'autre et de s'intéresser un peu aux autres disciplines alors il faut avoir un peu de curiosité » (E4). Le polyhandicap demande pour tous une polyvalence, de porter son intérêt sur la pratique des autres pour s'en nourrir et travailler dans le même sens avec sa propre casquette. Il y a une réelle volonté de tous d'enrichir sa pratique par la coopération afin d'être meilleur dans son propre domaine de compétence. Pour l'UM, il est souligné que la transdisciplinarité découlerait de la nécessité de coordination. La coordination provient ici de leur pratique qui a un rôle de médiation, de régulation et de co-construction entre les différents acteurs qui entourent le jeune.

2.4. Les craintes et les limites exprimées face à la coopération

Coopérer est primordial pour tous, mais des craintes et des limites sont mises en avant. En effet, cette coopération peut être mise à mal lorsque les équipes n'arrivent pas à trouver une entente commune ou qu'elles se retrouvent bousculées par des problèmes d'ordre plus institutionnel. Pour autant, c'est par des visions différentes et le débat qu'on peut faire avancer certains problèmes. La continuité des liens, relevée par la plupart comme nécessaire pour les jeunes avec polyhandicap, est mise à mal du fait du turn-over des équipes, surtout pour les professionnels de l'EEAP. On ressent la nécessité d'une implication des professionnels qui n'est alors pas toujours évidente en raison d'un manque de continuité autour du jeune. « Il y a un gros travail de vulgarisation du travail et de la discipline

d'implication des gens avec aussi la difficulté que ça suppose qu'il faut qu'il y ait une permanence » (E4). Elle englobe finalement les limites de temps et de moyens et du fait qu'il faille « *encore... euh... j'allais dire travailler sur la sensibilisation et la connaissance de ce public* » (E2). De plus, en ce qui concerne l'UM, « *il ne faut pas que l'enfant soit en souffrance à l'école* » (E1). Réfléchir ensemble est nécessaire mais il faut rester vigilant à ce que la rencontre avec le jeune se fasse sur le terrain, dans sa temporalité et pas que lors de réunions ou entre professionnels coopérants. C'est ce que met en avant le psychologue. La réflexion, elle a son importance mais « *au bout d'un moment faut rencontrer les jeunes et il faut les rencontrer sur la durée* » (E4). Pour l'UM, la coopération entre les professionnels est plus présente du fait des différentes institutions qui se rencontrent autour du projet. Ce qui questionne également, c'est la poursuite de l'accompagnement dans la durée vers un monde adulte avec le décalage dans les apprentissages qui grandit. En ce qui concerne les professionnels en EEAP, ils mettent en avant la relation, ce qui se passe sur le terrain et la rencontre avec le jeune. Les professionnels de l'unité mobile et la conseillère pédagogique sont plus à distance et évoquent plutôt le côté réunion et réflexion du fait de leurs modes d'intervention.

Ces résultats montrent qu'il est important d'évoquer ce qui est apparu dans les entretiens comme primordial : le polyhandicap et les apprentissages amènent une réflexion particulière, qui est importante à partager en équipe pour lutter contre les difficultés qui vont être amenées par la complexité du public. C'est ce qu'on retrouve dans la circonscription ou encore via les unités mobiles qui se veulent être des soutiens aux familles et aux professionnels pour faciliter les apprentissages chez les jeunes avec polyhandicap. L'importance des objectifs et d'une cohérence autour du projet du jeune sont nécessaires à mettre en place pour tous. Lors de ces entretiens, des solutions (co-animation, réunions, aménagement de l'environnement...) sont apparues afin de favoriser les apprentissages au niveau des pratiques à mettre en place et de l'importance de pouvoir travailler ensemble. Les activités de partage semblent apparaître comme les pratiques coopératives les plus favorables à l'équipe mais également pour les jeunes. En effet, elles permettent d'aller à leur rencontre avec des regards différents mais complémentaires. Les pratiques de chacun semblent ainsi évoluer. Ces activités de partage ont pour vocation de travailler des objectifs communs qui auront du sens pour tous et permettront aux jeunes de s'épanouir dans leurs apprentissages.

IV. Discussion

À travers l'analyse des entretiens, en s'appuyant sur le discours des intervenants du terrain, j'ai tenté de comprendre comment étaient considérés les apprentissages par les accompagnants, pour les jeunes avec polyhandicap et quels seraient les moyens les plus efficaces en terme de pratiques coopératives pour favoriser les apprentissages de ces jeunes. J'ai dû prendre en compte la différence de fonctionnement entre les différentes instances que j'ai questionné et l'évolution qui est en cours auprès de ce public en terme de dispositifs inclusifs dans une société qui est encore très loin de connaître ce public. Le jeune avec polyhandicap doit rester au centre de nos préoccupations. Ses besoins et ce qu'il va nous montrer doivent être pris en compte afin de lui permettre de vivre pleinement les expériences et l'apprentissage qui en découlera. Comme l'évoque Petipierre-Jost (2005), les transformations rencontrées lors des propositions de stimulation vont permettre de solliciter les processus cognitifs de l'enfant afin d'organiser sa tâche.

Les résultats qui ressortent sont qu'il existe encore un décalage important entre les différentes personnes interviewées dans la façon d'appréhender les apprentissages. En effet, on peut regrouper les propos du psychologue, de l'éducatrice spécialisée et de l'enseignante en EEAP qui se différencient du discours de la conseillère pédagogique. Les premiers accorderont plus d'importance à la relation, au vécu institutionnel que la seconde qui sera plus axée sur les apprentissages et la pédagogie en lien avec la scolarisation. L'UM se retrouve finalement entre les deux et se veut faire du lien. Mais ce qui est certain, c'est que la formation de tous reste nécessaire et à privilégier afin de permettre aux jeunes avec polyhandicap d'être considérés comme des apprenants pour lesquels il est nécessaire de réfléchir aux adaptations pédagogiques à disposition pour faciliter les apprentissages. Cet apprentissage est défini par Maes et al. (2020) comme un processus, une continuité de progrès des compétences existantes, une amélioration qui nécessite un engagement, une volonté et en cas de troubles évolutifs un entretien de ses compétences. Les différents professionnels sont conscients de la prise en charge bien particulière nécessaire à ce public, de l'utilité d'adapter l'environnement pour soutenir les apprentissages. Les pratiques coopératives sont donc essentielles avec ce public pour permettre de créer un environnement cohérent autour du projet du jeune. Cela permet de ne pas être seul et de pouvoir échanger afin d'améliorer les pratiques.

L'observation et l'évaluation permettent de créer une dynamique, de modifier sa pratique, de se questionner. C'est au travers des regards croisés, qui se seront penchés sur les compétences ou les comportements observés, que les jeunes pourront évoluer avec un environnement qui s'adaptera au plus proche de ce qu'ils auront montré. Notre évaluation doit tenir compte de l'environnement et du contexte de la relation. Celui-ci est changeant. Il faut prendre en

compte les différents contextes dans lequel se passe l'évaluation et les différents regards. Il faudrait proposer des environnements différents pour permettre au jeune de s'exprimer au mieux de ses capacités. L'évaluation doit être faite sur la durée afin de pouvoir identifier les différents contextes et ce que cela implique. Il y a également la relation avec le jeune qui est importante, notamment chez les professionnels d'EEAP. Cette relation peut être mobilisatrice, elle est selon moi, primordiale dans n'importe quel apprentissage. Il est pertinent de la travailler. L'éducateur va se retrouver dans une « proximité affective et relationnelle » comme évoqué par Detraux (2013, p.105). Il en ressort que les pratiques coopératives les plus favorables sont, d'après les différents professionnels, les activités partagées. Outre les réunions qui restent primordiales pour tous comme un point de départ où les divergences peuvent être exprimées, et constituent des moments de réflexion et d'échange, les activités sont le lieu où la réflexion est mise en pratique et où l'on peut évaluer le jeune, en proximité, créer le lien nécessaire, ainsi qu'une relation qui permettra de favoriser les apprentissages. Quelles que soient les pratiques coopératives, la relation au jeune et les conditions favorables à son émergence restent primordiales. Il y a encore des besoins en termes de sensibilisation, de formation concernant l'accessibilité pédagogique. C'est ce qui ressort des entretiens avec les acteurs des EEAP, UM et la conseillère pédagogique. Mais ils peuvent, pour travailler sur l'accessibilité, s'appuyer également sur leurs échanges avec des professionnels (collègues ou personnes ressources rencontrées lors de formation par exemple) et les familles. Tout l'intérêt des regards croisés présents au quotidien et lors des évaluations reste à privilégier. Le polyhandicap, de par sa complexité, met tout le monde d'accord pour dire que l'équipe pluridisciplinaire ouvre des potentialités en terme d'apports, de richesse pédagogique, les horizons pour arriver à parler de sa pratique et de l'intérêt que cela peut avoir sur notre pratique. Mais il faut plus que superposer les disciplines. Il faut pouvoir s'en servir dans sa propre pratique. En effet, la plupart des professionnels considèrent que la transdisciplinarité c'est affiner sa pratique et d'être force de nouvelles propositions. La transdisciplinarité apparaît comme « la forme d'accompagnement la plus adaptée dans le cadre du polyhandicap » d'après Petitpierre et Squillaci (2020, p. 57). Ces propositions se veulent être bénéfiques pour la mise en place d'objectifs d'apprentissages adaptés.

Les difficultés rencontrées sont celles qui sont également citées par Ouellet et Caya (2013) ou encore Maes et al. (2020) comme un parcours pédagogique inapproprié, l'absence de communication verbale ou encore les différents besoins médicaux nécessitant une adaptation du parcours. Il est également complexe d'évaluer les apprentissages chez les jeunes avec polyhandicap. Là encore, tout le monde s'accorde pour mettre l'apprenant au centre de sa

participation afin de favoriser son développement. Il faut permettre au jeune de la régularité et de travailler sur son environnement pour faciliter ses apprentissages. Passer d'un accompagnement médicalisé et rééducatif à un accompagnement pédagogique n'apparaît pas aisé. C'est une révolution dans l'approche de l'accompagnement, un véritable défi. La notion de temps est particulièrement importante compte tenu des temps de latence, de la fatigabilité, de la difficulté à obtenir une réponse rapide et adaptée de la part de l'enfant. Cependant, cette coopération et ce travail d'équipe peuvent être un obstacle si les personnes n'arrivent pas à s'entendre sur des objectifs communs en associant les différents projets vers un projet commun. La co-construction du projet individuel est citée dans les entretiens. Martinez et Terraz (2016) soulignent l'importance de reconnaître les compétences et les rôles de chacun, ce qui est repris également par les différents professionnels. La famille a toute sa place et peut être une force de proposition, avoir un rôle de coordination.

Les différents acteurs sont d'accord pour dire que l'entourage – qu'il soit familial ou professionnel – doit être impliqué, formé ou sensibilisé au polyhandicap afin de favoriser les apprentissages auprès des jeunes avec polyhandicap. Outre l'accompagnement, c'est l'accessibilité pédagogique, le travail sur les attendus qui est primordial et qu'il est encore nécessaire de développer. Car si l'on attend des apprentissages qui se feront de manière "ordinaire", on risque de mettre en difficulté jeunes et professionnels et on risque d'avoir des phénomènes défensifs "on ne peut pas car...". Les perspectives vont être au niveau de la formation. En effet, les professionnels en institutions que j'ai interviewés, semblent attendre de l'aide de la part de professionnels formés à la pédagogie. Cela est également ressorti pour Maes et al. (2020), selon qui « il convient de développer davantage de formats pédagogiques innovants et flexibles » (p. 130). La formation ressort comme un moyen à développer auprès des enseignants qui sont eux aussi en difficulté pour faire des propositions adaptées au rythme et aux compétences des jeunes. Parfois, se retrouver seul face à ces jeunes peut s'avérer difficile. La spécificité du polyhandicap peut induire un sentiment d'incompétence tant les critères ou normes habituels d'apprentissage sont bousculés. Se remettre en question me semble particulièrement important tout comme l'échange. Les unités mobiles en tout cas vont dans ce sens. Avec les professionnels de l'unité mobile rencontrée, une éducatrice a la double casquette EEAP/UM, ce qui paraît intéressant pour mobiliser les différents acteurs et les différents fonctionnements connus. En effet, chacun a son propre fonctionnement, ses propres objectifs et ses projets qu'il faut pouvoir mettre en lien avec d'autres institutions pour aller vers une réponse commune.

Pour finir, les résultats obtenus montrent que les professionnels observent des apprentissages chez les jeunes en situation de polyhandicap qu'ils accompagnent du moment que l'environnement leur est propice. L'environnement doit être aménagé ainsi que le temps, primordial aux apprentissages pour ce public. Les politiques se veulent de plus en plus inclusives mais il reste encore à développer un parcours pédagogique adapté, un travail autour de références pour différencier les contenus de l'attendu d'un développement "classique". Pour cela, il faut reconnaître la complexité et adapter nos propositions en maintenant un lien de proximité et de confiance entre les différents acteurs afin de se mobiliser autour d'une observation et d'une évaluation la plus cohérente possible. L'accessibilité dans tous les domaines reste à développer. La créativité est le maître mot avec ce public. Il faut savoir se remettre en question et être fin dans l'analyse de ce qui nous est montré par le jeune. Le travail de la relation me semble être la priorité afin de faciliter les apprentissages.

Le temps et l'environnement sont une source de potentialités s'ils sont exploités à bon escient. Il me semble intéressant de travailler en partant des possibles du jeune et en les mobilisant dans un cadre favorisant d'autres apprentissages. Le jeune doit être au centre de son projet et de ses apprentissages. Pour cela, il est primordial de mettre en place un travail d'équipe composé de ressources différentes qui pourraient être exploitées dans l'amélioration de notre accompagnement. L'enfant a besoin d'adaptation de rythme, d'ergonomie, de mode de communication... autant de dimensions qui font appel à des corps de métier différents. Le réseau doit être construit et le rôle de chacun défini afin de pouvoir être dans une cohérence autour du bien-être de l'enfant. Comme le signifie Benoit (2020), le travail autour du développement cognitif des jeunes avec polyhandicap reste un enjeu des prochaines années. Selon moi, il se situe à la fois auprès des acteurs du médico-social mais également du côté de l'Éducation nationale.

L'hypothèse première était que la pluridisciplinarité avec les différents horizons qu'elle ouvre permettrait de définir ensemble un objectif commun au plus proche des besoins du jeune, ceci entraînant des apprentissages de qualité. Il apparaît que ce n'est pas toujours simple mais que le partage autour d'activités communes, sur la durée, en amenant le jeune à faire de nouvelles expériences, soit un facilitateur des apprentissages. C'est finalement la transdisciplinarité, l'enrichissement de sa propre pratique sans perdre sa spécificité, qui semble pour beaucoup, nécessaire pour améliorer sa pratique auprès des jeunes avec polyhandicap. Ce qui fait de nombreux champs dans lesquels il faut pouvoir s'intéresser afin de mobiliser ses propres compétences au service des jeunes. La communication semble le régulateur. Le polyhandicap bouscule les repères traditionnels et nécessite de mobiliser sa créativité afin de faire des

propositions adaptées au temps, à l'espace et à ce que chaque jeune va nous montrer avec sa spécificité et ses besoins. Le renfort d'équipes mobiles, dont la pluralité des professionnels peut aider à former, rassurer sur les particularités du polyhandicap mais également les rassurer sur les éléments qui vont assurer la sécurité physique et psychique de l'enfant, restent à poursuivre. La formation reste attendue par tous les professionnels.

CONCLUSION

Mon souhait de travailler sur les pratiques coopératives favorables à l'apprentissage des enfants avec polyhandicap est en parti lié à mon travail au sein de l'EEAP. Face au polyhandicap dont les compétences sont plus difficiles à observer du fait des limitations motrices, des difficultés de communication de l'enfant, le travail en équipe pluridisciplinaire me paraît essentiel. Mais ce travail de mise en commun de supports et de réflexions n'est pas toujours aisé. Parallèlement à une recherche théorique qui m'a permis de mieux appréhender la notion d'apprentissage et la vision de différentes disciplines, les entretiens des différents intervenants ont mis en évidence les obstacles aux apprentissages notamment sur leurs propres capacités à accompagner les jeunes. Ces difficultés, mises en avant par les intervenants et expliquées en partie par la recherche théorique, permettent alors de mieux comprendre et d'appréhender les réticences mises en évidence dans les entretiens. Mais il en ressort également l'importance de la relation, de l'aménagement de l'environnement, des contenus pédagogiques, de l'articulation des différentes sphères et de notre façon de travailler ensemble qui doivent permettre le développement des apprentissages chez le jeune. Les activités co-construites et vécues ensemble semblent être des facilitatrices tant pour les professionnels que pour les jeunes. En effet, la pluridisciplinarité va permettre de renforcer des attentes par des projets communs et partagés et finalement, donner de l'espoir porteur de sens pour tous afin de pallier à ce sentiment d'être démuné. La formation serait un moyen de renforcer ce travail et de nous accompagner vers de la transdisciplinarité, source d'amélioration de sa propre pratique. Il faudra proposer des supports différenciés qui vont soutenir les expériences et favoriser le plaisir et le désir de l'enfant. Des dispositifs inclusifs ont été évoqués tels que les UM qui permettent d'assurer un soutien et une proposition de réponses adaptées. Elles permettent d'accéder à une coordination entre les différents secteurs et d'ouvrir à tous les potentialités qui se trouvent dans une relation partagée autour de projets et d'objectifs communs.

En pratique, il ressort comme primordial la communication et la relation que ce soit entre professionnels pour une cohérence et avec le jeune avec polyhandicap. Plus la relation va être partagée dans des environnements différents, plus leur communication va pouvoir s'étoffer. Le jeune pourra ainsi plus facilement s'ouvrir à son environnement et s'épanouir dans des contextes diversifiés. La notion de plaisir est ce qui me semble primordiale pour faciliter la relation et par rebond l'apprentissage. C'est ce qu'il ressort de mon propre travail en tant que professeur d'activités physiques adaptées. L'aménagement de l'environnement, la façon

d'aborder la séance et les contenus se doivent d'être créatifs et réfléchis afin d'agrémenter les expériences, les apprentissages en évitant que le jeune se retrouve en situation d'échec. Ces réflexions m'ont permis de redonner du sens dans mon positionnement et mes propositions. En perspectives, j'ouvrirais sur les pairs et leur rôle de médiateur dans les apprentissages. La proximité entre pairs doit être favorisée, elle est encore très peu évoquée dans la littérature. Les conditions à privilégier dans l'environnement pour les faciliter sont ressorties dans ma partie théorique mais assez peu dans la pratique des différents intervenants. Il serait intéressant dans ma pratique de mettre plus régulièrement en place des séances d'observation filmées d'un groupe de pairs lors des activités afin de pouvoir échanger avec les accompagnants et favoriser un maximum cette pratique.

Si ce mémoire m'a permis de réfléchir à ce qui pourrait faciliter les apprentissages des enfants en situation de polyhandicap, les limites de ma recherche résultent dans l'absence de témoignages d'enseignants spécialisés en unité d'enseignement externalisée. J'ai fait le choix d'analyser ce qui était fait dans ma région, ce qui est ma réalité de travail. Il reste encore beaucoup à faire au niveau du développement des contenus et du partage de ceux-ci.

BIBLIOGRAPHIE

Atlan, E., Toubert-Duffort, D., & Puustinen, M. (2020). L'observation et l'évaluation d'élèves en situation de polyhandicap : une nécessaire réflexion méthodologique. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, (88), 187–203. <https://doi.org/10.3917/nresi.088.0187>

Benoit, H. (2020). Émergence du polyhandicap dans l'espace social et scolaire de l'éducation inclusive : une mutation épistémologique et pratique. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 88, 11–22. <https://doi.org/10.3917/nresi.088.0011>

Camberlein, P. (2011). Les personnes handicapées. In P. Camberlein (Ed.), *Le dispositif de l'action sociale et médico-sociale en France* (pp. 205–276). Dunod.

Chard, M., & Roulin, J. L. (2016). Vers une meilleure compréhension du fonctionnement cognitif des personnes polyhandicapées. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 26, 29–44. <https://doi.org/10.7202/1036409ar>

Detraux, J. (2013). L'approche évaluative comme base de l'intervention éducative auprès de personnes polyhandicapées. In R. Scelles (Ed.), *Polyhandicap : processus d'évaluation cognitive. Outils, théories et pratiques* (pp. 101–120). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.scel.2013.01.0101>

Dind, J. (2020). La conscience de soi en tant qu'objet d'observation et d'intervention pédagogique chez l'enfant polyhandicapé. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, (88), 87–108. <https://doi.org/10.3917/nresi.088.0087>

Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, (102), 23–34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>

Maes, B., Penne, A., & Vastmans, K. (2020). De l'éducation des élèves présentant un polyhandicap (PIMD). *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, (88), 121–134. <https://doi.org/10.3917/nresi.088.0121>

Maïa, F. (2019). Société inclusive et polyhandicap : perspectives, réalités et enjeux. *Les cahiers de l'actif* – Place et rôle des chefs de service dans les dispositifs dits inclusifs : état des lieux et scénarios prospectifs, (518-519), 79–91.

Martinez, M., & Terraz, T. (2016). Partenariat et coordination pluriprofessionnelle – Approche relationnelle et interlocutive de la personne. *Carrefours de l'éducation*, (42), 61–74. <https://doi.org/10.3917/cdle.042.0061>

Mazereau, P. (2016). L'élargissement de la coopération aux usagers et professionnels non spécialisés : une nécessité dans l'accompagnement des parcours des personnes en situation de handicap. *Forum*, (148), 60–65. <https://doi.org/10.3917/forum.148.0060>

Ouellet, S., & Caya, I. (2013). La pédagogie créative au service des élèves polyhandicapés : résultats d'une recherche-action. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, (24), 5–11. <https://doi.org/10.7202/1021261ar>

Petitpierre, G., & Squillaci, M. (2020). Pédagogie et polyhandicap : quels enjeux et conditions pour l'apprentissage de la personne polyhandicapée ? *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, (88), 51–64. <https://doi.org/10.3917/nresi.088.0051>

Petitpierre-Jost, G. (2005). Programmes de stimulation pour personnes polyhandicapées. *Devenir*, 17(1), 39–53. <https://doi.org/10.3917/dev.051.0039>

Saulus, G. (2008). Modèle structural du polyhandicap, ou : comment le polyhandicap vient-il aux enfants ? *La psychiatrie de l'enfant*, 51, 153–191. <https://doi.org/10.3917/psy.511.0153>

Toubert-Duffort, D. (2020). Les enjeux de l'apprentissage pour la personne polyhandicapée. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, (88), 65–85. <https://doi.org/10.3917/nresi.088.0065>

Toubert-Duffort, D., & Dumont, S. (2017) chapitre 19. La scolarisation et les apprentissages de l'enfant polyhandicapé. In P. Camberlein (Ed.), *La personne polyhandicapée* (pp. 375–390). Paris : Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.ponso.2017.01.0375>

Zicola, M. (2007). Handicap et transdisciplinarité. Une recherche ‘tous azimuts’. *Le portique* [en ligne]. <https://doi.org/10.4000/leportique.1384>

Sitographie :

<https://gpf.asso.fr/le-gpf/definition-du-polyhandicap/>

ANNEXES

Annexe 1 : Guide d'entretien

- Les conditions de réalisation de l'entretien

L'entretien sera proposé sur une durée de 45 minutes.

Les deux personnes se feront face.

Il aura lieu dans un bureau dans l'institution si possible.

- Caractéristiques sociales de la personne (âge, niveau d'étude, rapport hiérarchique ...)

1- Modalités de présentation de l'entretien

Je suis actuellement un Diplôme Universitaire sur le polyhandicap, l'éducation et les apprentissages dans le cadre duquel je vous rencontre.

Je me présente, j'ai un master en prévention santé par l'activité physique.

Je travaille depuis 10 ans dans un EEAP auprès de jeunes enfants et adolescents polyhandicapés en tant que professeur d'activités physiques adaptées.

Le thème de mon mémoire tourne autour des apprentissages et des pratiques coopératives dont nous disposons pour permettre à un jeune polyhandicapé d'être accompagné dans une logique de continuité et de transversalité dans un cursus d'apprentissage.

2- Explicitation des conditions de l'entretien

Cet entretien va me permettre d'étayer mon questionnement.

Cet entretien restera anonyme, votre nom ne sera pas cité.

L'entretien qui vous sera proposé durera autour des 30/45 minutes si c'est bon pour vous.

Êtes-vous d'accord pour que l'entretien soit enregistré ?

Grille d'entretien Enseignants / Educateur spécialisée

Éléments recherchés	Questions posées	Questions supplémentaires
Caractéristiques de la personne	Pourriez-vous vous présenter brièvement ?	Depuis quand exercez-vous ? Quel est votre rôle dans ce dispositif /cet établissement ?
Définir l'apprentissage et les conditions à privilégier pour celui-ci	Dans votre pratique, parlez-vous d'apprentissage ?	Si non, cette notion est-elle en réflexion ? Si oui, sous quelle forme ? Expérimentez quelque chose où apprendre pour acquérir une compétence ?
	Quelles conditions vous semblent importantes à mettre en place pour permettre l'apprentissage auprès de jeunes avec polyhandicap ?	Quels sont les facilitateurs ? Quels sont les obstacles ?
Identifier les pratiques coopératives les plus favorables pour soutenir l'apprentissage	Coopérer, c'est accepter de définir ensemble un projet commun et atteindre des objectifs. Quelles sont les pratiques coopératives que vous connaissez ?	Travaillez-vous en équipe ? Développez-vous des activités de partage ? Si oui, sous quelles formes ? Dans votre pratique, les expérimentez-vous ? Si oui, lesquelles ? Entre les jeunes également ? Si non, serait-il intéressant de les mettre en place selon vous ? Lesquelles ? Comment ?
	Quelles sont les pratiques coopératives que vous identifiez comme les plus favorables à l'apprentissage ?	Pourquoi les identifiez-vous comme telles ?

	Quels sont les impacts de ce type de pratiques sur le jeune avec polyhandicap d'après vous ?	Comment repérez-vous l'impact de votre accompagnement sur le jeune ?
Les limites d'un travail en coopération	Quels sont selon vous les avantages et les limites du travail en coopération ?	Pourquoi ? Avec qui travaillez-vous de manière privilégiée ?
Différenciation entre pluridisciplinarité et transdisciplinarité	Connaissez-vous les termes de pluridisciplinarité et transdisciplinarité ?	<p>Si non, voici comment je les définis : - la pluridisciplinarité correspond à une superposition de professionnels avec leur spécificité ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - la transdisciplinarité correspond à une capacité à enrichir sa pratique professionnelle de données qui ne sont pas les siennes sans perdre sa spécificité. <p>Vous vous retrouvez plus dans lequel de ces deux concepts dans votre pratique ?</p>
Terminer l'entretien et ouvertures	Souhaitez-vous ajouter quelque chose ?	Revenir sur un point particulier ?

Annexe 2 : Retranscription de l'entretien 2 avec l'éducatrice spécialisée en UM et EEAP

Pourrais-tu te présenter brièvement, ton poste, le rôle dans le dispositif, dans l'établissement, etc. ?

Alors, moi je suis éducatrice spécialisée de formation, euh... en parallèle je suis aussi maître d'apprentissage ; euh... quand je suis arrivée à l'EEAP, en mars 2016... non 1996 euh... en tant qu'éducatrice spécialisée sur les unités, où euh... mon... ma principale fonction s'est située auprès des jeunes uniquement. C'est un poste qui a évolué au fil des années, pour après euh... faire de la coordination, alors c'est pas de la coordination, c'est de transversalité mais euh... ce qui signifie à prendre en charge euh... les projets des jeunes et les travailler en équipe d'unité euh... et ensuite, dû à des raisons personnelles, sortir des unités de vie, et faire plus un travail d'accompagnement des professionnels.

Et par rapport à l'unité mobile dans laquelle tu intervies ?

Ah oui, l'unité alors l'unité mobile euh... ça fait deux ans que j'interviens alors d'abord sur un poste de « coordo » et ensuite sur euh... éducateur spécialisé, aussi sur des... pour des raisons personnelles, euh... l'unité mobile en faveur des personnes en situation de polyhandicap euh... juste pour la situer est un partenariat entre l'ADAPEI et LENVAL et vise en fait à permettre aux personnes en situation, d'handicap euh... tout simplement d'être... de vivre dans une société qui est dite inclusive, et on se rend compte qu'il y a énormément de difficultés et de barrages, euh... d'obstacles et l'unité mobile est en fait un facilitateur, euh... donc on met euh... les gens euh... en lien avec les instances qui existent, on les soutiens, on les accompagne et après le but c'est de disparaître. Voilà, donc moi j'ai tout un tas... euh j'ai une fonction d'éducatrice spécialisée au sein de cette unité-là.

D'accord ; donc ta pratique au sein de ce dispositif, par exemple, euh... peux-tu parler d'apprentissage de ceux que tu accompagnes ?

Sur le dispositif de l'unité mobile ?

Oui.

Alors l'apprentissage... il se situe en fait, sur... euh... le... le... on va dire je le dis un peu comme ça, c'est permettre à des personnes, en fait, d'acquérir ; donc soit des compétences, soit des possibilités soit... ; voilà donc d'acquérir quelque chose, qui va leur permettre de... de... alors j'aime pas trop ce mot autonomie, mais de... de pouvoir... euh... se réaliser, dans

leur environnement. Voilà ! Et moi là, mon axe, ça va être sur le quotidien de la personne et après sur tout ce qui va euh... pouvoir lui permettre d'avoir une vie... euh... j'allais dire... euh... une vie citoyenne, l'accès aux loisirs, l'accès aux soins, l'accès... ; enfin à tout ce que tu peux imaginer euh... voilà donc... pas dans l'accès aux droits, parce que là ce sera plus l'assistante sociale, moi ça va être dans le comment, par exemple... Alors je vais te donner un exemple, euh... comment euh... gérer euh... des sources euh... de stress, dans un environnement, pour pouvoir accéder à la piscine par exemple ; donc on va décortiquer, comment le jeune euh... à quoi il est sensible, et vers quoi on va opter pour se réassurer, et comment on va faire pour être dans un environnement... après il y aura tout le moteur etc. voilà, voilà le boulot.

O.K, et quelles conditions te paraissent les plus importantes à mettre en place pour permettre l'apprentissage auprès d'un jeune polyhandicapé ?

Alors juste précise, conditions ?

Les conditions qui te semblent importantes à mettre en place pour que le jeune puisse entrer finalement dans l'apprentissage, est ce qu'il y a des conditions plus favorables ? Des facilitateurs par exemple ou...

Alors sur l'unité mobile ou sur l'EEAP ? sur les deux ? En fait... alors est ce que je me trompe de questions ? Est-ce que je me trompe de mots ? mais pour moi, conditions, c'est... je le mettrai plus... euh... qu'est-ce que moi je peux mettre en place pour permettre à ce jeune de euh... de développer euh... Ce type d'acquisitions... c'est ça ?

Oui c'est ça.

Donc qu'est-ce que je peux mettre en place, déjà, une bonne évaluation de sa... euh... de sa demande, une bonne évaluation de l'environnement, une bonne évaluation de ce vers quoi on va pouvoir tendre ou pas tendre, d'accord ? ... et ensuite faire les propositions euh... on va dire adaptées... adaptées ça veut dire existantes ; parce que si je propose des choses auquel il n'aura jamais accès... euh... oui on se fait plaisir mais on n'avance pas. Voilà donc moi, les conditions elles sont vraiment, dans l'évaluation la plus juste, de la... des besoins et de la demande bien sûr, des réalités du terrain et de ce que l'on peut proposer ; donc là... voilà pour moi...

Et l'obstacle que l'on pourrait rencontrer euh... justement à l'apprentissage ?

Euh... les obstacles. Euh... ben déjà, alors on va pas dire une mauvaise évaluation... mais ça peut rentrer là-dedans euh... et puis le fait que euh... en étant euh... on est dans une société inclusive, qui est en pleine évolution, et que l'on a des obstacles, qui sont des lourdeurs, souvent... euh... pas administratives hein mais de fonctionnement et c'est à prendre en compte, même si c'est parfois il y a des aberrations, c'est à prendre en compte... il y a toute une question aussi de... mentalité, ça c'est en évolution, et puis euh... il y a une question de temps et d'argent, voilà ! donc le polyhandicap amène un temps qui n'est pas...ordinaire et parfois quand on doit dire... et ben je reprends encore le cas de... euh... par exemple... euh... je ne sais pas... d'une évaluation, il faut y aller trois, quatre, cinq, six fois parce que dans le même environnement et ben l'enfant selon euh... la luminosité, les bruits, les odeurs, son état avant, on peut et ben, on n'aura pas la même évaluation, on ne fera les mêmes propositions. Et ça c'est compliqué à faire entendre, parce que des fois c'est... on peut être dans quelque chose de l'ordre de action, réaction. Ça c'est valable, pour toute personne polyhandicapée qui soit en internat, en externat, en loisir, en ce que l'on veut, voilà ! et que moi, en tant qu'éduc, j'aimerais bien y retourner quatre, cinq fois voir si je vois la même chose. C'est compliqué de retourner quatre, cinq fois, euh... voilà, c'est ça, c'est le temps euh... que ça prend et souvent on me dit euh... « il faut s'adapter », mais... c'est... c'est un des obstacles. Donc temps, moyen ; voilà !

Et pour toi quelles ont les pratiques coopératives que tu connais, sachant que pour moi coopérer c'est accepter de définir ensemble un...un projet commun, et atteindre des objectifs qui finalement seront communs ?

Alors c'est quoi ? c'est l'outil ? ou c'est l'équipe là que tu... ?

Les outils dans un premier temps

Sur le projet... Le projet c'est là base, voilà ! donc euh... tous les projets, qu'ils soient en premier lieu euh... le projet... alors on peut l'appeler comme on veut hein, personnalisé, individualisé, tout ce que l'on veut, donc le projet du jeune, évidemment le projet d'établissement quand c'est un établissement, le projet... et après on fait la méthode de l'entonnoir avec le projet d'unité, le projet d'atelier, les... voilà ! pour moi ça c'est vraiment la base. Euh... et puis après on fait en partenariat, avec... euh... ben si on est en partenariat, on va avoir les autres projets des autres personnes, voir comment le projet de l'autre euh... répond aux besoins du jeune qu'on a, voilà par exemple le projet... euh... je ne sais pas... j'ai dit du centre de loisir. Est-ce que euh... ce... ce projet va correspondre à cet individu qui est

polyhandicapé, qu'il va correspondre à son propre projet, qu'est-ce que je peux modifier sans euh... sans faire en... de l'autre projet... pour faire en sorte qu'il corresponde au projet du jeune. Ça c'est... alors quand c'est une institution, l'institution elle est spécialisée, donc elle est là pour ça. Quand on est dans une démarche d'inclusion, ça veut dire qu'on va faire changer le projet de l'autre aussi ; donc ça aussi c'est à prendre en compte, c'est à travailler, c'est pas encore dans les mentalités, c'est pas encore acquis dans les mentalités, voilà ! parce que nous on a, l'avantage, d'être dans des spécialisés, c'est qu'on sait que c'est pas le projet qui s'adapte au jeune... c'est... c'est l'inverse... que c'est pas l'institution qui s'adapte au jeune... non... que c'est pas le jeune qui s'adapte à l'institution, ça y est... j'y arrive ! voilà ! par contre ben c'est compliqué de le dire à l'école que c'est pas euh... le jeune qui doit s'adapter à l'école. Ça c'est très compliqué.

Donc tu travailles aussi en équipe ?

Alors euh... je travaille que en équipe ! je ne travaille jamais seule, parce que euh... même si j'interviens seule, je ne suis jamais seule, c'est-à-dire que tout est pensé en amont, logiquement hein... voilà, c'est-à-dire que euh... l'évaluation elle ne peut être intéressante que si elle a euh... des regards différents et des regards... ce que l'on appelle des regards croisés, ça veut dire quoi le regard croisé ?... c'est simplement que toi tu vas apporter quelque chose de l'ordre de ta teinte... professionnelle, qui fait que ça va enrichir, moi ma propre pensée et vice versa ; et que si on n'est pas là-dedans, on va avoir un projet qui peut être que de la teinte de celui qui l'a fait. Alors ça peut être très intéressant à des moments donnés, mais c'est pas ce qui doit être porté. L'évaluation... la... conduire le projet, ça par exemple je peux le faire seule, mais, dans l'évaluation, c'est toujours en équipe dans la... euh... quand on va remobiliser les compétences c'est aussi en équipe, enfin l'équipe pour moi c'est... j'allais dire c'est... ce sont mes racines, sans équipe je ne peux pas fonctionner. Voilà !

Et tu développes des activités de partage ?

Alors... euh... alors... dans l'unité mobile quand on parle d'activité de partage c'est une évidence parce que nous on est là pour, j'allais dire euh... mettre en lien euh... en fait ce dont on se rend compte... voilà, juste pour la... quand on intervient chez des gens, avec leurs enfants, en majeure partie, on s'aperçoit que les choses sont cloisonnées, et le but du jeu c'est aussi de faire en sorte que tout s'harmonise et devienne cohérent et que on... on rassemble un peu la colonne vertébrale et on fait en sorte que les choses... de de... voilà... euh... on peut pas par exemple dire je vais à la kiné si le kiné n'a pas de lien... avec la psychomot, qui n'a

pas de lien avec... voilà... on essaye d'avoir quelque chose d'ensemble pour qu'il y ait une cohérence, pour qu'il y ait... voilà. Donc forcément... euh... je travaille avec les autres, c'est une évidence, parce que si je ne le fais pas, je remplis pas ma mission quoi ! et à l'EEAP c'est une évidence que, travailler avec... euh... ses pairs, c'est une évidence... Enfin, moi je ne vois pas les choses différemment. Si je ne prends pas l'avis euh... de la secrétaire de euh... l'ASH de l'AMP, de l'assistante sociale, j'ai pas ma vision d'ensemble, et on pourra pas porter le projet. Et pareil pour l'extérieur, quand il y avait à l'époque, le devenir adulte, et qu'on travaillait avec d'autres institutions, le but, c'était d'aller les rencontrer avant, pendant, après, parce qu'on était dans quelque chose de l'ordre de la construction, donc on travaille avec les autres. Sinon... euh... je ne sais pas... je ne sais pas faire.

On y reviendra... euh quelles sont les pratiques coopératives que tu identifies comme les plus favorables à l'apprentissage, qu'est ce qui va être...

La communication, voilà... euh l'écrit, euh... donc la traçabilité, ça va avec la communication hein tout ça bien sûr c'est... pour tout moi la communication, c'est la relation à l'autre, voilà ! tout ça après ça se met en œuvre de manière... euh... technique sous forme de... de divers échanges, dont les réunions, qui sont pour moi essentielles. Les réunions de préparation... les réunions de... de mise en œuvre, tout ça pour moi c'est essentiel, voilà ; d'évaluation etc... c'est pas du temps perdu, par contre il faut que soit euh... avec... j'allais dire avec un sens, c'est pas une réunion... point; Pour moi les réunions elles doivent être identifiées, comme euh... comme tout ce que l'on met en place... euh... on doit identifier, voilà, on va pas en réunion point... on va en réunion... d'évaluation, de mise en œuvre, de ce que tu veux ;

Que ce soit dans le dispositif unité mobile comme...

Les deux; voila ;

O.K. Et quels sont les impacts... quels vont être l'impact de ce type de pratique sur le jeune ?

Et ben... à partir du moment où tu communique, et que tu es en relation avec l'autre, je parle du collègue hein... d'accord ? quel qu'il soit, euh... que ça soit... forcément déjà, on sait de quoi on parle, déjà on avance ensemble, donc on observe, évaluer, re... voilà, on va interroger, et on va créer quelque chose ensemble, donc euh... il ne peut y avoir que des retombées positives ; ou sinon, on est dans deux couloirs différents et on nage hein, arrivé au

bout, on reviens de l'autre côté, et on ne s'est pas vu ; et on peut aller très loin comme ça, donc du coup euh... moi, il faut impérativement que je sois en lien direct, enfin quand je dis direct, c'est en...en interaction avec les autres.

Et comment repérer l'impact de l'accompagnement sur le jeune, que faut-il repérer sur le jeune finalement pour euh... ?

Alors au niveau de la mise en œuvre de notre pratique ou de l'évolution de son projet... c'est ?

De notre pratique. Comment on va évaluer finalement euh... l'impact que ça va avoir sur le jeune, est ce qu'il y a des outils, est ce que... ?

Alors oui... oui oui... alors... euh... en fait quand tu es sur les... les groupes, tu vois l'évolution du jeune, s'il va régresser, si ce que tu vas proposer, parce que tu fais des grilles d'observation, tu as un cahier de transmission, tu parles en équipe, tu... enfin, sous forme de réunion, sous forme d'évaluations, de propositions etc. ; Donc tu vas... tu vas... normalement... on a... on note quelque chose, qui est de l'ordre de... ça bouge, ça bouge pas, il se passe ça, il se passe... voilà ! Et après on en discute entre nous, et chacun va tirer euh... quelque chose, qui va être de l'ordre de sa propre fonction, en disant, bon ben là par contre, je m'aperçois qu'il est très très stressé, est-ce que, euh... par exemple, avant l'activité, je ne devrais pas lui donner un bain et toi tu arrives à l'activité et tu me diras comment il est ? Est-ce que c'est mieux ? Oui c'est mieux, alors avant l'activité on va donner le bain, toi tu me dis, par contre quand je vous le ramène, dans quel état il est, et ben du coup il complètement amorphe, il dort, bon ben du coup est ce... voilà. En fait, c'est une question de cascade avec euh... ces jeunes-là, c'est-à-dire qu'on ne peut pas agir seul, et par exemple dire moi je fais une activité par exemple de dix à douze, tout ce qui se passe avant, tout ce qui se passe après, je m'en fous ! Non pas du tout. Le jeune, c'est une continuité 24/24 H, voilà ! Et on est dans une continuité d'accompagnement. Donc ce qui se passe avant, ce qui se passe après, ça fait partie de... de ce que je dois prendre en compte, pour mon activité ; je parle activité mais...voilà. Alors c'est plus compliqué à l'unité mobile, parce qu'on n'est pas dans de la prise en charge du quotidien, on n'est pas dans de l'accompagnement, nous on est dans euh... mettre en place de quelque chose, qui va permettre à ce jeune, de vivre, alors euh... correctement ses soins, de vivre correctement une scolarité, en fait de s'épanouir et de grandir... quand il est petit, quand il est grand et même quand il est vieux, de vieillir correctement ; mais on n'est pas là sur du quotidien, on est là, sur de... comment dire... de la

mise en œuvre, voilà ! Mais on n'accompagne pas, nous on ne va pas le chercher, pour aller... faire une séance de « psychomot » ou je ne sais quoi... donc là, on est dans autre chose, mais sur l'idée, on... on est aussi... quand on propose quelque chose, on est dans la proposition de cohérence; par contre c'est les parents, qui pilotent tout, donc ça, c'est encore différent ;

O.K, d'accord. Et du coup dans l'unité mobile, quels sont les avantages et les limites du travail en coopération ? Tu parles des parents, euh... vous travaillez avec qui de manière privilégiée, donc la famille ?

Alors la... la famille, c'est l'incontournable, moi je parle tout le temps du jeune, mais c'est tout le temps le jeune et sa famille, c'est une évidence hein ! Quand je dis le jeune, c'est la personne qui est concernée et sa famille. On n'interviendra jamais, si on n'est pas sollicité, déjà par eux, si c'est une école qui nous sollicite, alors il y a deux solutions, soit on intervient, au titre du polyhandicap, sur une généralité, sur l'accompagnement... d'accord ? Voilà ; soit c'est uniquement la famille qui nous sollicite, et après rencontre avec le jeune et la famille, on va voir, les demandes, on va voir si nos missions correspondent, et on va mettre quelque chose en place. A tout moment la famille peut se... il n'y a pas d'engagement, peut dire non j'ai plus envie de vous voir... hop on disparaît... euh... du coup, bon la famille c'est la base, et après tout ce qui gravite euh... autour de l'enfant, ça peut être, euh... l'équipe de soins, ça peut être les hôpitaux, ça peut être le libéral du quartier, ça peut être l'école, ça peut être le centre de loisir, ça peut être... euh le... comment dire, tout ce qui est prise en charge à domicile. Voilà... mais on ne fait pas à la place de la famille, on met... alors chaque fois je parle de la famille, parce que évidemment avec la population qu'on a, c'est pas des jeunes qui vont décrocher le téléphone, qui vont faire quelque chose... on donne les moyens à la famille... pardon quand il y a un dossier à faire, on va soutenir le dossier, on peut même se déplacer à la MSD, enfin où il faut aller, pour soutenir mais on soutiens, on ne fait pas à la place de... parce que le but, c'est que nous, on parte après et que les gens aient les clés et le fonctionnement pour après... euh, continuer et ils peuvent nous rappeler, un an, deux ans, huit ans après, en disant ben tiens j'ai ça, j'ai celle problématique, qu'est-ce qu'on peut...

Et les limites du travail en coopération avec toutes les personnes ?

Alors, encore le temps et les moyens, voilà ! parce que euh... pour une situation il faudrait qu'on y aille énormément de fois, pour... parce qu'on ne voit pas ces gens-là... donc encore... et puis que les choses euh... même s'il y a eu beaucoup d'avancées, il faut que les choses se mettent en œuvre, les limites elle sont là, parce que, quand on voit que à l'école, il y

a encore... euh... une instit, une AESH, qui est parfois mutualisée, et quand euh... ben le gamin, il ne peut y aller qu'une heure par semaine, parce que c'est... enfin compliqué... il faut que les choses elles se... il faut encore... euh... j'allais dire, travailler sur la sensibilisation et la connaissance de ce public; elles sont là les limites, parce que les gens ne sont pas assez sensibilisés, quand je dis les gens, c'est tout un chacun hein, ils sont pas assez sensibilisés et voient l'infaisable, voilà, donc c'est ça surtout. Parce que les moyens on commence à en avoir et des fois c'est... c'est une histoire de préjugé. Voilà.

Donc on parlait de travail en équipe, connais-tu les termes de pluridisciplinarité et transdisciplinarité ? Je peux te les définir. Euh... pour moi la pluridisciplinarité ça correspond à une superposition finalement de professionnels, avec leurs spécificités, et la transdisciplinarité, ça correspondrait à une capacité à enrichir sa propre pratique professionnelle de données qui sont pas les siennes à la base, sans perdre pour autant sa spécificité; Voilà comment moi je les définie. Pour toi ? tu te retrouves plutôt dans lequel de ces deux concepts dans ta pratique ?

Plus dans le deuxième, enfin quoique le premier, enfin c'est compliqué en fait... euh... ça dépend... euh... disons que dans la pluridisciplinarité... moi l'idée, ce qui m'a plu dans le deuxième je vais dire, je vais peut-être donner euh... c'est... ce qui m'intéresse moi c'est de prendre l'avis de l'autre... euh... et du coup de... euh... d'avoir son avis teinté, mais même s'il est de la même catégorie socio professionnelle que moi ; c'est-à-dire que, quand on est éduc spé, par exemple, je parle pour ma paroisse, on est éduc spé aussi en fonction de ce qu'on est, et des outils qu'on a soi-même développés, euh... lors de différentes formations, lors d'un vécu professionnel, lors de plein de choses... et les éduc spé on n'est pas tous pareils; et on va appréhender les situations, et faire des propositions, même si en théorie, euh... elles sont sous la même cloche on va dire, mais il peut y avoir de petites nuances de couleur... et ça, ça m'intéresse ! Et ce qui m'intéresse aussi, c'est d'avoir des fois, des... enfin souvent même, euh... des personnes ou j'ai pas leur outils et donc c'est comprendre comment, eux, ils voient la situation, avec leurs outils, et euh... c'est de savoir ce qu'ils vont nous proposer de manière... moi ça enrichie ma pratique, ou du moins ça a l'avantage... alors si ça l'enrichie pas en première intention, ça va la questionner, et c'est ce questionnement... alors j'ai appris en vieillissant, que rien, rien n'est jamais... alors quand on dit ce n'est même pas acquis, ni ! rien n'est jamais... il n'y a pas de vérité ! et ce qui peut être bon aujourd'hui, peut être différent demain. Alors ça ne remet pas tout en cause hein, parce qu'il y a des bases, des fondamentaux qui y sont, mais du coup, ça permet de revoir sa copie,

et de se dire finalement, ben lui ce qu'il dit et ben c'est pas complètement faux, absurde, je vais quand aller voir, ça peut l'être mais au moins je serais allé voir. Donc plus dans la transdisciplinarité, je crois voilà ! Parce que si... si chacun reste dans sa... dans son couloir, encore une fois, on va avoir quinze préconisations super intéressantes, mais je ne sais pas comment on va faire pour... voilà ! et il n'y a pas de euh... de, avec le polyhandicap... évidemment les quand les soins, quand je veux dire la base existe, manger, boire, tout ça c'est une évidence, hein, voilà O.K, mais après il n'y a pas de un est mieux que l'autre, il faut que ça soit complémentaire, voilà donc du coup, je préfère la deuxième.

Souhaites tu ajouter quelque chose ou revenir sur un point particulier ?

Euh... c'est pour moi, quelque chose qui est, sûrement une évidence, ce que je vais dire là, mais le travail auprès d'enfants et adolescents polyhandicapés c'est... euh... être au clair avec ce que l'on appelle la relation à l'autre, voilà ! et donc relation à l'autre ça englobe tout, et une fois qu'on a travaillé la relation à l'autre, on peut faire des propositions d'accompagnement. Même avec ses collègues, si on n'est pas ouvert à une relation, je pense qu'on ne pourra pas travailler ensemble, et on fera chacun des propositions d'accompagnement, en étant persuadé que la sienne est meilleure que l'autre, voilà ! et quand on a, ne serais ce qu'une activité, euh... n'importe quoi à mettre en œuvre, si on n'est pas dans la relation avec le jeune et avec son collègue, voilà...

Je te remercie de ta participation.