

LES CHRONIQUES DU CIRAP

N° 28

Centre Interdisciplinaire de Recherche Appliquée au champ Pénitentiaire

Interdisciplinarité et formation professionnelle : de la théorie à la mise en pratique.

Pascaline Delhaye

docteure en psychologie, responsable du Pôle Recherche de l'Institut Régional du Travail Social Hauts-de-France, psychologue en Maison d'Enfants à Caractère Social (association Home des Flandres) et chargée d'enseignement à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de l'Université Catholique de Lille.

Le travail social partage avec le champ pénitentiaire¹ le fait de ne pas être une discipline en soi² et d'adosser ses fondements, tant sur le plan théorique que sur le plan méthodologique, sur plusieurs disciplines. Certaines de celles-ci leur sont d'ailleurs communes. Nous citerons ici, entre autres, la psychologie, la sociologie, la psychosociologie, le droit, et, bien plus rarement citées, l'histoire et la philosophie. La criminologie signe, quant à elle, la particularité du champ pénitentiaire.

Comment la formation professionnelle, mais également la recherche, s'accommodent-elles de cette pluridisciplinarité ? Quelle différence d'ailleurs s'établit entre la pluridisciplinarité et ce que l'on nomme l'interdisciplinarité ? Et dans le domaine de la formation, comment dépasser la simple juxtaposition des savoirs disciplinaires pour aller vers un savoir articulé des disciplines ? Comment l'interdisciplinarité peut-elle s'appliquer dans le processus de formation ? Comment est-elle comprise par les étudiants ? Que transforme-t-elle dans la pratique des formateurs et enseignants ?³

C'est ce que le présent article se propose d'étudier. Pour ce faire, il nous faudra repartir de la notion de discipline pour pouvoir nous engouffrer dans le débat actuel autour de l'interdisciplinarité. Nous serons alors en capacité d'aborder les questions relatives à la formation professionnelle et à la recherche, en relatant une mise en pratique pédagogique.

UN PEU DE DISCIPLINE, S'IL VOUS PLAÎT !

On l'oublie parfois, le sens premier accordé au terme de discipline renvoie à une sorte de fouet utilisé pour se flageller dans un but de mortification et de pénitence. Quel rapport avec notre sujet ? C'est que la discipline correspond à une règle de conduite que l'on s'impose, une maîtrise de soi, un sens du devoir ; elle s'étend à l'aptitude de quelqu'un à obéir à ces règles. L'étymologie nous le rappelle : du latin disciplina, avec pour racine disc, j'apprends, discipulus, le disciple et aussi l'écolier, l'élève, l'apprenti, et enfin disciplina qui correspond à l'action d'apprendre et de s'instruire, l'enseignement, la méthode, l'éducation, mais aussi les principes et règles de vie, jusqu'au régime politique et à l'organisation du gouvernement. Ainsi, la discipline est aussi un ensemble de lois et d'obligations qui régissent une collectivité ; elle est destinée à y faire régner l'ordre. De là, elle devient, dans l'histoire des sciences, une branche de la connaissance pouvant donner matière à un enseignement.

Une fois rappelé l'ancrage sémantique du terme (qui nous a cependant montré au passage l'importance de la rigueur quasi surmoïque), nous nous restreindrons maintenant à l'acception scientifique de la discipline. Nous solliciterons pour ce faire Edgar Morin, philosophe et sociologue contemporain, qui, pour notre propos, nous apportera la précieuse notion de com-

¹ L'auteure a travaillé en tant que psychologue de 1997 à 2000 au Service Médico-Psychologique Régional du Centre Hospitalier Régional Universitaire de Lille, au cœur du Centre de Détention de Loos ; elle a également été experte près la Cour d'Appel de Douai de 2003 à 2008, ce qui lui a permis de développer une autre expérience du milieu carcéral.

² C'est tout au moins le cas en France. Cependant, selon la définition internationale du travail social, « le travail social est une pratique professionnelle et une discipline. Il promeut le changement et le développement social, la cohésion sociale, le pouvoir d'agir et la libération des personnes » (IASSW Association internationale des écoles du travail sociale, Melbourne 2014).

³ Ces questions étaient celles posées au cours du Séminaire Recherche *Interdisciplinarité et production des savoirs dans une école de formation professionnelle*, organisé par le Centre Interdisciplinaire de Recherche Appliquée de l'École nationale d'administration pénitentiaire. Le présent article fait suite à une communication proposée dans le cadre de ce séminaire à Agen le 25 juin 2019.

plexité sur laquelle nous aurons à revenir dans la suite de cet article. Pour l'instant, appuyons-nous sur la définition qu'il donne de la discipline scientifique : « catégorie organisationnelle au sein de la connaissance scientifique qui institue la division et la spécialisation du travail et répond à la diversité des domaines qui recouvrent les sciences (...). Une discipline tend naturellement à l'autonomie, par la délimitation de ses frontières, le langage qu'elle constitue, les techniques qu'elle est amenée à élaborer ou à utiliser et éventuellement par les théories qui lui sont propres » (Morin, 1994).

Il faut se replonger dans l'histoire des sciences pour comprendre que, au cours des deux siècles derniers, l'accroissement des connaissances a été tel qu'il a nécessité l'organisation de celles-ci. Les disciplines naissent donc de cette effervescence dans laquelle il fallait mettre de l'ordre. L'activité scientifique, et les savoirs qu'elle permet de déployer, ont correspondu à une démarche dite de disciplinarisation.

Retenons l'idée qu'une discipline est une unité, à la fois sur le plan épistémologique (dans la définition de lois et principes, ontologies, etc.), sur le plan cognitif (méthodologies, pratiques, critères d'évaluation, etc.) et sur le plan contextuel ou sociologique (dynamique du système de publications, groupe de chercheurs, etc.). Une discipline se réfère donc à un langage propre, des méthodes, des programmes, une organisation, une base sociale et institutionnelle, des moyens pour assurer une continuité, préserver ou étendre une influence ; elle manifeste également la capacité à se donner une image et une légitimité en écrivant sa propre histoire. En bref, une discipline est une construction culturelle. Cette spécialisation des sciences, par la délimitation des disciplines, a favorisé l'accumulation des connaissances et leur transmission.

INDISCIPLINARITÉ ET SÉRENDIPITÉ

Or, il semble que ce processus puisse également conduire à son effet inverse, à savoir nuire précisément à la découverte scientifique. Nous nous permettons de retranscrire ici une longue citation d'Edgar Morin qui explique en quoi la parcellisation des savoirs nuit à l'appréhension de la complexité : « De manière générale, que l'on se place dans les sciences sociales, la biologie, les sciences de la nature ou les sciences physico-mathématiques, on constate que la machine

institutionnelle, elle, reste essentiellement organisée en universités disciplinaires ; il n'existe pas de faculté d'écologie ou du cosmos, et aucune « faculté de l'être humain » : l'homme biologique est étudié en biologie et l'homme psychique en psychologie... L'homme social est lui-même morcelé selon ses activités et croyances, économiques, politiques, culturelles ; selon son espace ou son histoire, etc. Les savoirs spécialisés ne communiquent que très insuffisamment entre eux, chacun restant enfermé dans son propre langage. Il existe fort heureusement des esprits indisciplinés qui évoluent d'une discipline à l'autre. Mais ces transgressions restent individuelles. Hubert Curien disait d'ailleurs que, de manière générale, les scientifiques sont comme des loups : ils urinent pour marquer leur territoire et mordent tout intrus qui y pénètre » (Edgar Morin, 1999, pp. 66-67).

Là où Edgar Morin évoque « des esprits indisciplinés », d'autres, tels que Catellin et Loty (2013), préfèrent préciser qu'il s'agit d'indisciplinarité plutôt que d'« indisciplinisme » telle que le sens courant pourrait nous laisser envisager un manque de discipline. Il s'agit bien de lutter contre ce qui s'oppose à ce qui, dans la discipline, nuit au processus de découverte, en une prise de conscience des effets sclérosants des disciplines, afin de s'ouvrir et de se nourrir d'autres apports disciplinaires. On retrouve ici l'origine de la pluri-, de l'inter-, et de la transdisciplinarité.

Une autre explication à la tendance actuelle au croisement des disciplines tend à s'appuyer sur l'évolution de nos connaissances. Nous nous référons ici à ce que l'on nomme les théories de la connaissance (Besnier, 2016), selon lesquelles notre époque contemporaine nous amène à prendre conscience de nos ignorances (plus nous savons, plus nous découvrons combien nous ignorons). A cette perte d'illusion de tout connaître, de l'utopie d'un savoir total, s'ajoute la perte d'une autre illusion, celle de croire qu'un savoir vrai et entier apporte le Progrès. En effet, le 20^e siècle a à la fois connu un très large essor des connaissances scientifiques et à la fois s'est conjugué avec d'énormes catastrophes humaines... Partant de cette enquête épistémologique, les théories de la connaissance pointent la nécessité d'un questionnement à la frontière du savoir et du pouvoir, sous la forme qu'un questionnement éthique et politique.

Laissons ici ce décroché par les théories de la connais-

sance pour nous replonger dans le débat qu'ouvrait la longue citation d'Edgar Morin. S'opposant à l'idée de rigueur qu'impose la délimitation disciplinaire, il est ici question d'une innovation intellectuelle qui se ferait à la marge des disciplines, voire même dans la transgression des frontières de chacune d'elles. Qu'on le nomme désir de connaître, *libido sciendi* ou pulsion épistémologique, il s'agit de se mettre en position d'accueillir l'inédit et l'imprévisible : « Désir épistémologique, qui est sans doute la forme universitaire et apaisée de la pulsion épistémophilique si bien décrite par Freud (qui parle aussi de « pulsion d'investigation »), ou par Bion (« pulsion à connaître » selon ses termes) qui définissent ainsi le désir de savoir du tout-petit » (Paveau, 2010, p 8).

On en arrive à la notion rarement employée mais qui nous ouvre de nouvelles perspectives dans ce débat, celle de sérendipité⁴. « La sérendipité désigne le fait de faire une découverte importante sans l'avoir programmée mais en l'ayant cependant permise par une sensibilité très affûtée à la réalité du monde. Le mot vient de Serendip, l'ancien nom du Sri Lanka et a été diffusé par Walpole à partir de la légende des trois princes de Serendip, voyageant par le monde et allant de découverte en découverte » (Paveau, 2010, p 7). Pour Horace Walpole (18^e siècle), la sérendipité se définit par la « faculté de découvrir, par hasard et sagacité, ce que l'on ne cherchait pas » (Catellin et Loty, 2013, p. 32), ce qui pourrait être nommé une sagacité accidentelle. Le terme est entré dans le vocabulaire scientifique au 20^e siècle. Dans son acception moderne, la sérendipité se déroule selon deux étapes : la première consiste à repérer un fait surprenant, et la seconde à l'interpréter. Elle implique donc de savoir prêter attention à un phénomène surprenant et d'imaginer une interprétation pertinente, mettant ainsi en dialogue la raison et l'imagination, sans se laisser arrêter par une hypothèse préalable qui constituerait une sorte de préjugé empêchant la découverte. La sérendipité correspond donc à la part du non-programmé dans la découverte scientifique. On lui doit tout de même et entre autres la découverte de l'électromagnétisme, de la radioactivité, du vaccin !

C'est ainsi qu'on est amené à penser que la sérendipité et l'indisciplinarité peuvent être sources de découverte : « l'interdisciplinarité et la sérendipité sont deux

qualités complémentaires de la personne qui cherche et qui trouve. La sérendipité peut susciter l'indisciplinarité au moment de l'interprétation du fait surprenant, quand la recherche de l'explication exige de sortir du cadre disciplinaire, pour mettre en rapport des objets ou des savoirs non préalablement liés entre eux, ou pour construire un nouveau regard sur des objets nouveaux. Inversement, l'interdisciplinarité favorise la sérendipité, celle-ci partant de la capacité à s'étonner devant quelque chose de bizarre, qui ne cadre pas avec les attendus du paradigme disciplinaire, et à l'ériger en tant que question de recherche » (Catellin et Loty, 2013, p. 37).

Le succès actuel de ces termes peut être le reflet d'un symptôme, celui du malaise des chercheurs face aux contraintes de rendement des pratiques de recherche et qui aspirent à relancer la dynamique de recherche. Il se heurte toutefois à une contradiction actuelle (à ne pas négliger et qui crée un cadre pour le débat), sous la forme d'une tension entre la promotion de l'hybridation disciplinaire comme clé de l'innovation scientifique et technique, avec l'idée du chaos favorable à la créativité d'un côté, et, de l'autre, la tendance toujours prégnante à préserver l'intégrité des disciplines, voire parfois sous la forme d'un corporatisme disciplinaire ou d'un discours hégémonique d'une discipline sur une autre.

Quel est donc l'objet du conflit ? L'ouverture vers d'autres disciplines que celle qui fonde une identité, une formation, une façon de penser le monde, pose des questions épistémologiques sur lesquelles il convient de réfléchir. En effet, comment penser la migration des concepts, leur propension au transfert et le nomadisme qui les porte vers des territoires nouveaux ? Comment penser la manière dont un objet peut être étudié par plusieurs disciplines réunies, abordé à leur intersection, ou se trouver au cœur de plusieurs d'entre elles et traverser leurs frontières ? On le devine : pas de réponse simple à ces questions. Pour y faire face, le recours à une clarification des différentes formes de ces croisements est nécessaire.

⁴ Le mot anglais *serendipity* peut se traduire en français par *fortuité*.

PLURI-, INTER-, OU TRANSDISCIPLINARITÉ ?

C'est ainsi qu'il faut distinguer pluridisciplinarité, interdisciplinarité et transdisciplinarité qui recouvrent des réalités différentes. La pluridisciplinarité correspond à l'addition des différents regards disciplinaires sur le même objet, une juxtaposition de points de vue spécialisés qui respecte la particularité de chacun. Chacun garde ainsi sa propre langue, ce qui peut conduire au risque d'une sorte de Babel scientifique (Foucart 2012). L'interdisciplinarité mise sur l'articulation et la complémentarité des savoirs ; les savoirs issus de disciplines différentes font l'objet d'une exploration de leurs points d'articulation afin de concourir à un objectif commun. Chaque discipline occupe successivement la position du questionneur et du répondant dans une visée constructive et critique. On y explore les points d'articulation entre les disciplines. L'interdisciplinarité nécessite une reconnaissance réciproque des disciplines impliquées. Si les premiers travaux sur l'interdisciplinarité sont publiés en 1951, il faut attendre les années 1990 pour que des recherches sur l'épistémologie de l'interdisciplinarité voient le jour. La démarche peut consister à regrouper des chercheurs travaillant ensemble, chacun à partir de leur base disciplinaire pour résoudre un problème commun, et communiquant régulièrement entre eux.

Quant à la transdisciplinarité, elle est censée traverser et dépasser les disciplines, permettant l'émergence d'un dialogue entre les disciplines, vers l'émergence d'une unité dans la diversité et l'élaboration d'un nouveau langage, de nouveaux concepts, d'une nouvelle logique. La transdisciplinarité, selon les auteurs, est un idéal (Foucart, 2008) ou une nécessité (Karsz, 2004). Elle peut être considérée comme une méta-discipline dont chaque discipline serait une réalisation particulière, ou un système d'axiomes communs pour un ensemble de disciplines. Pour Edgar Morin, elle nécessite des « schèmes cognitifs qui peuvent traverser les disciplines » (Morin, 1994), ce qui implique d'écologiser les disciplines, c'est-à-dire de les contextualiser, et de créer des concepts capables de jouer le rôle

d'opérateurs liant les disciplines entre elles. La transdisciplinarité a deux caractéristiques : la création d'un terrain, d'un système conceptuel commun incluant les concepts, les théories et les approches des différentes disciplines sources d'une part et, d'autre part, la transgression des barrières disciplinaires.

DISCIPLINARITÉ ET TRANSPROFESSIONNALITÉ

En quoi cela concerne-t-il les futurs surveillants pénitentiaires ? Cette question, abrupte, peut également se poser à l'égard des futurs travailleurs sociaux⁵. Si, comme nous le verrons, elle s'impose dans le cadre de la formation, est-elle donc tant éloignée de la pratique ? Rien n'est moins sûr. Nous nous contenterons ici de citer un auteur-clé en la matière, Jean-Pierre Chartier⁶, qui, en 2012, écrit un article portant pour titre « De la pluridisciplinarité à la transdisciplinarité » et qui nous aide à établir un parallèle entre discussion scientifique et travail en équipe, entre transdisciplinarité et transprofessionnalité : « La révolution qu'a connue notre service ? La mort de nos certitudes théoriques initiales. La possibilité d'intégrer dans notre pratique ce que nos spécialités avaient occulté, en particulier l'économique et le social chez les psychanalystes, la dimension de l'inconscient et la dynamique transfert-contre-transfert chez les travailleurs sociaux. Et surtout la nécessité de l'intervention transdisciplinaire simultanée qui ne peut être rendue possible que par l'accession à un niveau comparable de distanciation par rapport au formalisme des formations de base et par l'existence du « jeu » suffisant entre les membres de l'équipe » (Chartier, 2012, pp. 110-111). Ainsi, Chartier prônait, dans les structures et établissements où il travaillait, la transdisciplinarité. Pour lui, et notamment à l'égard de l'accompagnement des psychopathes, la multiplication des techniques ne suffit pas ; les professionnels ont à reconnaître individuellement et accepter collectivement l'impuissance liée à nos limites, et de transcender les formations et les pratiques au profit d'une liberté de parole basée sur la non-hiérarchisation des approches.

On ne pourrait imaginer que cet effort vers lequel il faudrait tendre ne soit pas impulsé au cours de la for-

⁵ Ce volet spécifique a été traité dans un article, « Le défi de l'interdisciplinarité dans l'acte de formation en travail social », Delhay et Mélan, 2014, Pensée Plurielle 2014/2 n°36, pp111-120.

⁶ Jean-Pierre Chartier, docteur en psychologie, psychanalyste membre du Quatrième Groupe, directeur de l'École de psychologues praticiens, a beaucoup écrit à propos des adolescents, de la transgression, de l'éducation.

mation professionnelle. Et d'ailleurs, en amont de ce travail que d'autres nommeraient transprofessionnalité, l'identité même de ces professionnels n'est-elle pas de s'appuyer sur plusieurs disciplines comme nous l'annoncions en introduction ? C'est en tout cas la situation actuelle française. En effet, le Code de l'action sociale et des familles donne une définition officielle du travail social en France par un décret en date du mai 2017 : « le travail social regroupe un ensemble de pratiques professionnelles qui s'inscrit dans un champ pluridisciplinaire et interdisciplinaire » (C.A.S.F., décret en date du 6 mai 2017). Cet extrait de la définition française du travail social vise donc la pluri- et l'inter- que nous avons préalablement traité.

UNE MISE EN SCÈNE PÉDAGOGIQUE

Il y a donc lieu dans l'appareil de formation de décliner ces enjeux disciplinaires. Car se former ne revient pas à juste acquérir des connaissances ; il en va également de bâtir une posture professionnelle et d'apprendre à développer une pensée propre. La question ici revient alors à savoir organiser les apports disciplinaires de façon cohérente, s'ouvrir à eux avec curiosité et les mettre en dialogue (sans avoir l'illusion de pouvoir appliquer une équation à coup sûr, ce qui reviendrait à une technicisation des savoirs), pour rendre à sa juste valeur la complexité, c'est-à-dire distinguer ce qui est confus et relier ce qui paraît séparé. Il s'agit donc d'amorcer, dès la formation initiale, une expérience de ce type dans l'objectif d'enrichir, par la suite, les pratiques professionnelles et de les structurer autour de cette gymnastique (Verba, 2012).

Face aux étudiants pour qui la mise en dialogue des disciplines peut paraître pour le moins abstraite, mais qui néanmoins auront à en répondre dans les épreuves certificatrices, quoi de mieux qu'une mise en scène pédagogique au cours de laquelle les cadres pédagogiques vont incarner leur discipline de référence ?

Le diplôme des éducateurs spécialisés prévoit une épreuve certifiée nommée « étude de situation »⁷ consistant en un devoir sur table de quatre heures et à laquelle l'étudiant s'entraîne durant toute sa formation. L'étudiant est mis face à une situation décrite selon des écrits professionnels et il doit en produire une

analyse au cours de laquelle des apports théoriques, et donc disciplinaires, sont attendus avant d'élaborer des propositions d'action. Afin de soutenir les étudiants dans cette démarche, à l'IRTS Hauts-de-France, les cadres pédagogiques ont choisi d'organiser un temps en amphithéâtre où la situation sur laquelle ils ont préalablement travaillé est retravaillée. Un cadre pédagogique coordonne le dispositif, expose la situation et lance le questionnement. Puis chaque cadre pédagogique propose des apports liés à la discipline qu'il représente de par sa propre formation universitaire. Ainsi, les étudiants sont-ils amenés à écouter, puis à participer, à la juxtaposition des apports qui se déroule là devant eux en bas de l'amphi, puis à leur croisement, à leur confrontation, à leur mise en dialogue.

Une enquête montre que les étudiants pensent que cet acte de formation favorise la compréhension des situations et que le croisement des disciplines est utile. Ils sont placés face aux formateurs qui s'investissent, confrontent leur point de vue « comme en équipe sur le terrain ». Face aux définitions différenciées de la pluri-, inter- et transdisciplinarité (telles qu'elles ont été données plus haut dans cet article), les étudiants identifient clairement l'acte pédagogique comme étant du ressort de l'interdisciplinarité (ce qui est bien l'objectif visé en amont par l'équipe pédagogique). Les étudiants expliquent que les apports théoriques préalablement dispensés prennent ici sens, et que leur croisement, notamment par l'incarnation qu'en font les cadres pédagogiques, attise la réflexion. Cette modalité pédagogique requiert néanmoins chez les étudiants une certaine maturité nécessaire pour sortir de la certitude de l'apport unique et vivre sereinement cette confrontation. L'hybridation disciplinaire semble néanmoins avoir un effet sur ce que l'on nomme praxis, soit le sens que l'on donne à sa pratique.

Pour les cadres pédagogiques, l'exercice de la confrontation n'est pas aisé en soi ; il complique l'affaire par rapport à un cours où les apports sont donnés par un seul enseignant, sans toujours les mettre en lien avec le domaine de la pratique professionnelle, et sans se risquer à être bousculé par des apports venus d'autres disciplines. Néanmoins il aide à comprendre le domaine de référence disciplinaire (mais aussi le style de transmission) des autres collègues ; il cimenter le tra-

⁷ Domaine de compétence 2 : Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés selon l'arrêté du 22 août 2018 relatif au diplôme d'état d'éducateur spécialisé

vail d'équipe pédagogique et favorise d'autres modes de collaboration (notamment pour des travaux de recherche⁸). Il nécessite toutefois de la part des cadres pédagogiques engagés un esprit à la fois critique et d'ouverture et l'acceptation que toute idée de hiérarchisation des disciplines n'a ici pas cours, au profit de la complémentarité, d'une intelligence collective et du processus dialogique à l'œuvre.

Suggérons que la participation des étudiants, mais aussi le rôle du cadre pédagogique qui coordonne cet acte pédagogique, peuvent figurer ce que Naudon (2013) nomme « les profanes », ceux-ci jouant ainsi en faveur du décloisonnement en catalysant la « réaction interdisciplinaire » (Naudon, 2013, p. 62) en suscitant chez les cadres pédagogiques un effort de vulgarisation et de clarification des apports disciplinaires.

CONCLUSION

L'interdisciplinarité contribue à la formation professionnelle sur le plan scientifique. Elle permet de rendre compte du réel et de contribuer à former à l'appréhension de la complexité sous une forme qui ne peut être que toujours originale. Elle a également l'avantage de rapprocher la pratique des apports théoriques, en participant à un effet de vulgarisation. C'est ici la question des savoirs qui en jeu.

Nous souhaitons, en conclusion de cet article, ouvrir notre propos sur la place à accorder aux différents savoirs. En effet (et cette remarque aurait pu trouver sa place dès l'introduction), les savoirs scientifiques ne représentent qu'une forme de savoirs, auxquels il faut certainement adjoindre les savoirs professionnels et les savoirs dits d'expérience. C'est en ce sens d'ailleurs que la récente définition du travail social (C.A.S.F. 2017) invite à penser. De même, l'essor actuel des recherches dites collaboratives engage l'hybridation des savoirs à laquelle nous prépare l'interdisciplinarité.

Gageons donc que l'exercice de l'interdisciplinarisation, dès la formation initiale, promeut de façon générale le croisement des savoirs et à terme le dialogue entre science et société.

⁸ Dans le champ de la formation au travail social, le statut d'enseignant-chercheur, tel qu'il se décline à l'université par exemple, n'existe pas. Néanmoins, lier formation et recherche au sein de sa pratique, pour les étudiants comme pour les cadres pédagogiques, enrichit les pratiques (ce qui constitue d'ailleurs un des objectifs du Pole Recherche de l'IRTS Hauts-de-France).



BIBLIOGRAPHIE :

Besnier, Jean-Michel, *Les théories de la connaissance*, Paris ; P.U.F. Que sais-je ? n°3752, édition 3, 2016.

Catellin Sylvie et Loty Laurent, *Sérendipité et indiscipline*, Hermès, la Revue. 2013/3 N°67, p. 32-40.

Chartier, Jean-Pierre, *De la pluridisciplinarité à la transdisciplinarité*, Cliniques, Eres, 2012/1 N°3, p. 96-114.

Delhaye, Pascaline, et Mélan Sandrine, *Le défi de l'interdisciplinarité dans l'acte de formation en travail social*, Pensée Plurielle, 2014/2 n°36, p. 111-120.

Foucart, Jean, *Travail social et construction scientifique*, Pensée plurielle, 2008/3, n° 19, p. 95-103, 2008.

Foucart, Jean, *Travail social et approche scientifique. De l'intérêt de l'interdisciplinarité*, Forum, vol. 135, n° 3, pp. 33-40, 2012.

Karsz, Saül, *Pourquoi le travail social ?*, Paris, Dunod, 2004.

Morin, Edgar, *Sur l'interdisciplinarité*, Bulletin interactif du Centre international de recherches transdisciplinaires, n°2, 1994.

Morin, Edgar, *Affronter l'incertitude*, Sciences Humaines. Hors-série : la dynamique des savoirs. N°24, mars-avril 1999.

Naudon, Frédéric, *Comment le profane joue en faveur du décloisonnement*, Hermès, la Revue. 2013/3 N°67, p. 62-67.

Paveau, Marie-Anne, *Présentation. Le désir épistémologique*, Revue SEMEN La théorie du discours. Fragments d'histoire et de critique, N°29/2010, p. 7-14.

Verba, Dominique, *Pratiques de l'interdisciplinarité*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2000.

À lire

- > **Anaïs Tschanz et Lucie Hernandez**, (2021, accepté). Understanding the carceral experience and the « carceral imaginary » in a lockdown situation. An exploratory study of social representations of prison during a health crisis. *The Annual Review of Interdisciplinary Justice Research*, 10.
- > **Lucie Hernandez, Anaïs Tschanz et N. Soldadié**, (2021, à paraître). La justice restaurative à l'épreuve de l'espace-temps carcéral. Actes du colloque « La justice restaurative, des frontières plurielles et mouvantes ».
- > **Guillaume Brie**, « La presenza dell'assenza : perdita e abbandono nella prigione di oggi », in Patrizia Pacini Volpe (dir.) *Il tempo del carcere. Aspetti criminologici e sociologici del carcere odierno. Modelli a confronto tra Francia e Italia*.
- > **Paul Mbanzoulou**, Restorative justice and probation in France : training and professionalization issues, in *The Prison Systems Review*, Higher School of Criminology and Penitentiary Science in Warsaw, 2020, n°109, pp. 77-89.

LES CHRONIQUES DU CIRAP

Directeur de publication : Christophe Millescamps - **Rédacteur en chef** : Paul Mbanzoulou

Rédaction : Pascaline Delhaye

Relecture : Catherine Pénicaut

Maquette, Impression : Énap - DRD - Unité édition / reprographie

Contact : magalie.cazanobes@justice.fr

ISSN : 2266-6796 (imprimé) ; 2681-4463 (en ligne) - Dépôt légal : Avril 2021

Pour consulter la version électronique : www.enairep.justice.fr/les-chroniques-du-cirap

Énap - 440 av. Michel Serres - CS 100 28 47916 AGEN cedex 9 - FRANCE -

☎ +33 (0)5 53 98 98 98 - fax : +33 (0)5 53 98 98 99

Site Internet : www.enairep.justice.fr

Site Intranet : <http://intranet.justice.gouv.fr/site/enairep/>

Les **PRESSES** de l'Énap

Sous le pilotage de la direction de la recherche, de la documentation et des relations internationales de l'Énap, les Presses de l'Énap proposent 3 collections d'ouvrages à destination de toutes les personnes s'intéressant au champ pénitentiaire.

<http://www.enairep.justice.fr/les-presses-de-lenap>