Sociétés en changement

NUMÉRO 10 / SEPTEMBRE 2020

UCLouvain

iacchos
Institut d'analyse du changement dans l'histoire et les sociétés contemporaines

À QUELLES CONDITIONS L'INTERDISCIPLINARITÉ EST-ELLE VERTUEUSE EN ÉDUCATION ?

Myriam De Kesel,
didacticienne de la biologie, CRIPEDIS (Centre de Recherche Interdisciplinaire sur les Pratiques Enseignantes et les DIsciplines Scolaires)
Jean-Louis Dufays,
didacticien du français, CRIPEDIS
Véronique Lemaire,
didacticienne des arts du spectacle, CRIPEDIS

S'il est bien une injonction insistante qui est adressée aux systèmes éducatifs en ce début de 21e siècle, c'est celle qui les appelle à dépasser le cloisonnement disciplinaire des savoirs et des approches afin de porter un regard pluriel sur la complexité du réel. Depuis l'école primaire jusqu'à l'université, dans le travail des chercheurs comme dans les classes et les auditoires, l'interdisciplinarité apparait comme un nouvel idéal partagé, voire comme une nouvelle doxa qui permet d'évaluer la pertinence d'un projet ou d'une formation. Pour autant, est-il bien sûr qu'on s'entende sur ce qu'elle signifie, sur les valeurs qui la sous-tendent et sur les conditions de sa validité ?

NL *Als het onderwijs van de 21ste eeuw inderdaad een imperatief wordt opgelegd, is het wel de oproep om verder te gaan dan een disciplinaire compartimentering van kennis en benaderingen en om zo tot een meervoudige kijk op de complexiteit van de werkelijkheid te komen. Van de basisschool tot de universiteit, komt interdisciplinariteit naar voren als een nieuw gedeeld ideaal, ja zelfs als een nieuwe doxa. Maar is er wel overeenstemming omtrent wat dat betekent, omtrent de waarden en geldigheidsvoorwaarden die eraan ten grondslag liggen ?*

EN *If there is indeed an insistent injunction addressed to the educational systems at the beginning of the 21st century, it is the one that calls them to go beyond a disciplinary compartmentalization of knowledge and approaches, in order to take a plural view vision of the complexity of reality. From elementary school to university, interdisciplinarity appears as a new shared ideal, or even as a new doxa. However, is there a common agreement on what it means, the values that underlie it and the conditions of its validity?*

En Belgique francophone, si la succession des enseignements maternel, primaire et secondaire semble aller de pair avec la convergence de leurs approches didactiques, l'organisation des apprentissages au cours de ces trois cycles s'organise en réalité dans une discontinuité croissante.

UN SYSTÈME SCOLAIRE MODELÉ PAR LE DÉCOUPAGE DISCIPLINAIRE

L'enseignement maternel privilégie une approche interdisciplinaire pour des raisons évidentes qui tiennent aux dispositions cognitives du jeune enfant : chez lui, l'appropriation des savoirs passe d'abord par la compréhension du monde qui l'entoure. Les premiers apprentissages s'effectuent ainsi à travers le jeu, la découverte, l'action et l'expérimentation, parfois collective (travail en atelier, jeux de groupe…). L'enseignement primaire (avec des prémisses en troisième maternelle) instaure l'approche par matières : calcul, français, géographie, histoire…, infléchissant un premier cloisonnement disciplinaire, même si le plus souvent, une seule personne généraliste dispense l'ensemble des disciplines.

L'enseignement secondaire renforce le cloisonnement des disciplines en confiant chacune d'elles à un enseignant spécialisé. Dès la troisième, les « filières », « options », « bouquets » et autres « activités complémentaires » permettent à leur tour aux élèves de se spécialiser dans des disciplines de plus en plus spécifiques et de plus en plus cloisonnées.

Dans l'enseignement de transition, la priorité accordée aux disciplines générales et optionnelles va de pair avec un certain émiettement des savoirs. Ainsi le veut la notion d'« Humanités générales », dont l'idéal est de former les esprits à une connaissance générale de ce qui caractérise l'être humain dans son rapport au monde.

Dans l'enseignement qualifiant (technique et professionnel), la tendance à la spécialisation peut sembler encore plus forte puisque la place de la formation générale (Français, Histoire, etc.) et des options de base (Sciences, Langues, Mathématiques…) est réduite au minimum au bénéfice d'options comme l'Électromécanique, les Techniques sociales, le Bois, la Coiffure, etc. Cependant, bien que plus disciplinaire dans son contenu, ce type d'enseignement tend à favoriser davantage la mise en œuvre de compétences transversales qui mobilisent l'intégration des savoirs généraux (comme les mathématiques) à des fins de réalisation pratiques (comme la construction).

Dans l'enseignement supérieur et universitaire, l'offre de formation accroit *de facto* le cloisonnement disciplinaire par son organisation en catégories ou en facultés, elles-mêmes divisées en programmes d'études et, enfin, en finalités spécialisées au niveau des masters[1]. Le cloisonnement disciplinaire se renforce à mesure que l'étudiant s'achemine vers l'obtention de son diplôme.

Le découpage disciplinaire est donc la norme dans notre système scolaire.

L'organisation disciplinaire du système éducatif suffit-elle à motiver les jeunes et à les préparer à leur vie adulte?

Comme on le verra plus loin, ce découpage est le résultat d'une histoire, mais il comporte aussi un enjeu pédagogique non négligeable. De nombreux chercheurs s'accordent en effet à considérer qu'un premier apprentissage n'est possible que dans un cadre disciplinaire et simultanément au développement d'une « conscience » et d'un « vécu » propres à celui-ci[2]. Selon une récente étude genevoise, la « disciplination » serait même à la fois la base et la finalité première de tout l'enseignement obligatoire[3].

L'INTERDISCIPLINARITÉ, NOUVEL IDÉAL PÉDAGOGIQUE ?

Il est cependant permis de se demander si l'organisation disciplinaire du système éducatif suffit à motiver les jeunes et à les préparer à leur vie d'adultes. « Pourquoi devrais-je faire des mathématiques si, sorti de l'école, je n'en ferai plus jamais de ma vie ? » Démotivation, perte de sens, décrochage scolaire, « redoublement », phobie et même burn out scolaire chez les élèves amènent certains enseignants du secondaire à s'interroger sur l'intérêt ou le sens que les élèves portent à leurs apprentissages. Une étude menée en 2006 pointait déjà le « dysfonctionnement de nos systèmes éducatifs et sociaux » comme source signifiante de ce décrochage, mais signalait aussi que, parmi les facteurs étudiés, « le style d'enseignement proposé

1 À l'exception de quelques formations qui se veulent résolument interdisciplinaires (p. ex. https://uclouvain.be/fr/facultes/agro/envi.html).

2 Cohen-Azria C., Lahanier-Reuter D. & Reuter Y. (2013). Conscience disciplinaire. *Les représentations des disciplines à l'école primaire*. Rennes : PUR ; Reuter Y. (dir.) (2016). *Vivre les disciplines scolaires. Vécu disciplinaire et décrochage à l'école*. Lyon : ESF.

3 Ronveaux C. & Schneuwly B. (dir.) (2018). *Lire des textes réputés littéraires : disciplination et sédimentation. Enquête au fil des degrés scolaires en Suisse romande*. Bruxelles : Peter Lang.

La condition de la réussite de l'approche interdisciplinaire reste l'ancrage disciplinaire, sans lequel le savoir demeure abstrait.

peut notamment infléchir la courbe de l'évolution de la motivation des élèves »[4]. Dans ce contexte, Yves Lenoir souligne l'enjeu que présente une démarche interdisciplinaire : « le recours à l'approche interdisciplinaire a pour raison d'être de promouvoir la mobilisation des processus et des savoirs pour assurer la réalisation de l'action et sa réussite, c'est-à-dire de favoriser et faciliter chez les étudiants l'intégration des processus d'apprentissage et l'intégration des savoirs, ainsi que leur mobilisation et leur application dans des situations réelles de vie »[5]. Pour cet auteur, le projet interdisciplinaire donne sens à l'acquisition des savoirs respectifs : fin et moyens s'intriquent continuellement. Mais il affirme aussi que la condition de la réussite de l'approche interdisciplinaire reste l'ancrage disciplinaire, sans lequel le savoir acquis demeure abstrait et non opérant dans la réalité : « Soyons clair [...] : il n'y a pas d'interdisciplinarité sans disciplinarité, c'est-à-dire sans un contenu cognitif formalisé et sans des dispositifs instrumentaux et procéduraux qui lui sont reliés ».

UN PROJET PILOTE DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Au cours des années 2000, cette émergence de l'interdisciplinarité comme nouvel idéal pédagogique s'est, assez logiquement, invitée dans la formation des enseignants (Pour une description détaillée de ce projet, voir De Kesel (2019) dans l'encadré «Pour aller plus loin», p. 7). C'est ainsi qu'à l'UCLouvain, l'initiation à l'interdisciplinarité est depuis 2001 l'objet d'un séminaire annuel de deux jours dans la formation initiale de 400 futurs enseignants de l'enseignement secondaire supérieur, d'une vingtaine de disciplines différentes[6].

Le premier objectif de ce séminaire est de conscientiser les futurs enseignants à la nécessité, pour travailler ensemble sur une même problématique, de connaitre ce sur quoi et comment travaillent leurs collègues, ce qu'ils dispensent en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être. Au sein de groupes de 5-6 étudiants de formations initiales différentes, chacun est d'abord amené à prendre note des représentations des autres à propos de sa propre discipline. Les étudiants de même discipline synthétisent ensuite les représentations qu'ils ont collectées et présentent, en réponse à celles-ci, les concepts et les compétences qu'ils cherchent à développer dans le cadre de leurs stages. Les étudiants découvrent ainsi que de mêmes concepts sont abordés dans différentes disciplines sous des angles complémentaires et prennent conscience de la possibilité de mener des projets conjoints.

Le second objectif est de faire découvrir aux étudiants les possibilités et les limites de l'approche interdisciplinaire, mais surtout ses plus-values en termes d'apprentissage, au travers du témoignage d'enseignants expérimentés. Les étudiants découvrent à cette occasion que la réussite d'un tel projet dépend largement de l'implication de la direction de l'établissement pour soutenir le travail collectif des enseignants, centré sur les préoccupations pédagogiques et en apportant de la souplesse dans l'organisation.

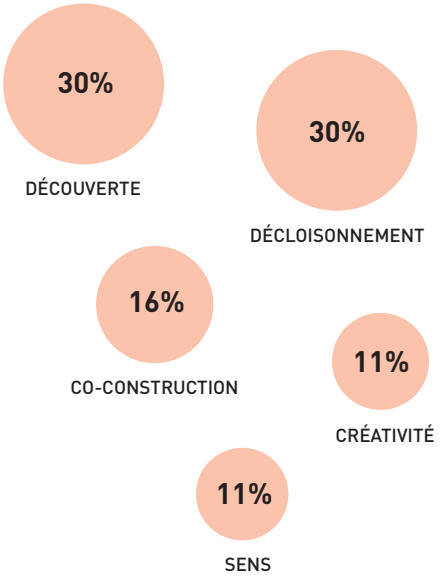
4 Gurtner J.-L., Gulfi A., Monnard M. & Schumacher I. (2006). Est-il possible de prédire l'évolution de la motivation pour le travail scolaire de l'enfance à l'adolescence ? *Revue française de pédagogie*, 155, p. 21-33.

5 Lenoir Y. (2015).Quelle interdisciplinarité à l'école ? *Les Cahiers pédagogiques* (https://www.cahiers-pedagogiques.com/Quelle-interdisciplinarite-a-l-ecole), p. 1 et 3.

6 Sous l'impulsion de Ghislain Carlier, Jean-Louis Dufays, Philippe Parmentier, Marc Romainville et Cécile Van der Borght.

Sociétés en changement

DES CHIFFRES / Les apports perçus du séminaire de formation à l'interdisciplinarité



➜ À l'issue du séminaire de formation à l'interdisciplinarité dispensé à l'UCLouvain, les étudiants sont amenés à décrire, de manière libre et anonyme, ce que cette démarche leur a apporté. Sur 566 réponses analysées au terme de l'année 2016-17 à 2019-2020, les points les plus saillants sont :

- 30% : la découverte et une meilleure connaissance des autres disciplines,
- 30% : le décloisonnement et l'interaction positive entre les disciplines,
- 16% : l'expérimentation d'une nouvelle méthode d'enseignement par la co-construction,
- 11% : la stimulation d'une plus grande créativité pour aborder l'enseignement,
- 10% : une manière de donner plus de sens aux apprentissages (pour les professeurs comme pour les étudiants).

Le troisième objectif est d'amener les étudiants à construire collectivement un projet interdisciplinaire afin de permettre *in fine* aux futurs enseignants de mesurer concrètement les exigences liées à la construction de tels projets mais aussi de gouter aux plaisirs qu'ils peuvent susciter, et partant, à l'envie de les mettre en œuvre dans leur métier futur.

À l'issue de ce séminaire, la grande majorité des étudiants nous dit avoir pris conscience de la richesse pédagogique et humaine apportée par une telle approche, du sens qu'elle pouvait conférer à l'apprentissage, de la possibilité et de l'intérêt d'apprendre autrement… Ce qui leur donne l'espoir de pouvoir co-construire des projets innovants et motivants avec quelques collègues dont ils ont découvert le métier, un des points les plus appréciés du séminaire. Des craintes et des doutes subsistent quant à l'accueil de telles initiatives par la Direction et/ou les collègues récalcitrants, quant à l'aspect énergivore qu'elles nécessitent, à l'évaluation de tels dispositifs, au risque de ne pas respecter les programmes à suivre…

Le développement de l'interdisciplinarité apparait donc comme une piste prometteuse afin de rééquilibrer les limites du cloisonnement disciplinaire croissant au fur et à mesure du curriculum de l'élève et de l'étudiant. Mais au risque qu'elle ne se réduise à une mode, ou pire une doxa, il convient de se demander quelles seraient les conditions d'une interdisciplinarité vertueuse. Et pour poser cette question, un éclairage historique pourrait s'avérer précieux.

Le développement de l'interdisciplinarité apparait comme une piste prometteuse afin de rééquilibrer les limites du cloisonnement disciplinaire.

LE DÉCOUPAGE DISCIPLINAIRE DES SAVOIRS DANS L'HISTOIRE

Dès l'Antiquité, la science occidentale s'est constituée en différents domaines du savoir. La tradition latine en distinguait sept fondamentaux, les trois branches « littéraires » du trivium – la grammaire, la rhétorique, la dialectique – et les quatre branches « scientifiques » du quadrivium – l'arithmétique, la géométrie, l'astronomie, la musique. Ce sont ces disciplines-là qui constitueront dans les universités médiévales l'armature de la faculté des arts, laquelle servira longtemps de propédeutique aux trois autres facultés que sont la théologie, le droit et la médecine. Faut-il rappeler que ce n'est que sous Napoléon que la faculté des arts a été scindée en faculté des lettres et faculté des sciences, et que jusqu'aux années 1960 tout juriste commençait sa formation par une candidature en philosophie et lettres ? C'est que la cartographie des savoirs n'a rien d'universel, que les disciplines sont

À mesure que les institutions du savoir occidentales se modernisent, elles se spécialisent et se disciplinarisent.

des conventions provisoires et que, loin être des évidences, leur séparation et leur hiérarchie relèvent de choix historiquement situés.

Pour autant, les disciplines se sont constituées comme de vastes « réseaux d'échanges de personnes, de notions et de flux de matière » fondées sur « des modes d'articulation toujours instables »[7], qui, pour pouvoir perdurer, se sont distinguées entre elles à la fois par « un langage propre, des méthodes, des programmes, une organisation », par « une base sociale et institutionnelle, des moyens d'assurer une continuité et de préserver ou d'étendre une influence » et par « une capacité à se donner une image et une légitimité en écrivant sa propre histoire »[8]. Ainsi, à mesure que les institutions du savoir occidentales se modernisent, elles se spécialisent et se disciplinarisent. La disciplinarisation des savoirs est même leur marque de fabrique par opposition à d'autres traditions – orientales par exemple – plus attentives à l'intégration d'une diversité de points de vue au sein d'une approche complexe.

L'INTERDISCIPLINARITÉ AU CŒUR DE TROIS DÉBATS

Il faut dire que les atouts des disciplines sont nombreux. Elles reposent sur une triple unité, épistémologique (elles partagent des lois et des principes, une ontologie, une vision du monde), cognitive (elles relèvent d'une communauté de savoirs, de méthodologies, de pratiques, de critères d'évaluation) et sociologique (elles sont liées à une dynamique du système de publications et à des groupes au sein desquels les chercheurs se connaissent, se reconnaissent, se cooptent), qui leur assure à la fois l'autonomie et la pérennité[9]. On imagine donc mal de réformer les institutions d'enseignement sans s'appuyer sur leurs atouts.

Dans ce contexte, l'interdisciplinarité dans l'enseignement universitaire apparait comme une innovation, qui bouscule les habitudes et les méthodes d'enseignements universitaires traditionnels (cours magistraux, ex cathedra…). Il n'est donc pas étonnant qu'elle fasse depuis plusieurs décennies l'objet de vifs débats. Ceux-ci sont liés à la triple unité épistémologique, cognitive et sociale des disciplines.

Un débat épistémologique : cohérence disciplinaire vs vertus de l'interdisciplinarité

Le premier débat est de nature épistémologique. Depuis une trentaine d'années, différents travaux, comme ceux d'Edgar Morin et de Gérard Fourez, ont souligné que le filtre disciplinaire pouvait nuire à la connaissance par son exclusivité et son cloisonnement. Leurs arguments se sont particulièrement diffusés depuis l'émergence des problématiques environnementales, dont la résolution nécessite le regard croisé de différentes disciplines. Plus largement, beaucoup estiment aujourd'hui avec Morin que « l'approche interdisciplinaire s'impose de manière évidente dès le moment où l'on change de regard sur le monde, où on le voit comme un enchevêtrement de systèmes de systèmes »[10].

Selon Laure Endrizzi, l'évolution de l'Université des dernières décennies a ainsi été

7 Fabiani J.-L. (2012). Du chaos des disciplines à la fin de l'ordre disciplinaire ? *Pratiques*, 153-154, 129-140.

8 Besnier J.-M. & Perriault J. (2013). Interdisciplinarité : entre disciplines et indiscipline. Hermès, *La Revue*, 67.

9 Kleinpeter E. (2013). Taxinomie critique de l'interdisciplinarité. Hermès, *La Revue*, 67, 123-129.

10 Morin E. (1981). *La Nature de la nature* (t. 1). Paris : Le Seuil.

marquée par la délégitimation croissante des disciplines[11], un processus auquel les disciplines elles-mêmes ont contribué en accentuant leurs différenciations internes et externes, alimentant ainsi des oppositions récurrentes entre factions ainsi qu'entre générations.

Une tension croît entre deux paradigmes des enseignements et des recherches disciplinaires : l'un qui privilégie la cohérence épistémologique des domaines du savoir constitués, l'autre qui privilégie les vertus de l'hybridation au nom de la citoyenneté… sans que ces deux modèles ne soient condamnés à s'exclure mutuellement[12].

Un débat social : l'interdisciplinarité instrumentalisée par une visée néo-libérale ?

Le second débat est d'ordre social et institutionnel. Laure Endrizzi montre comment la réorganisation de l'organigramme des universités suivant trois missions distinctes que sont la Recherche, l'Enseignement et le Service à la société active l'interdisciplinarité, mais à des fins inattendues pour les pédagogues. En effet, en tenant « le *lead* » des trois missions de l'université, la Recherche scientifique se devrait de répondre de manière efficace aux progrès de la société ainsi qu'aux nécessités du marché et, pour ce faire, en appellerait à « l'interdisciplinarité [qui] parée de toutes les vertus, devient une condition pour obtenir des financements dans le cadre de programme de recherche finalisés »[13]. Dans le pôle Recherche, l'interdisciplinarité serait donc la panacée (ou le fourre-tout ?) capable de répondre à la complexité du monde.

La dynamique interdisciplinaire serait donc celle de l'adéquation de la recherche aux progrès de la société et non celle de l'exploration de voies nouvelles pour transformer la société.

La dynamique interdisciplinaire serait donc ici celle de l'adéquation de la recherche aux progrès de la société et non celle de l'exploration de voies nouvelles pour transformer la société (comme le terme « recherche » pourrait le laisser espérer). Elle deviendrait un biais par lequel alimenter bénéfiquement et utilement notre société néo-libérale, fondée sur la performativité, la rapidité, et la rentabilité. Laure Endrizzi relève par ailleurs que l'Enseignement étant subordonné à la Recherche, une certaine « plasticité » de l'offre de formation s'y opèrerait, par effet de cascade. Mais ainsi activée à des fins adéquationnistes plutôt que pour sa valeur pédagogique et didactique, l'interdisciplinarité ne serait-elle pas instrumentalisée ?

Un débat pédagogique : interdisciplinarité et pédagogies actives, même combat ?

Un troisième débat, enfin, concerne les enjeux cognitifs et pédagogiques de l'interdisciplinarité. Pluri, multi, inter, transdisciplinaire… quelles que soient les distinctions que l'on opère entre ces notions souvent confondues (voir ci-contre l'encadré « Des Mots »), leur promotion s'allie bien souvent à celle des pédagogies dites actives. Celles-ci en particulier préconisent l'interdisciplinarité au travers d'une pédagogie du projet ou de l'investigation.

Il faut ici noter que les pédagogies actives pratiquent l'interdisciplinarité non pas comme une approche différenciée, mais en l'intégrant à l'observation des phénomènes et au tâtonnement expérimental. Freinet, Decroly, Montessori ont théorisé

11 Endrizzi L. (2017). L'avenir de l'université est-il interdisciplinaire ? *Dossier de veille de l'IFE*, 120, 28 p.

12 Lange J.-M. et Munier V. (2019). Interdisciplinarités : rencontres entre les disciplines, enjeux, dispositifs, freins et leviers. *Recherches en didactique des sciences et des technologies*, 19, 9-20.

13 Endrizzi, L. (2017). op. cit.

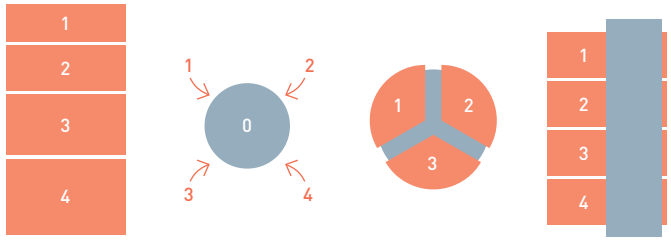
Sociétés en changement

DES MOTS / Pluri, multi, inter, transdisciplinarité, quelles définitions ?

Selon M. Clary et P. Giolitto, « L'interdisciplinarité doit se comprendre comme l'utilisation, l'association et la coordination des disciplines appropriées, dans une approche intégrée des problèmes»[1]. Si une telle définition permet de saisir ce qui oppose les approches interdisciplinaires et disciplinaires qu'en est-il des démarches voisines qu'on qualifie de pluri- (ou de poly-), de multi- et de transdisciplinaire ?

Une clarification de ces concepts a été proposée par Morin dès 1994[2] :

- la **multidisciplinarité** correspondrait à une simple juxtaposition des disciplines, qui ne soucient pas des regards portés par les autres;
- la **pluri** (ou poly) **disciplinarité** consisterait à croiser les regards de plusieurs disciplines sur un même objet;
- l'**interdisciplinarité** irait plus loin en cherchant à tisser des liens entre les disciplines pour étudier un même objet;
- la **transdisciplinarité** s'attacherait à mettre en évidence les démarches mentales ou procédurales communes à plusieurs disciplines. Cette dernière approche concerne donc centralement ce qu'il est convenu d'appeler les compétences transversales, qui vont de l'art de la synthèse à celui de la prise de notes en passant par la communication orale ou encore la capacité d'abstraction.



1 Clary M. et Giolitto P. (1994). *Profession enseignant - éduquer à l'environnement.* Paris : Hachette, p. 286.

2 Morin E. (1994). Sur l'interdisciplinarité, *Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires*, n° 2.

dès le début du XX[e] siècle ces modes d'apprentissage dont certaines écoles primaires et secondaires se saisissent aujourd'hui non seulement pour des raisons pédagogiques, mais également et surtout, en envisageant l'école comme projet politique, formatrice de citoyens garants d'un monde démocratique.

VERS PLUS D'INTERDISCIPLINARITÉ DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE BELGE FRANCOPHONE?

Cela étant, qu'elle relève de l'enseignement « traditionnel » ou des « pédagogies actives », l'interdisciplinarité reste à l'heure actuelle une démarche pionnière au sein du système éducatif belge francophone puisque, contrairement à ce qui prévaut en France ou au Québec, aucune plage horaire n'est accordée à l'interdisciplinarité dans l'enseignement secondaire. Certes, dès 1979, une démarche interdisciplinaire expérimentale fut tentée au premier degré de l'enseignement général catholique à travers le cours d'Étude du milieu. Force est cependant de constater aujourd'hui que, si ce cours vise bien une dimension interdisciplinaire, son organisation s'est, au fil du temps, à la fois dispersée et restreinte aux compétences de son seul titulaire.

Mais si l'interdisciplinarité reste donc actuellement marginale dans notre enseignement, peut-être la situation est-elle en passe d'évoluer dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence et le nouveau tronc commun dit « polytechnique » ? L'émergence de nouvelles configurations pluridisciplinaires comme l'Education à la Philosophie et à la citoyenneté, le Parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) ou le cours intégré de Sciences humaines donnent à penser que cette démarche pourrait bien s'imposer à l'agenda de la prochaine décennie.

POUR ALLER PLUS LOIN

De Keersmaeker, M.-L., Detry, A. et Dufays, J.-L. (2014), *Interdisciplinarité en sciences humaines. Huit disciplines, cinq projets pédagogiques*. Bruxelles : De Boeck.

De Kesel, M. (2019). L'interdisciplinarité : croiser les regards. In Darbellay, F., Louviot, M. & Moody, Z. (dir.), *L'interdisciplinarité à l'école. Succès, résistance, diversité*. Neuchâtel : Éditions Alphil.

De Kesel, M., Dufays, J.-L., Plumat, J. et Ricker, M.-E. (dir.) (2016). *Vers l'interdisciplinarité. Croiser les regards et collaborer dans l'enseignement secondaire*. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain.

Module de formation continuée à l'Approche interdisciplinaire : http://lenseignement.catholique.be/cecafoc/formation.html?mid=8278

Sociétés en changement

DES INTERPRÉTATIONS / L'interdisciplinarité peut-elle réduire les inégalités ?

L'appel à développer l'interdisciplinarité en éducation participe, selon Baluteau, au mouvement de remise en question de la forme scolaire traditionnelle ou, dans une formule plus conciliante, de construction d'une « nouvelle forme scolaire »[1].

La « forme scolaire » traditionnelle, décrite par divers auteurs dans la continuité des travaux de Guy Vincent, a parfois été résumée selon l'expression lapidaire : « une heure, une classe, un prof ». Elle est évidemment plus complexe et constituée de plusieurs dimensions essentielles : la place forte du savoir et son organisation fondée sur la segmentation, une activité scolaire coupée de la vie et forte de ses propres pratiques de socialisation, l'évaluation comme outil de certification et de motivation, la dissymétrie enseignant-élève, le contrôle de l'activité de l'élève par l'enseignant, le travail individuel des élèves, le tout dans un espace dédié : la classe, et dans une temporalité soumise à des règles impersonnelles (calendrier scolaire) et décidée par l'extérieur, par des dispositions officielles qui organisent la division du travail, entre les enseignants notamment.

La forme scolaire, obstacle aux apprentissages des plus fragiles?

De nombreux pédagogues ont vu dans cette forme scolaire traditionnelle plusieurs obstacles aux apprentissages des élèves les plus fragiles. Ils se sont alors engagés dans le développement de nouveaux dispositifs caractérisés par des regroupements différents, des temporalités différentes, l'intervention simultanée de plusieurs enseignants ou d'intervenants extérieurs, et des actions interdisciplinaires.

L'interdisciplinarité trouverait alors sa légitimité dans sa capacité à lutter contre l'ennui, l'abandon et l'échec scolaire, et, puisque ceux-ci concernent les élèves les plus défavorisés, à lutter contre les inégalités. Galand dessine à ce propos la trame cohérente de pratiques pédagogiques à même de favoriser la motivation et l'apprentissage d'un maximum d'élèves[2]. Il s'agit « concrètement de proposer à tous les élèves des tâches stimulantes présentant un défi, à fixer des objectifs d'apprentissage clairs et précis avec chaque apprenant, à mettre en place un système qui donne des feedbacks réguliers aux apprenants et à l'enseignant concernant la progression vers ces objectifs, tout en offrant une certaine flexibilité dans le contenu des tâches, le regroupement des élèves et l'ajustement des objectifs ». Toutes conditions qui ne sont pas spécifiques à l'interdisciplinarité, mais que celle-ci peut porter.

Un travail enseignant davantage concerté

A la condition toutefois que, tout en renouvelant la forme scolaire, elle soit accompagnée des moyens nécessaires pour réinventer le métier d'enseignant et y insuffler une plus grande dimension collective. Il faut alors se rappeler avec Dupriez que « tout déplacement vers une approche par compétences, vers une approche interdisciplinaire et vers une pédagogie du projet, pour ne citer que celles-là, va nécessairement s'accompagner de transformations dans la division du travail à l'école et requérir un travail davantage concerté entre les enseignants. Car il est bien difficile pour un enseignant d'assumer à lui seul une démarche interdisciplinaire ou l'acquisition de compétences professionnelles de haut niveau »[3].

1 Baluteau F. (2019). L'interdisciplinarité comme modalité d'une nouvelle forme scolaire, in Darbellay F., Louviot M. & Moody Z. (dir.). *L'interdisciplinarité à l'école*. Neuchâtel : Éditions Alphil-Presses universitaires suisses.

2 Galand B. (2017). Quels sont les effets de la différenciation pédagogique sur les dimensions cognitives et socio-affectives ? In *Conférence de consensus « Différenciation pédagogique : Comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ? »*, Paris : CNESCO-IFé, p. 177-187 (http://hdl.handle.net/2078.1/192491).

3 Dupriez V. (2010). Le travail collectif des enseignants : Au-delà du mythe, *Travail et formation en éducation*, n° 7, p. 8.

COORDINATION

Rédaction en chef
Gaëlle Gaëtane Chapelle
> gachapelle@gmail.com
> +32 495 36 11 09

Graphisme et mise en page
Marie-Hélène Grégoire (misenpage.be)

Editeur responsable
Marc Zune, Institut IACCHOS, place Monstequieu 1,
1348 Louvain-la-Neuve

COMITÉ DE RÉDACTION

Jean-Michel Chaumont
> jean-michel.chaumont@uclouvain.be

Matthieu de Nanteuil
> matthieu.denanteuil@uclouvain.be

Patricia Vendramin
> patricia.vendramin@uclouvain.be

Marc Zune
> marc.zune@uclouvain.be

L'Institut d'analyse du changement dans l'histoire et les sociétés contemporaines (IACCHOS) est une confédération scientifique de 10 centres de recherche