

L'interdisciplinarité dans les collèges... jadis

par Jacques Laliberté

*Il y a près de vingt-cinq ans, la revue **Prospectives** – publiée par le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE), de 1965 à 1989 – faisait paraître un numéro consacré à l'interdisciplinarité (vol. 12, n° 2, avril 1976). On y relatait sept expériences à l'occasion desquelles des professeurs enseignant des matières différentes avaient réuni leurs efforts dans des projets communs d'enseignement et d'apprentissage. Dans l'épilogue qui concluait le numéro, Jacques Laliberté, alors directeur de **Prospectives**, faisait le point sur l'interdisciplinarité et sur les expériences en cours dans les collèges à ce moment-là.*

Nous avons cru pertinent de publier cet épilogue. D'une part, il saura sûrement inspirer celles et ceux qui sont à la recherche de moyens pour favoriser l'intégration des apprentissages dans les cours de disciplines différentes visant le développement d'une même compétence. D'autre part, il permettra de constater que les grandes questions qui préoccupent le collégial aujourd'hui étaient déjà bien présentes à l'époque.

Jacques Laliberté terminait son article en écrivant : « Place aux praticiens et aux chercheurs... » Nous reprenons l'invitation à notre compte. Nous voulons faire une place, dans nos pages, aux praticiens et aux chercheurs qui s'intéressent à l'enseignement interdisciplinaire... et à ceux qui s'y sont intéressés jadis.

Qu'on s'intéresse à l'évolution du savoir et des rapports entre les diverses disciplines, qu'on se penche sur les problèmes de la recherche universitaire ou qu'on étudie les voies possibles d'une transformation de l'enseignement aussi bien de niveau secondaire que supérieur, l'on est frappé de constater combien, présentement, toutes ces questions commandent une réflexion sur l'interdisciplinarité. Et de plus en plus nombreuses apparaissent les initiatives qui ont pour objectifs une interaction des connaissances et des disciplines ou une approche multidisciplinaire des problèmes à résoudre, des projets à réaliser.

Dans le domaine de l'éducation, les références à l'opportunité voire à la nécessité d'un enseignement décloisonné et intégré tendent à se multiplier. Ainsi, dans un article décrivant l'évolution des idées sur l'éducation secondaire analysée à partir des conférences du Conseil de l'Europe, les auteurs relèvent plusieurs travaux ou recommandations qui plaident en faveur d'un enseignement de caractère interdisciplinaire ou d'un « décloisonnement des disciplines pour que les élèves prennent conscience de l'interpénétration des connaissances dans la vie quotidienne¹ ». Proposition qui présente une profonde similitude d'esprit avec cet extrait du rapport final d'un séminaire sur la formation des maîtres pour et par l'interdisciplinarité tenu à Bouaké, Côte-d'Ivoire, au printemps de 1970 :

Non seulement l'enfant perd le sentiment de l'unité du savoir, mais encore il risque de ne plus comprendre le sens de l'enseignement et les raisons pour lesquelles on lui demande de vivre à l'école une bonne partie de son temps.

Abstrait et théorique, conçu en fonction de la connaissance, l'enseignement est coupé de la vie du milieu. On perd de vue la finalité de la vie scolaire et on oublie que l'école a pour fonction essentielle de préparer à une vie d'homme dont il faut dessiner le profil. Perdant de vue le type d'homme qu'il veut former, l'enseignement n'est pas pour autant centré sur l'enfant auquel il est destiné... Au cloisonnement des disciplines correspondent ainsi les cloisonnements de l'école et de la vie. À la désintégration du savoir, correspond ainsi une école en aucune manière intégrée au milieu².

Dans de récents ouvrages ou articles de revue, on peut également trouver plusieurs textes qui confirment l'actualité du thème de notre numéro³. Mais c'est probablement dans le

volume du Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement qu'est développée la problématique la plus fouillée sur l'interdisciplinarité⁴, celle qui permet le plus adéquatement de poser le problème, de sérier les questions et de dégager les débats et enjeux qui sont en cause.

Si on garde cette toile de fond à l'esprit, l'on ne s'étonne pas que la démarche interdisciplinaire, multidisciplinaire ou pluridisciplinaire ait inspiré plusieurs professeurs de collège dans leur désir de rénover leur enseignement ou de modifier le type de rapports qu'ils entretiennent avec leurs étudiants. On ne se scandalise pas non plus qu'il soit actuellement très difficile de cerner avec netteté les contours du phénomène. La plus grave erreur serait en effet de croire qu'il est possible de ramener les diverses expériences d'interdisciplinarité vécues dans les cégeps à un dénominateur commun. Nous sommes en présence d'une réalité multiforme et bigarrée tant du point de vue des objectifs poursuivis, que des modalités de regroupement des professeurs impliqués, des conditions de réalisation de chacune des expériences, des résultats atteints. Le manque de données contrôlées, l'absence d'une réflexion systématique et l'inexistence pour l'instant d'une confrontation rigoureuse entre les promoteurs de ces expériences doivent nous inciter à beaucoup de prudence dans l'interprétation à donner au phénomène.

Tout au moins est-il possible à partir des textes mêmes qui ont été rassemblés⁵ de dégager un certain nombre de traits qui permettent de voir un peu plus clair et d'amorcer une première synthèse. Pareille entreprise n'est légitime et recevable que si l'on ne perd jamais de vue que la compilation ainsi obtenue ne rend pas compte de toutes les expériences. Il s'agit plutôt ici de mettre en lumière certaines tendances plus répandues, d'identifier certaines convergences, en souhaitant que cette forme d'analyse, commode à plus d'un titre, ne se révèle pas trop déformante. En s'appuyant sur le témoignage des praticiens de l'interdisciplinarité dans les cégeps, on est fondé, semble-t-il, de formuler les observations suivantes⁶ :

- ◆ Dans la très grande majorité des cas, l'interdisciplinarité est vue comme un moyen de favoriser la motivation des étudiants pour leurs études.
- ◆ Beaucoup des promoteurs de projets multi ou interdisciplinaires ont comme souci de personnaliser la démarche d'apprentissage. Ils misent sur le dynamisme interne de l'étudiant, veulent respecter son rythme propre de fonctionnement et désirent contribuer à l'affermissement de son autonomie personnelle. Qu'on l'affirme explicitement ou pas, de tels projets semblent s'inspirer assez directement de la conception organique de l'éducation telle qu'elle est définie dans *L'Activité éducative*. En tout cas, il n'est pas malaisé pour l'observateur de l'extérieur de voir une parenté sinon une filiation entre ces expériences et le rapport 1969-1970 du Conseil supérieur de l'Éducation. Sur le plan méthodologique, les façons de personnaliser la démarche sont variables : cheminement individuel, travail en petites équipes, approche modulaire, etc.
- ◆ Dans les exemples touchant les sciences humaines tout particulièrement, l'interdisciplinarité apparaît comme une façon de lutter contre une spécialisation prématurée de l'étudiant et comme un moyen de promouvoir une formation fondamentale jugée de première importance. Elle sera fréquemment présentée comme une réponse à une division souvent arbitraire des matières en disciplines cloisonnées conduisant à des répétitions et des empiètements. L'approche interdisciplinaire, suivant ses tenants, contribue à une meilleure saisie d'un réel qu'on perçoit global, complexe, non compartimenté et commandant, pour une bonne analyse et interprétation, le recours à plusieurs disciplines complémentaires. C'est la mise en œuvre d'un concept d'apprentissage intégré. C'est pourquoi, sur le plan méthodologique, plusieurs préconisent l'apprentissage par thèmes ou par projets plutôt qu'en fonction de programmes d'études centrés sur les disciplines.
- ◆ L'option pour l'interdisciplinarité procède souvent d'une volonté des éducateurs de raccrocher la démarche d'apprentissage des étudiants à ce qui fait la trame de leur vie ou à ce que devrait être ultérieurement leur activité professionnelle. Thèmes à étudier, problèmes à résoudre, projets à réaliser sont en rapport avec les aspirations personnelles des étudiants, avec leur environnement, avec les exigences de leur occupation future. Dans cette optique, les disciplines ne sont pas perçues comme des fins ou des valeurs en soi, mais comme des instruments à utiliser, des outils de réflexion, d'appropriation et de transformation du réel. C'est le rapprochement école-vie, c'est la mise en relation de la démarche d'apprentissage avec la fonction sociale à exercer, c'est également, dans quelques cas, une forme de liaison qui est établie entre l'institution scolaire et le milieu dans lequel celle-ci s'inscrit.
- ◆ Nous avons identifié davantage d'expériences s'adressant à des étudiants de l'enseignement général et mettant en cause les sciences humaines, les cours de langue et de philosophie. Il y a bien quelques exemples d'intégration des mathématiques et des sciences dites exactes (biologie, chimie, physique) mais, si on se fie à notre inventaire, ils seraient nettement moins nombreux.
- ◆ Il est intéressant de noter que les projets faisant appel à des techniques physiques ou mécaniques et qui ont été portés à notre connaissance, sont axés sur la production d'un matériel ou d'un objet concret. Ils visent donc à mettre l'étudiant en contact direct avec l'univers de travail qui sera le sien, ont un indéniable côté pratique et cherchent à susciter et à développer l'ingéniosité et les ressources créatrices des futurs techniciens ou technologues.

- ◆ Si l'interdisciplinarité est largement orientée et définie par rapport aux étudiants, elle reflète également et tout autant les aspirations profondes des professeurs : besoin d'innover sur le plan de la pédagogie et de la didactique ; besoin de former équipe avec des collègues d'un même département ou de plusieurs départements, besoin enfin de s'impliquer personnellement dans des projets qui donnent sens à sa vie et à ses activités. Le statut du professeur dépend évidemment du type d'interdisciplinarité que l'on privilégie mais, dans une forte proportion, on constate que bon nombre se définissent plutôt comme des facilitateurs de la démarche des étudiants que comme des maîtres surtout ou exclusivement préoccupés de dispenser des connaissances.
- ◆ Dans quelques cas, l'interdisciplinarité apparaît comme un moyen de lutter contre l'anonymat et de favoriser l'émergence d'un climat plus chaleureux tant chez les professeurs que chez les étudiants. Souci donc de prendre en compte l'affectivité des uns et des autres et de provoquer leur créativité. C'est l'homme complet qui est en cause et l'institution scolaire ne doit pas se contenter d'être une usine à cours.
- ◆ La pratique interdisciplinaire ne va pas de soi. Elle pose plusieurs embûches et difficultés que nos collaborateurs n'ont pas manqué de signaler :
 - difficulté pour les professeurs de former équipe, d'établir un réel consensus sur les objectifs de l'expérience, de surmonter les obstacles qui surgissent en cours de route, de maintenir la cohésion et la solidarité quand de profondes divergences de vues se manifestent ;
 - difficulté de réconcilier les disciplines et de vivre une approche globale des phénomènes qui sache tirer parti des apports complémentaires des diverses branches du savoir ;
 - difficultés d'ordre administratif : contraintes qu'impose la structuration des horaires individuels ; impact sur la tâche des enseignants et négociations qui s'ensuivent avec l'administration du collège et le syndicat des professeurs ; débats ou divergences autour de l'attribution des notes ou des crédits pour les travaux des étudiants ;
 - difficultés de tous ordres que posent la résistance au changement et l'insécurité qu'engendrent des pratiques nouvelles tant chez les étudiants que chez les professeurs et les administrateurs.

Ces difficultés illustrent bien quelques-uns des défis à relever dans des expériences du genre de celles qui font l'objet de notre numéro.

Telles sont donc quelques-unes des caractéristiques générales que l'on peut tirer des documents actuellement disponibles. Cette documentation, si elle ne nous permet pas de conclure de façon péremptoire, nous suggère plusieurs pistes de réflexion opportunes.

Quel est l'impact actuel de ces expériences : combien d'étudiants et de professeurs impliquent-elles effectivement ? combien intéressent-elles ? comment se fait la sélection des étudiants : en fonction de quels critères et suivant quelle procédure ? pourquoi y a-t-il si peu d'exemples se rapportant à l'enseignement professionnel ou aux sciences exactes : lourdeur des programmes d'études, exigences plus grandes en ces matières, contraintes des prélabes universitaires ? Dans quelle mesure les objectifs visés dans les expériences sont-ils effectivement atteints ? Comment procède-t-on à l'évaluation des effets à court et à moyen terme de ce type de pédagogie ? Comment se comparent les résultats des étudiants engagés dans ces expériences avec ceux qui vivent d'autres formules d'apprentissage ou d'enseignement ? A-t-on souci de codifier les acquis que révèle une expérimentation progressive ? Est-il possible d'identifier les éléments essentiels d'un modèle spécifique d'apprentissage interdisciplinaire ? Quel est l'avenir des diverses formules d'interdisciplinarité au niveau collégial ?

Place aux praticiens et aux chercheurs... ✉

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. GÉMINARD, M. et M. MARBEAU, « L'évolution des idées sur l'éducation secondaire analysée à partir des conférences du Conseil de l'Europe » dans *Informations universitaires et professionnelles internationales*, août-septembre, 1974, p. 27-28.
2. FAURE, Edgar *et al.*, *Apprendre à être*, Fayard-Unesco, 1972, p. 74.
3. PIAGET, Jean, « Fondements scientifiques pour l'éducation de demain » dans *Perspectives*, vol. II, n° 1, printemps 1972, p. 13-30.
GOUREVITCH, Jean-Paul, *Défi à l'éducation*, Tournai, Casterman, 1973, p. 156-160.
SWORA, Tamara et James L. MORRISON, « Interdisciplinarity and Higher Education » dans *The Journal of General Education*, vol. xxvi, avril 1974, p. 45-52.
DE ROSNAY, Joël, *Le Macroscopie. Vers une vision globale*, Paris, Éditions du Seuil, 1975, voir p. 256-261 notamment.
4. CENTRE POUR LA RECHERCHE ET L'INNOVATION DANS L'ENSEIGNEMENT, *L'interdisciplinarité. Problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités*, O.C.D.E., 1972, 334 p.
5. Sont aussi pris en considération les documents déposés au Centre de documentation du CADRE* et qui décrivent d'autres expériences que celles rapportées dans notre numéro. Ces documents prennent diverses formes : fiche descriptive d'un projet, rapport d'étape, rapport d'évaluation, article dans un bulletin d'information, témoignages d'étudiants ou de professeurs.
6. Le plus souvent possible la formulation de ces caractéristiques générales est tirée des articles ou documents en notre possession ou s'en inspire de très près.

* Le Centre de documentation collégiale (CDC), situé au cégep André-Laurendeau, a pris la relève du Centre de documentation du CADRE.