

# Résumé de recherche

*Exploration de la politique et de la pratique de la transdisciplinarité dans le Programme primaire du Baccalauréat International*

**Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB sur la base d'un rapport rédigé par**

Susan M. Drake (titulaire d'un doctorat), Michael J. Savage (titulaire d'un doctorat), Joanne L. Reid, Michelle L. Bernard et Jacqueline Beres

Université Brock

Novembre 2015

## Contexte

Le Programme primaire (PP) du Baccalauréat International (IB), destiné aux élèves de 3 à 12 ans, est fondé sur un cadre transdisciplinaire solide conçu à partir du travail d'Ernest Boyer (1995) et d'autres experts. Ce cadre est de nature globale, l'accent étant mis sur l'enfant dans son ensemble ainsi que sur une recherche authentique et substantielle. Si l'importance des disciplines est reconnue, les élèves apprennent également les concepts et les savoir-faire qui transcendent les disciplines et appartiennent au domaine transdisciplinaire.

Cette étude visait à examiner comment les enseignants, les coordonnateurs et les membres de la direction du PP conceptualisent et mettent en application les approches de l'enseignement et de l'apprentissage transdisciplinaires mais aussi comment équilibrer l'apprentissage disciplinaire et transdisciplinaire. L'étude avait également pour objectif d'explorer les expériences vécues par les enseignants, les coordonnateurs et les membres de la direction du PP dans le cadre de leur travail au sein du programme. En effet, une meilleure compréhension de la manière dont les professionnels de l'éducation de l'IB donnent du sens au PP et mettent en œuvre ses exigences en matière de transdisciplinarité permettrait de résoudre une partie des tensions entre les approches disciplinaire et transdisciplinaire.

## Conduite de la recherche

Pour cette étude, 24 participants répartis uniformément entre les trois régions de l'IB ont été recrutés. Afin de s'aligner sur les caractéristiques démographiques de l'IB, 13 participants travaillaient dans des écoles internationales (54,2 %), 7 dans des établissements privés (29,2 %) et 4 dans des établissements publics (16,6 %). Concernant leur rôle, 12 participants (50 %) étaient des titulaires de classe, 6 (25 %) des enseignants spécialistes, 4 (16,7 %) des coordonnateurs et 2 (8,3 %) des membres de la direction.

Les données ont été acquises à travers des entretiens approfondis avec les participants, menés au moyen d'un système de visioconférence ou par téléphone. Ces entretiens ont été réalisés par l'un ou les deux chercheurs principaux et ont duré environ une heure. Les données ont été analysées à l'aide de l'approche phénoménologique empirique. L'objectif était de comprendre l'expérience des participants telle qu'elle était vécue par chacun.

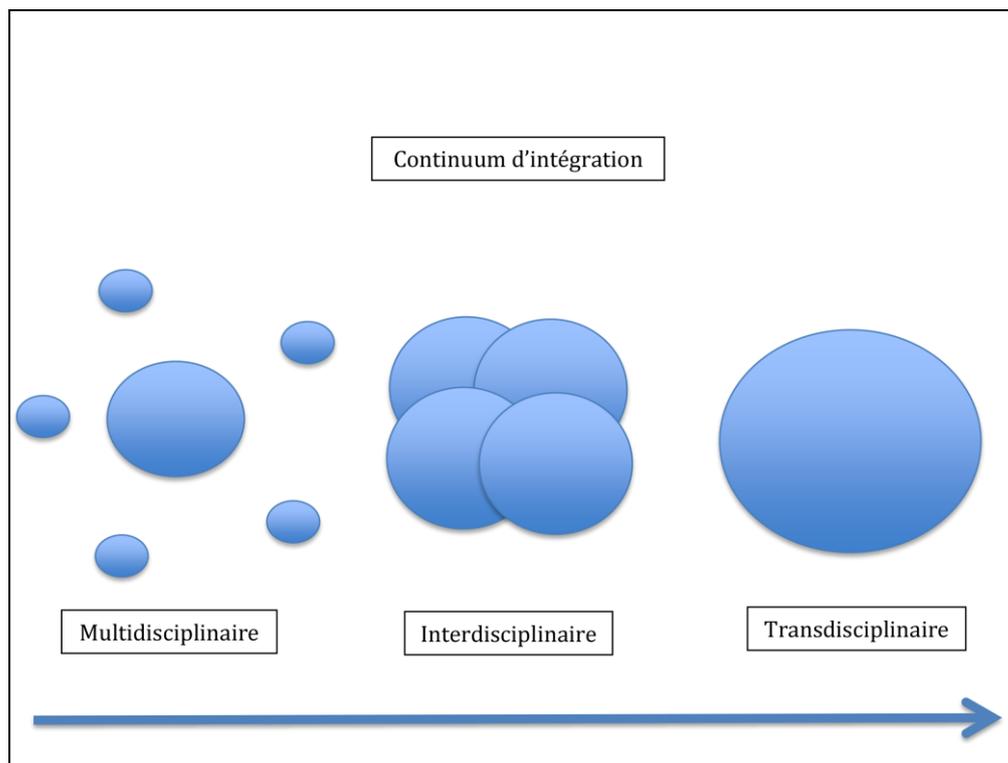
## Constatations de l'étude de documents

### **Responsabilisation versus programme d'études intégré**

L'étude de documents présente dans le rapport complet a été réalisée dans le contexte de l'appel en faveur d'une réforme de l'éducation au XXI<sup>e</sup> siècle. Il existe actuellement une tension mondiale entre le besoin de responsabilisation par l'intermédiaire de tests à grande échelle et la nécessité urgente de créer un programme d'études qui non seulement implique les élèves mais leur permette de développer des compétences de communication, de résolution de problèmes, de littératie technologique, de créativité et de pensée critique ainsi que les valeurs et comportements souhaités.

### **L'intégration du programme d'études : la perspective du continuum**

Les professionnels de l'éducation définissent les approches intégrées de multiples façons : pluridisciplinaire, intradisciplinaire, fusionnelle, multidisciplinaire, interdisciplinaire, transdisciplinaire ou intégrée. Pour de nombreux théoriciens, l'intégration peut être perçue comme un continuum, allant d'une approche disciplinaire à une approche intégrée et fortement connectée (Daly, Brown et McGowan 2012, Drake 2012 et Fogarty et Pete 2009). La figure 1 illustre cette idée du continuum d'intégration.



### Obstacles à la mise en œuvre d'un programme d'études intégré

Trois obstacles semblent entraver la mise en œuvre d'approches de l'apprentissage et de l'enseignement intégrées. Premièrement, il n'existe pas de compréhension commune de la forme que prennent les approches intégrées en raison des innombrables définitions que les théoriciens ont mises en avant. Deuxièmement, les preuves de la réussite des approches intégrées ont été affaiblies par une recherche anecdotique, des témoignages, des guides pratiques et l'absence de recherche empirique solide. Troisièmement, il existe un manque de compréhension et de connaissance de la longue et importante histoire de telles approches.

### Conclusion de l'étude de documents

La conclusion générale à tirer de l'étude de documents est que les approches intégrées du programme d'études peuvent répondre à la tension actuelle régnant dans la réforme de l'éducation. Depuis les années 1930, la recherche montre constamment que les élèves qui prennent part à de telles approches réussissent aussi bien sur le plan scolaire, et souvent mieux, que les autres élèves. En outre, ils développent les savoir-faire et valeurs nécessaires pour réussir dans un contexte de mondialisation. Enfin, ces élèves ont tendance à être plus impliqués dans leur établissement scolaire et davantage motivés pour apprendre.

## Constatations à partir des entretiens des participants

Trois thèmes majeurs se sont dégagés des expériences vécues par les 24 participants. Le premier était en relation avec le PP en tant que cadre pédagogique. Le deuxième s'intéressait au PP en tant qu'engagement coopératif et le troisième identifiait le PP comme un parcours d'apprentissage. Chaque thème se composait de plusieurs catégories.

## Le PP en tant que cadre pédagogique

Tous les participants ont identifié le PP comme étant un cadre pédagogique<sup>1</sup> conçu pour promouvoir l'enseignement et l'apprentissage transdisciplinaires. Le rapport fait référence à ce thème de la manière suivante : « C'est un cadre pédagogique, c'est un cadre pédagogique, c'est un cadre pédagogique ! » Au sein de ce thème, trois catégories principales sont ressorties des entretiens.

- **Un cadre pédagogique synonyme de liberté.** Les participants ont souligné qu'un cadre peut être personnalisé pour répondre aux besoins spécifiques des établissements scolaires. Certains ont toutefois indiqué que les professionnels de l'éducation ont parfois besoin d'être davantage guidés que ce qu'ils ne le sont actuellement pour travailler au sein de ce cadre.
- **Compréhension personnelle du cadre.** La deuxième catégorie de ce thème a montré comment les participants interprétaient le PP et l'ensemble des concepts qu'il renferme. Les participants ont articulé leur compréhension de l'enseignement et de l'apprentissage transdisciplinaires de différentes manières, par exemple : « C'est quand le programme d'études ne connaît pas de limites, qu'il est transmis en continu tout au long de la journée, sans leçons hachées [...] ».
- **Confusion sur le concept.** Plusieurs participants ont signalé que le cadre pédagogique du PP est relativement complexe et confus, en particulier dans les éléments qui le composent, comme l'idée maîtresse, les concepts clés, les concepts connexes, les savoir-faire transdisciplinaires et le profil de l'apprenant de l'IB. Ils n'étaient pas toujours en mesure de fournir des définitions de ces termes en accord avec la conception de l'IB.

## Le PP en tant qu'engagement coopératif

Le deuxième thème majeur qui est ressorti des réponses des participants était l'idée que les différents interlocuteurs devaient tous « s'investir pleinement » (pour reprendre les termes d'un participant) afin de permettre le fonctionnement du PP en tant que programme transdisciplinaire. D'après les participants, de multiples composantes doivent être réunies pour que l'enseignement et l'apprentissage transdisciplinaires puissent avoir lieu au sein du PP. Ce thème se compose de plusieurs catégories : la philosophie et l'attitude du professionnel de l'éducation, la direction, l'élaboration de l'emploi du temps, la planification coopérative, les problèmes liés au plan de travail du PP, le manque d'expérience avec le PP et le perfectionnement professionnel, et les parents.

- **Philosophie et attitude du professionnel de l'éducation.** Les participants ont partagé plusieurs points de vue à travers les entretiens, certains soutenant pleinement les approches de l'enseignement et de l'apprentissage du PP tandis que d'autres émettaient une réserve due au fait que l'apprentissage au moyen de la recherche pouvait sembler « désordonné ».
- **Direction.** La deuxième catégorie qui se détache est la direction. Les participants ont évoqué l'importance de la direction pour comprendre comment l'utilisation d'un cadre transdisciplinaire pour l'enseignement et l'apprentissage influence les processus de prise de décision au niveau de l'établissement scolaire. La direction a également été décrite comme essentielle à l'amélioration du fonctionnement de l'établissement scolaire.
- **Élaboration de l'emploi du temps.** Les participants ont remarqué que la façon de concevoir l'emploi du temps est souvent directement liée à la philosophie sous-jacente de l'établissement scolaire, en particulier à celle de sa direction. Certains d'entre eux ont noté que les enfants développent des savoir-faire avec le temps et que ce cheminement ne s'intègre pas toujours dans un emploi du temps segmenté.

---

<sup>1</sup>Le cadre évoqué par les participants est constitué de plusieurs composantes qui ont été créées pour rendre la conception, l'enseignement et l'instruction transdisciplinaires plus faciles à mettre en œuvre pour les enseignants. Ces composantes sont exposées dans plusieurs documents, notamment dans la publication *Pour faire une réalité du Programme primaire* (IB, 2009). Elles concernent trois domaines : le contenu, les savoir-faire et les savoir-être/valeurs (c'est-à-dire ce que les élèves devraient savoir, devraient pouvoir faire et devraient être au terme du programme d'étude).

- **Planification coopérative.** La majorité des participants ont déclaré que la planification coopérative était indispensable à l'enseignement et à l'apprentissage transdisciplinaires. Ils ont toutefois souligné qu'elle engendrait certaines difficultés, comme planifier des réunions et veiller au caractère équitable et inclusif du processus.
- **Problèmes liés au plan de travail du PP.** En général, la plupart des participants ont indiqué apprécier le processus de conception à rebours promu par le plan de travail. Ils ont néanmoins signalé que le plan de travail devient souvent un document d'archives plutôt qu'un document vivant. La plupart des participants ont expliqué qu'ils utilisaient le plan de travail comme guide pour leur organisation et y revenaient ensuite pour réfléchir au module, une fois celui-ci achevé. Beaucoup d'entre eux ont évoqué leur besoin de créer leurs propres plans de leçons au cours de leur enseignement.
- **Manque d'expérience avec le PP et perfectionnement professionnel.** Les participants ont exposé les difficultés liées au recrutement d'enseignants sans expérience du PP, ces derniers ayant tendance à être moins bien préparés à l'enseignement transdisciplinaire. Le perfectionnement professionnel a également été mis en avant comme un moyen de promouvoir l'enseignement et l'apprentissage transdisciplinaires au sein du PP.
- **Parents.** L'influence des parents sur la vie des établissements scolaires semblait varier selon le contexte. Dans certains cas, les parents semblaient soutenir l'enseignement transdisciplinaire. Dans d'autres, les participants ont parlé de leur difficulté à expliquer le PP aux parents et à obtenir leur soutien en matière d'enseignement et d'apprentissage transdisciplinaires. Un participant a déclaré : « Pour répondre à la confusion de certains parents, nous les invitons dans l'établissement afin qu'ils puissent voir ce que font leurs enfants, nous nous réunissons ensuite avec eux et répondons à leurs questions. Ça a parfois été difficile, mais maintenant, la plupart des parents nous soutiennent ».

### Le PP en tant que parcours d'apprentissage

Si les participants ont soulevé certains problèmes concernant la difficulté de mettre en œuvre l'enseignement et l'apprentissage transdisciplinaires au sein du PP, tous ont affirmé que le PP était bénéfique aux élèves et les aidait dans « leur parcours d'apprentissage ». Dans ce thème, trois catégories se dégagent des réponses des participants : la richesse des tâches d'évaluation des réalisations, l'apprentissage dirigé par l'élève et l'alignement des programmes.

- **Richesses des tâches d'évaluation des réalisations.** Les participants ont décrit des tâches d'apprentissage importantes que leurs élèves avaient accomplies durant « leur parcours d'apprentissage ». Beaucoup d'entre eux ont parlé de ces tâches comme de leurs meilleures expériences au sein du PP, qui représentaient à leurs yeux l'exemple même de l'enseignement et de l'apprentissage transdisciplinaires.
- **Apprentissage dirigé par l'élève.** De nombreux participants ont décrit l'apprentissage dirigé par l'élève comme le symbole de l'enseignement et de l'apprentissage transdisciplinaires. Ils ont également affirmé qu'ils s'efforçaient de l'intégrer davantage en classe.
- **Alignement des programmes.** Les participants, en particulier ceux provenant d'établissements scolaires proposant plus d'un programme de l'IB, ont évoqué l'alignement entre le PP, le Programme d'éducation intermédiaire (PEI) et le Programme du diplôme. Ils ont abordé plusieurs aspects de cet alignement, notamment d'un point de vue pédagogique et en matière d'approches des programmes. Par exemple, l'un des participants a déclaré : « Faire le tri parmi nos normes et références et nous assurer qu'elles sont alignées avec les programmes des premier et deuxième cycles d'enseignement secondaire est une priorité pour nous ». Un autre a souligné le défi que représentaient les différentes philosophies des programmes : « Le PP est transdisciplinaire, le PEI est interdisciplinaire tandis que le Programme du diplôme est davantage disciplinaire ». S'ils ressentent un manque d'alignement, les participants ont indiqué qu'ils pensaient que l'IB travaillait de manière active pour opérer des changements au sein des programmes afin de mieux les aligner.

## Recommandations

Les recommandations des chercheurs sont fondées sur l'étude de documents, les résultats de l'étude et l'analyse des documents du PP. Pour obtenir la liste complète et la description de ces recommandations, veuillez consulter le rapport complet.

- Conserver la transdisciplinarité comme orientation philosophique (ainsi que ses fondements tels que le constructivisme, l'éducation globale, l'apprentissage centré sur l'élève, la sensibilité internationale et le profil de l'apprenant de l'IB).
- Envisager de donner des conseils sur la façon de structurer l'utilisation du temps pour que l'apprentissage reposant sur la recherche ait lieu pendant des périodes ininterrompues, de manière régulière, et qu'il se déroule en continu durant les modules de recherche.
- Conserver la planification coopérative du programme d'études. Impliquer l'ensemble des enseignants de manière équitable dans cette planification.
- Inclure le profil de l'apprenant de l'IB dans une planification de conception à rebours pour qu'il fasse partie intégrante de l'enseignement et de l'apprentissage.
- Intégrer l'évaluation de manière homogène au sein du programme d'études et de l'enseignement en se concentrant sur la création de tâches d'évaluation des réalisations riches afin que les élèves puissent démontrer leur apprentissage et dans le but d'élaborer un programme d'études intéressant et rigoureux.
- Envisager d'intégrer la technologie dans l'enseignement et l'évaluation, à condition qu'elle favorise l'apprentissage.

## Références

BOYER, E. 1995. *The Educated Person*. The 1995 ASCD Yearbook.

DALY, K., BROWN, G. et MCGOWAN, C. *Curriculum integration in the International Baccalaureate Middle Years Programme: Literature review* [en ligne]. Rapport élaboré pour l'Organisation du Baccalauréat International. 2012. Disponible sur Internet : <<http://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/curriculumintegrationinthemypeng.pdf>>.

DRAKE, S. M. 2012. *Creating standards-based integrated curriculum: Common Core State Standards Edition* (3<sup>e</sup> édition). Thousand Oaks (Californie), États-Unis : Corwin.

FOGARTY, R. et PETE, B. M. 2009. *How to integrate curricula* (3<sup>e</sup> édition). Thousand Oaks (Californie), États-Unis : Corwin.

ORGANISATION DU BACCALaurÉAT INTERNATIONAL. 2009. *Pour faire une réalité du Programme primaire – Cadre pédagogique pour l'éducation internationale dans l'enseignement primaire*. Cardiff, Pays de Galles : Organisation du Baccalauréat International.

Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB. Le rapport complet de l'étude est disponible en anglais à l'adresse suivante : <http://ibo.org/en/about-the-ib/research/>. Pour de plus amples informations sur cette étude ou sur d'autres travaux de recherche menés par l'IB, veuillez envoyer un courriel à l'adresse suivante : [research@ibo.org](mailto:research@ibo.org).

Pour citer le rapport complet, veuillez utiliser la référence suivante :

DRAKE, S. M., SAVAGE M. J., REID, J. L., BERNARD, M. L. et BERES, J. 2015. *An exploration of the policy and practice of transdisciplinarity in the International Baccalaureate Primary Years Programme*. La Haye, Pays-Bas : International Baccalaureate Organization.