

# L'intégration de l'interdisciplinarité dans les projets réalisés en contexte entrepreneurial : points de vue du personnel scolaire

Maude Boulanger, Université du Québec à Trois-Rivières, Canada.  
Marie-Claude Rivard, Université du Québec à Trois-Rivières, Canada  
Rollande Deslandes, Université du Québec à Trois-Rivières, Canada

*Résumé : Les orientations ministérielles de l'éducation québécoise réitèrent l'importance de diversifier les approches éducatives en insistant, entre autres, sur les projets interdisciplinaires. L'entrepreneuriat scolaire constitue un contexte privilégié pour soutenir l'interdisciplinarité afin d'amener l'élève à mobiliser ses compétences disciplinaires et à donner du sens à ses apprentissages. Deux groupes de discussion ont été réalisés avec le personnel scolaire de deux écoles à caractère entrepreneurial en vue de documenter les perceptions de l'interdisciplinarité de même que les conditions et stratégies de mobilisation sous-jacentes aux projets interdisciplinaires réalisés. À la lumière de nos résultats, l'interdisciplinarité semble facilitée en contexte entrepreneurial pour favoriser le transfert des apprentissages vers des situations concrètes. Il semble difficile pour les nouveaux enseignants de conjuguer la supervision du projet interdisciplinaire et les autres tâches d'enseignement. En guise de discussion, des pistes de réflexion sont émises pour faciliter la confirmation dans le temps des projets interdisciplinaires en contexte entrepreneurial.*

## Introduction et Contexte

Depuis quelques années, le Gouvernement du Québec met de l'avant la culture entrepreneuriale chez les jeunes, tel qu'illustré par deux initiatives: Défi de l'entrepreneuriat jeunesse et Stratégie d'action jeunesse (Secrétariat à la jeunesse, 2004, 2006). Ces initiatives visent le renforcement de l'entrepreneuriat chez les jeunes par l'entremise, notamment, des établissements scolaires. Ceux-ci, par le biais du programme de formation, mettent de l'avant les activités entrepreneuriales à valeur pédagogique et évaluative (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2006). Dans cette optique, l'élève est engagé à mener divers projets qui permettront de développer ses qualités entrepreneuriales, dont le leadership et l'esprit d'équipe. La collaboration avec les membres de la famille et de la communauté est jugée importante dans la réalisation de ces projets, car elle suscite davantage la mobilisation des élèves (MELS, 2006).

Une des tendances dans le système éducatif québécois touche l'interdisciplinarité. Une quinzaine d'années après la publication du rapport Parent (Gouvernement du Québec, 1964), le Conseil supérieur de l'éducation (1982) évoque la nécessité de mettre en place des pratiques d'enseignement interdisciplinaire et souligne ses avantages pour les élèves, dont une compréhension accrue des liens entre les apprentissages et les disciplines. Le rapport final des États généraux de l'éducation en réitère l'importance dans les curriculums scolaires (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 1996). C'est sur ces assises que la réforme du Programme de Formation de l'École Québécoise (PFÉQ) (Larose, Duchesne, Cyrenne, Smith, Harvey, & Châteauvert, 2014) fait appel à une redéfinition des approches éducatives en mettant l'accent, à nouveau, sur le décroisement des disciplines scolaires et de l'interdisciplinarité (MEQ, 2006a). Le Conseil supérieur de l'éducation insiste à nouveau, en 2009, sur l'essor d'une culture professionnelle en suggérant, en outre, l'interdisciplinarité au niveau des écoles secondaires.

## Brève recension des écrits

Deux études (Hasni, Lenoir, Larose, Samson, Bousadra, & Dos Santos, 2008; LeDoux, 2003) soulèvent que l'interdisciplinarité permet l'exploration et l'exploitation des savoirs disciplinaires tout en favorisant le réinvestissement de ces apprentissages dans des situations concrètes qui concernent tant les jeunes que la société en général. La mise en œuvre de l'interdisciplinarité permet également de donner du sens aux apprentissages enseignés (Hasni, 2010). L'enseignement interdisciplinaire repose donc sur des finalités utilitaires, soit le lien avec le concret et la vie hors contexte scolaire (Hasni *et al.*, 2008) et sur des finalités pédagogique-affectives dont l'augmentation de la motivation des élèves et la diversification des approches pédagogiques (Hasni *et al.*, 2008; Samson, Hasni, & Ducharme-Rivard, 2012).

La présence et l'efficacité de la collaboration école-famille-communauté (É-F-C) constituent des éléments déterminants pour la réussite éducative des élèves (Deslandes, 2010; Epstein, 2011). En ce qui a trait à la collaboration école-famille (É-F), le soutien affectif des parents, pouvant se traduire par de l'encouragement et de l'accompagnement lors d'activités/projets, est l'une des variables essentielles concernant la réussite et les aspirations scolaires des enfants (Deslandes, 1996). Du côté de la collaboration école-communauté (É-C), la direction d'établissement peut faciliter l'engagement de partenaires issus de la communauté et rendre accessibles diverses ressources humaines, matérielles et financières mises au service des projets en contexte entrepreneurial (Deslandes, 2010; Gasse & Guénin-Paracini, 2007). À la lumière de ces constats, la collaboration É-F-C comporte des avantages pour les trois groupes d'acteurs concernés (Deslandes, 2010, Valence, 2013). Bien qu'elle pose des défis, elle semble optimiser la réalisation de projets en cadre entrepreneurial (MELS, 2006).

## **Pertinence de l'étude et objectifs**

Puisque récente, la mise en œuvre de l'entrepreneuriat scolaire constitue une innovation dans le système éducatif québécois, au sens où les pratiques pédagogiques sont renouvelées et repoussent les limites de l'enseignement traditionnel (Harnois, 2013). Selon Pépin (2011), l'entrepreneuriat est un contexte privilégié pour soutenir l'interdisciplinarité afin d'amener l'élève à acquérir de nouvelles connaissances et à donner du sens aux apprentissages réalisés. À notre connaissance, peu d'études se sont intéressées au point de vue des membres du personnel scolaire (PS) afin de mieux comprendre la mise en œuvre de l'interdisciplinarité dans ce cadre entrepreneurial. Ainsi, nous tenterons d'atteindre deux objectifs : 1) décrire les perceptions de l'interdisciplinarité par le PS de même que les conditions facilitantes et contraignantes à la réalisation de projets interdisciplinaires et 2) décrire les modalités de collaboration de la communauté éducative et les pratiques enseignantes liées à la réalisation de projets interdisciplinaires.

## **Cadre théorique**

La théorie de la diffusion d'une innovation de Rogers (2003) sert d'assises théorique et méthodologique à notre étude. Cette théorie permet de mettre en lumière l'évolution d'une innovation et de comprendre la complexité de sa mise en œuvre vers une confirmation dans le temps par les acteurs concernés. Une innovation est adoptée par un groupe de référence à travers un processus qui se décline en cinq étapes : (1) Appropriation, (2) Persuasion, (3) Adoption, (4) Implantation et (5) Confirmation. Ce processus adapté en milieu scolaire signifie que le PS doit s'approprier l'innovation, ici l'interdisciplinarité en contexte entrepreneurial, et développer une compréhension de la façon dont l'innovation est mise en œuvre. Suite à cette première étape, une attitude plus ou moins positive émergera à l'égard de l'innovation en fonction de critères entourant la persuasion : avantages relatifs, compatibilité, complexité, simplicité d'utilisation et observabilité. À la troisième étape, le PS s'engagera dans des activités guidant sa décision d'adopter ou non l'innovation. Si le PS décide de l'adopter, l'étape suivante sera d'implanter cette innovation afin qu'elle se confirme dans le temps via une cinquième étape. Précisons que les trois premières étapes de Rogers seront traitées à travers le premier objectif de l'étude. Les perceptions de l'interdisciplinarité par le PS font référence à la première étape soit l'Appropriation. Les conditions facilitantes et contraignantes relevées sont liées à l'étape de la Persuasion, ce qui amène à l'Adoption de l'innovation par le PS. Les étapes quatre (Implantation) et cinq (Confirmation) seront traitées via le deuxième objectif entourant les modalités de collaboration de la communauté éducative et les pratiques enseignantes expérimentées lors de la réalisation de projets interdisciplinaires.

## **Méthodologie**

Cette recherche priorise une approche qualitative de type *étude de cas* qui permet d'enquêter en profondeur sur un phénomène, un groupe d'individus dans le but d'obtenir une description et une interprétation complètes (Merriam, 1988). Les cas choisis sont deux écoles (É1 et É2) à caractère entrepreneurial où plusieurs projets interdisciplinaires sont déployés depuis de nombreuses années. Ces écoles ont comme objectif de faire la promotion de l'entrepreneuriat chez les jeunes en vue de développer différentes qualités entrepreneuriales, dont le leadership et la débrouillardise. Pour y arriver, chaque enseignant doit réaliser au moins un projet interdisciplinaire annuellement s'appuyant sur l'entrepreneuriat. La première école (É1) est

située en milieu rural défavorisé, avec un indice de défavorisation de 10/10<sup>1</sup>, et accueille des élèves du primaire (maternelle à la sixième année) et du secondaire (trois premières années du secondaire) pour un total d'environ 200 élèves. La deuxième école (É2) reçoit plus de 380 élèves de la maternelle à la sixième année du primaire et est située en milieu rural défavorisé (9/10). Depuis plus de 10 ans, les deux écoles ont intégré un volet entrepreneurial à leur projet éducatif dans lesquels se déploient des projets interdisciplinaires pour répondre aux besoins spécifiques des élèves. Ces orientations éducatives, guidées par les membres de la direction et du PS, reposent sur leur réalité socioéconomique en vue de la réussite et persévérance scolaires des élèves.

Deux groupes de discussion (É1 et É2) ont été effectués auprès du PS pour répondre aux objectifs de cette recherche. Le tableau 1 ci-dessous résume les caractéristiques des 13 participants ayant accepté de participer à l'étude. Le critère d'inclusion retenu était le suivant : les participants devaient avoir réalisé au moins un projet interdisciplinaire en contexte entrepreneurial dans leur milieu scolaire respectif. Le groupe de discussion a l'avantage d'alimenter la dynamique des échanges et l'ouverture vers des questions additionnelles (Baribeau & Germain, 2010). Le canevas d'entretien comprend une quinzaine de questions réparties à travers les cinq étapes de Rogers.

Tableau 1. Caractéristiques des participants des groupes de discussion

<i>Groupes de discussion</i>	<i>É1</i>	<i>É2</i>
<i>Nombre de participants</i>	6 (F=6; H=0)	7 (F=7; H=0)
<i>Caractéristiques des participants</i>	Primaire: titulaires: maternelle (n=1); 1 <sup>er</sup> cycle (n=1); 2 <sup>e</sup> cycle (n=1); 3 <sup>e</sup> cycle (n=1) Primaire et secondaire: spécialiste: anglais (n=1) Primaire et secondaire: spécialiste : arts plastique et dramatique (n=1)	Primaire: titulaires: 2 <sup>e</sup> cycle (n=1); 3 <sup>e</sup> cycle (n=3) Primaire: spécialiste: anglais (n=1) Primaire: adaptation scolaire: 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>e</sup> cycles (n=1) Direction (n=1)
<i>Durée des entretiens</i>	~50 minutes	~70 minutes

Les entretiens de groupe ont été retranscrits et les données issues des verbatims ont été analysées selon la méthode de Boutin (2007). Cette procédure d'analyse consiste à faire appel à des catégories prédéterminées dans la littérature. Dans le cadre de cette recherche, les étapes de Rogers (2003) font office de catégories de départ. Le logiciel NVivo 10 a été utilisé comme support pour conduire les analyses issues des contenus des deux groupes de discussion. Un processus d'accord interjuges (deux juges) a été réalisé dont le pourcentage obtenu a été de 95% sur l'ensemble du corpus analysé.

La principale limite relevée de notre recherche est la désirabilité sociale associée aux groupes de discussion (Geoffrion, 2003). Plusieurs précautions méthodologiques, dont l'établissement d'un climat convivial et respectueux, propice aux échanges, ont été mises en place pour éliminer ou limiter cette crainte d'être jugés auprès du PS.<sup>2</sup>

## Résultats

**Objectif 1 :** Décrire les perceptions de l'interdisciplinarité par le PS de même que les conditions facilitantes et contraignantes à la réalisation de projets interdisciplinaires.

<sup>1</sup> Au Québec, l'indice de milieu socio-économique est calculé par le MEQ. L'indice tient compte de la scolarité de la mère (pondérée à 66%) et de la proportion de parents n'ayant pas travaillé l'année précédente (pondérée à 33%), sans tenir compte du revenu de la famille. Cette information, obtenue de Statistique Canada, a été compilée pour le recensement de 2001 à partir d'un échantillon de ménages (familles).  
(<http://www.education.gouv.qc.ca/references/statistiques/indicateurs-de-leducation/indices-de-defavorisation/>)

<sup>2</sup>Cette étude est approuvée par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-15-218-08-02.10)

Suite à une question brise-glace, les participants se sont exprimés sur le caractère entrepreneurial de leur école. Le PS soutient que les projets permettent de donner du sens aux apprentissages ainsi que développer les compétences entrepreneuriales des élèves : « Avec les projets, on développe les qualités entrepreneuriales avec les compétences transversales [...] on fait de l'académique, mais [...] on développe aussi la débrouillardise, la confiance en soi, l'estime » (P7, É2).

Les membres du PS semblent unanimes en ce qui a trait à leur perception de l'interdisciplinarité mise en œuvre en contexte entrepreneurial. Ces derniers jugent qu'il est nécessaire que les disciplines soient interconnectées avec le quotidien afin de réaliser et concrétiser le projet à caractère entrepreneurial : « Si je fais du français en même temps que je fais mon projet, ma conscience est tranquille [...] j'ai ramassé tout ce que je pouvais dans la matière et il me semble que c'est plus complet » (P6, É1). Le PS soulève l'importance d'avoir une planification et une organisation rigoureuses pour inclure plus d'une discipline et leurs savoirs respectifs dans un projet : « Ça demande une planification, une organisation puis ça demande de connaître le PFÉQ. Si on fait de l'interdisciplinarité, il faut voir le lien, il faut voir où est-ce qu'on s'en va » (P7, É2).

Plusieurs conditions facilitantes sont soulignées par le PS concernant la réalisation de projets interdisciplinaires en contexte entrepreneurial, dont le soutien d'enseignants-ressources, l'appui de la direction, la motivation du PS et l'horaire scolaire. L'une de ces conditions est la présence d'enseignants-ressources dans l'école pour guider le PS lors du déploiement des projets. La plupart du temps, un enseignant plus expérimenté, ayant déjà réalisé plusieurs projets interdisciplinaires, occupe ce rôle auprès des autres. Les participants ajoutent qu'il est primordial d'avoir l'appui de la direction pour assurer l'avancement des projets. La direction peut offrir du dégagement de temps supplémentaire ou de l'accompagnement avec une personne ressource issue d'un organisme communautaire. Le soutien financier, de la part de la direction ou de partenaires, est une autre condition favorisant le déploiement des projets : « Facilitant, c'est si on est encouragé par notre direction. Si on a des partenaires comme le Carrefour Jeunesse Emploi pour nous donner un coup de main. C'est sûr que financièrement c'est bien d'avoir un appui et d'avoir du temps compensatoire » (P2, É2). Une autre condition facilitante est reliée à la motivation du PS : « Nous, il faut avoir le goût de le faire parce que si on n'a pas le goût, ça peut peser lourd sur les épaules et les enfants vont le ressentir » (P6, É1). Le PS de l'É1 apprécie le fait d'avoir des plages horaires déjà préétablies consacrées à l'entrepreneuriat pour réaliser les projets avec leurs élèves du secondaire, ce qui facilite l'intégration de l'interdisciplinarité. Cela signifie que tous les enseignants d'un même cycle sont disponibles pour réaliser leur projet, et ce, lors des mêmes plages horaires.

Parmi les conditions contraignantes, la majorité des participants estime que ces projets interdisciplinaires demandent davantage de temps, d'énergie et de planification qu'un enseignement traditionnel. La mise en place de ces projets peut ainsi être insécurisante pour l'enseignant. Une autre condition contraignante concerne l'enseignant qui est seul pour superviser le projet réalisé en intégralité par les élèves. Cette charge de travail apporte son lot de difficultés en termes d'accompagnement et de supervision auprès de tous les élèves. Une condition additionnelle est liée à la réalité des nouveaux enseignants :

Il y a eu beaucoup de nouveaux professeurs, [...] tu arrives dans une école entrepreneuriale, il y en a qui savent où ils s'en vont, toi tu ne comprends rien. C'est une nouvelle école, une nouvelle matière [...] c'est super compliqué (P1, É2).

Le PS de l'É2 soulève comme obstacles les ressources financières et matérielles de même que la collaboration avec des partenaires de la communauté : « Nous comprenons pourquoi on doit sortir de l'école, nos partenaires habituels le comprennent, mais je ne suis pas sûre que les autres de la communauté le comprennent pourquoi nous voulons qu'ils viennent à l'école » (P5, É2). Pour leur part, les participants de l'É1 précisent qu'il est parfois difficile d'enseigner des disciplines scolaires autres que celle maîtrisée par l'enseignant dû à la réalité de l'enseignement par spécialité au secondaire.

**Objectif 2 :** Décrire les modalités de collaboration de la communauté éducative et les pratiques enseignantes liées à la réalisation de projets interdisciplinaires.

L'ensemble des participants soutient que la collaboration É-F est essentielle dans le cadre du déploiement des projets interdisciplinaires en contexte entrepreneurial puisque cette collaboration apporte de la rigueur et amplifie la réalisation des projets. Les principales tâches attendues de la part des familles sont reliées à l'encouragement, l'aide à la réalisation des tâches et parfois le don de matériel nécessaire pour le projet. Le PS émet une réserve quant au fait que ce sont souvent les mêmes parents qui s'impliquent et que cette collaboration est jugée complexe et difficile par moment : « *Faut que les gens dont tu t'entoures soient aidants, il ne faut pas qu'ils viennent alourdir la tâche* » (P2, É2). La collaboration É-C est importante puisque celle-ci permet de répondre à la fois à des besoins spécifiques des élèves et de la communauté. Les membres de la communauté sollicités offrent du soutien financier ainsi que des conseils pratiques. À l'inverse, certains participants déplorent que des organismes demandent une compensation financière : « *Il aurait fallu que je paye 50\$ [au partenaire de la communauté] parce que c'est un service, car l'employé doit se déplacer* » (P5, É2). Toujours sous ce deuxième objectif, les pratiques relevées par les participants ont été abordées principalement en termes de planification et d'évaluation. À propos de la planification des projets, les participants précisent que deux disciplines semblent être davantage sollicitées, soit le français et les mathématiques. Plusieurs autres disciplines (arts plastiques, sciences et technologies, éducation physique et à la santé, géographie...) sont mises au service des projets interdisciplinaires tel qu'illustré dans le passage suivant :

Cette année, secondaires 1 et 2 on a fait un salon de Noël. On a cuisiné, bricolé, etc. [...] et présentement on s'aligne pour une Kermesse [fête en plein air avec jeux et kiosques] qu'on va organiser pour juin. Le secondaire 3, ils sont en train de construire deux radeaux et ils vont descendre la rivière X pendant 2-3 jours (P2, É1).

En ce qui a trait à l'évaluation, des participants soulignent que ces projets interdisciplinaires ont une fonction d'évaluation d'aide à l'apprentissage et qu'il semble difficile d'évaluer en vue de porter un jugement global sur les compétences développées par les élèves en cours de projet : « *Je n'ai jamais évalué un projet dans le contexte entrepreneurial, c'est plus comme des pratiques d'écriture pour les élèves* » (P3, É1).

## Discussion

La discussion est présentée en trois sections. Tout d'abord, les principaux résultats issus de l'objectif un seront discutés. Ensuite, l'objectif deux sera abordé via les divers constats relevés et finalement une mise en relation avec le cadre théorique de l'étude sera réalisée.

**Objectif 1.** Selon les perceptions du PS, il apparaît pertinent que les disciplines intégrées aux projets interdisciplinaires soient liées au quotidien des élèves afin de favoriser le transfert des apprentissages. Ce résultat rejoint les conclusions d'autres chercheurs (Hasni et al., 2008; LeDoux, 2003) qui soulignent que l'interdisciplinarité permet le réinvestissement dans des situations pratiques et promeut les liens entre le concret et la vie hors contexte scolaire. Il devient primordial pour l'enseignant d'avoir une connaissance approfondie des divers contenus à enseigner lors de la mise en œuvre de l'interdisciplinarité (Hasni, Lenoir, Larose, & Squalli, 2012). D'où la nécessité d'avoir une planification et une organisation rigoureuses pour inclure les disciplines et leurs contenus respectifs dans le projet. En résumé, il semble que la combinaison des projets interdisciplinaires et du contexte entrepreneurial porte fruit puisque ces projets permettent le développement de compétences entrepreneuriales, constat relevé dans nos résultats, tout en optimisant le transfert des apprentissages.

Parmi les conditions facilitantes relevées par les participants, la direction d'école semble avoir un rôle important à jouer quant au déploiement des projets interdisciplinaires. Elle est considérée comme étant un pilier pour la réalisation des projets par le PS faisant ainsi écho aux conclusions d'études antérieures (Gasse & Guénin-Paracini, 2007; Hasni, 2010). Dans cette optique, les directions des deux écoles ciblées ont été en mesure d'assumer le leadership afin d'encourager le PS quant à la réalisation de projets interdisciplinaires.

La planification rigoureuse et le temps supplémentaire qu'exigent le déploiement du projet, de même que le manque de ressources matérielles et financières, ont été soulevés comme étant des obstacles à la mise

en œuvre de l'interdisciplinarité en contexte entrepreneurial. Ces contraintes, également relevées dans la littérature (Hasni *et al.*, 2008), peuvent être réduites lorsqu'elles sont prises en considération rapidement en vue de trouver des solutions, facilitant ainsi la réalisation des projets. Une autre condition contraignante a trait à la difficulté pour un nouvel enseignant de s'engager dans des pratiques spécifiques à l'interdisciplinarité en plus de poursuivre les autres tâches attendues en enseignement. Ce résultat souligne le choc de la réalité des enseignants en insertion professionnelle puisqu'ils doivent répondre aux mêmes exigences que ceux plus expérimentés (Grenier, Rivard, Beaudoin, Turcotte, & Leroux, 2013). Est-ce que le mentorat ou le parrainage, solution avancée dans la littérature (Gaikhorst, Beishuizen, Korstjens, & Volman, 2014), serait une avenue pour aider ces enseignants à s'approprier l'interdisciplinarité en contexte entrepreneurial ? Cette avenue mériterait d'être approfondie dans de futures recherches. Il s'avère également difficile d'inclure plusieurs disciplines dans les projets déployés à l'école secondaire. Le rapport de l'UNESCO (1986) souligne justement qu'il est plus facile de développer l'interdisciplinarité à l'ordre d'enseignement primaire puisque l'enseignant n'est pas spécialiste d'une seule discipline et qu'il est plus apte à développer l'interdisciplinarité dans son enseignement. Hasni (2010) évoque alors la bidisciplinarité. Il suggère qu'une formation universitaire initiale devrait couvrir deux disciplines de manière à favoriser l'intégration de l'interdisciplinarité dans les pratiques enseignantes. Bien que cette suggestion puisse améliorer fortement l'approche interdisciplinaire, il serait hasardeux de chambouler l'actuel système de formation universitaire en enseignement. À l'ordre de l'enseignement au secondaire, nous constatons que les plages horaires préétablies dédiées à la réalisation des projets soient un bon départ, mais il semble que ce ne soit pas suffisant pour que l'ensemble des projets intègre plus d'une discipline. Quelles stratégies seraient à privilégier pour optimiser l'interdisciplinarité dans les projets déployés au secondaire ? À notre avis, il serait pertinent d'ancrer l'interdisciplinarité de façon plus explicite dans le plan de réussite de l'école en vue d'assurer la réalisation d'un plus grand nombre de projets interdisciplinaires.

**Objectif 2.** Nos résultats, relativement au deuxième objectif, renvoient au caractère essentiel de la collaboration É-F-C afin de favoriser la réussite éducative des élèves, tout en comportant son lot de défis à surmonter (Deslandes, 2013). Il est intéressant de constater que les modalités de collaboration É-F-C se déclinent sous forme de tâches à réaliser et de rôles à jouer pour ces deux groupes d'acteurs sollicités (familles, communautés). Il ressort que la collaboration É-F s'avère complexe et le PS se doit d'exploiter divers moyens pour rejoindre le plus grand nombre de familles lors de la réalisation de projets interdisciplinaires puisque ce sont souvent les mêmes parents qui s'impliquent et collaborent. Boulanger (2013) a aussi confirmé cette complexité dans le cadre de l'Approche École en Santé au primaire, une approche adoptée par des milieux scolaires ayant comme visé la santé, le bien-être et la réussite éducative des jeunes. Peu importe le contexte de cette collaboration É-F, il semble que celle-ci soit ardue et que la créativité dans les modalités de collaboration se doit d'être au rendez-vous. Pour sa part, la collaboration É-C permet de compléter des expertises et répondre à des besoins liés aux élèves ou à la communauté. Toutefois, les attentes entourant cette collaboration semblent mal comprises de la part des membres de la communauté sollicités et engendrent parfois des aspects plus négatifs tels que les ressources financières des projets. Il serait profitable pour le PS de mettre en place diverses stratégies de communication pour clarifier les attentes et consolider cette collaboration dans le temps.

Sur le plan des pratiques enseignantes, les mathématiques et le français semblent être les deux disciplines les plus souvent mobilisées. Cette tendance ne nous étonne pas puisque ces deux disciplines constituent le point d'ancrage de la réussite éducative des élèves (MEQ, 2006b; MELs, 2013). Ceci dit, il y a peu de véritable consensus dans la littérature concernant les disciplines scolaires les plus susceptibles d'être intégrées dans les projets interdisciplinaires. Selon les études, l'ordre d'enseignement ciblé et leurs objectifs respectifs, plusieurs disciplines peuvent se prêter à l'interdisciplinarité (Hasni, 2010; Hasni *et al.*, 2012). Pourquoi ne pas réaliser davantage de projets en collaboration avec des spécialistes (anglais, éducation physique et à la santé, arts plastiques et dramatiques...) en y intégrant leurs connaissances et savoirs distincts ? Toujours dans cette optique des pratiques enseignantes, un second constat ressort en lien avec l'évaluation des projets. De prime abord, il est important de noter qu'en enseignement, il existe deux fonctions reliées à l'évaluation des disciplines et compétences chez les élèves, soit la fonction d'aide à l'apprentissage et la reconnaissance des compétences (MEQ, 2002). Or, les projets réalisés dans les deux milieux scolaires ont une fonction d'évaluation d'aide à l'apprentissage seulement. La seconde fonction n'est aucunement abordée par les participants interrogés. Ceci nous amène à nous questionner sur la compréhension de l'évaluation par les enseignants et de son application dans leur pratique. Nous estimons

que la mise en place d'un cadre d'évaluation clair et des stratégies pour évaluer le degré de reconnaissance des compétences des élèves est nécessaire pour assurer la deuxième fonction d'évaluation.

**Liens avec la théorie de Rogers (2003).** À la lumière de nos résultats et de la discussion, il semble que le PS se soit, au fil des années, approprié la mise œuvre de l'interdisciplinarité en contexte entrepreneurial (1<sup>re</sup> étape de Rogers). Le PS juge important que les disciplines soient intégrées et exploitées dans les projets interdisciplinaires pour donner du sens aux apprentissages enseignés. À cette première étape, les directions d'écoles sont considérées comme étant des acteurs importants afin d'encourager le PS et d'offrir différentes ressources (matérielles, financières, humaines) pour aider à la réalisation des projets interdisciplinaires dans ce cadre spécifique. Suite à cette appropriation, le PS apparait avoir fait preuve d'ouverture leur permettant de surmonter les défis entourant cette innovation, tel qu'explicité à la 2<sup>e</sup> étape de Rogers. Bien qu'il y ait plusieurs conditions contraignantes soulevées dans nos résultats, il se dégage une attitude positive et une mobilisation de la part du PS à l'égard des projets puisque les deux écoles entrepreneuriales y sont engagées depuis plus de 10 ans. Ces constats nous ramènent à la 3<sup>e</sup> étape de l'adoption, consolidée dans ces deux milieux. La réalisation de projets interdisciplinaires peut entraîner la résistance chez certains enseignants puisqu'il s'agit d'un changement important dans les pratiques pédagogiques (Lafortune, 2006). Dans le cadre de cette recherche, le PS des écoles réalise depuis plusieurs années des projets interdisciplinaires ce qui, à long terme, a favorisé l'adoption de cette innovation et diminué leurs possibles résistances manifestées en début de processus. Au fil des années, le PS des écoles entrepreneuriales a acquis une expérience marquée dans l'implantation et la réalisation de plusieurs projets interdisciplinaires (4<sup>e</sup> étape d'Implantation). Ces réalisations confirment l'importance de la collaboration É-F-C par les différents rôles et tâches attribués à ces acteurs. De plus, les propos des participants mettent en évidence des pratiques enseignantes reliées à la planification et l'évaluation, deux compétences professionnelles de l'acte d'enseigner qui sont nécessaires à acquérir et à maîtriser en tant qu'enseignant (MEQ, 2001). Quelques pistes nous apparaissent évidentes pour conduire à la pérennité des projets interdisciplinaires et la confirmation dans le temps (5<sup>e</sup> étape de Rogers). En guise d'exemples, ces pistes touchent l'intégration de plusieurs disciplines scolaires plus particulièrement à l'école secondaire et l'évaluation des élèves à travers les disciplines en vue de reconnaître leurs compétences.

## **Conclusion**

Cette étude avait comme but principal de recueillir les perceptions du PS à l'égard des projets interdisciplinaires déployés en contexte entrepreneurial. Nos résultats et la discussion indiquent que le PS a été en mesure, au fil des années, d'adopter l'innovation à travers le processus de cinq étapes de la théorie de Rogers (2003). D'ores et déjà, il est possible d'affirmer que cette théorie apporte un éclairage additionnel au processus entourant la réalisation de projets interdisciplinaires en cadre entrepreneurial. Tel que souligné dans la discussion, il reste plusieurs défis à relever pour optimiser le potentiel de l'interdisciplinarité auprès du PS. D'une part, il serait intéressant d'élargir les champs disciplinaires et les possibilités de transfert et de réinvestissement des apprentissages. D'autre part, bien que le contexte entrepreneurial serve de levier aux projets interdisciplinaires, il engendre cependant des contraintes qui lui sont propres pour le PS.

## RÉFÉRENCES

- Baribeau, C., & Germain, M. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. *Recherches Qualitatives*, 29(1), 28-49.
- Boulanger, M. (2013). *Modalités de collaboration selon les membres de l'équipe-école et des parents dans le cadre de l'approche école en santé* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, QC.
- Boutin, G. (2007). *L'entretien de groupe en recherche et formation*. Montréal, QC: Éditions nouvelles.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1982). *Le sort des matières dites « secondaires » au primaire*. Avis au ministre de l'Éducation. Québec, QC: Conseil supérieur de l'éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2009). Une école secondaire qui s'adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite. Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Québec, QC : Conseil supérieur de l'éducation.
- Deslandes, R. (1996). *Collaboration entre l'école et les familles: influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire* (Thèse de doctorat inédite). Université Laval, Québec, QC.
- Deslandes, R. (2010). *Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté*. Repéré de [http://rire.ctreq.qc.ca/media/pdf/Coeureaction\\_Conc-essent\\_FIN\\_AL.pdf](http://rire.ctreq.qc.ca/media/pdf/Coeureaction_Conc-essent_FIN_AL.pdf)
- Deslandes, R. (2013). Family/school/community partnerships: What has been done? What have we learned? Dans R. Deslandes (Ed.), *International perspectives on contexts, communities and evaluated innovative practices* (pp.162-176). New York and London: Routledge.
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (2<sup>e</sup> Ed.). Boulder, CO: Westview Press.
- Gaikhorst, L., Beishuizen, J. J., Korstjens, I. M., & Volman, M. L. L. (2014). Induction of beginning teachers in urban environments: An exploration of the support structure and culture for beginning teachers at primary schools needed to improve retention of primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 42, 23-33. doi.org/10.1016/j.tate.2014.04.006
- Gasse, Y., & Guénin-Paracini, T. (2007). *Le développement de l'esprit d'entrepreneuriat : analyse des activités réalisées à la commission scolaire de la capitale*. Université Laval, QC : Centre d'entrepreneuriat et de PME.
- Geoffrion, P. (2003). Le groupe de discussion. Dans B. Gauthier (Éd.), *Recherche Sociale: de la problématique à la collecte des données* (pp.333-356). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec (PUQ).
- Gouvernement du Québec. (1964). *Rapport Parent. Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Deuxième partie ou tome 2. Les structures pédagogiques du système scolaire*. Québec, QC: Gouvernement du Québec.
- Grenier, J., Rivard, M.-C., Beaudoin, C., Turcotte, S., & Leroux, M. (2013). Perceptions de finissants en ÉPS au regard de l'insertion professionnelle. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 29(1), 1-23.

- Harnois, M.-C. (2013). Résultats de l'analyse des retombées et des facteurs de succès des projets entrepreneuriaux réalisés en milieu défavorisé dans le cadre du projet Valoris. Dans G. Samson (dir.), *Les retombées de l'entrepreneuriat éducatif. Du primaire à l'université* (p.33-52). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec (PUQ).
- Hasni, A. (2010). L'éducation à l'environnement et l'interdisciplinarité: de la contextualisation des savoirs à la scolarisation du contexte? Dans A. Hasni & J. Lebaume (dir.), *Enjeux contemporains de l'éducation scientifique et technologique* (p. 179-222). Ottawa, ON : Les Presses de l'Université d'Ottawa (PUO).
- Hasni, A., Lenoir, Y., Larose, F., Samson, G., Bousadra, F., & Dos Santos, C. (2008). Enseignement des sciences et technologies et interdisciplinarité: point de vue d'enseignants du secondaire au Québec. Dans A. Hasni & J. Lebaume (dir.), *Interdisciplinarité et enseignement scientifique et technologique* (p.75-110). Sherbrooke-Lyon : Éditions du Centre de Ressources Pédagogiques (CRP).
- Hasni, A., Lenoir, Y., Larose, F., & Squalli, H. (2012). *Interdisciplinarité et enseignement des sciences, technologies et mathématiques au premier cycle du secondaire : place; modalités de mise en œuvre; contraintes disciplinaires et institutionnelles*. Rapport de recherche, Partie 1. Les résultats de l'enquête par questionnaire. Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences, technologies et mathématiques, CREAS, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, QC.
- Lafortune, L. (2006). Accompagnement-recherche-formation d'un changement en éducation : un processus exigeant une démarche de pratique réflexive. *Formation et pratique d'enseignement en questions*, 5, 187-202.
- Larose, S., Duchesne, S., Cyrenne, D., Smith, S., Harvey, M., & Boisclair-Châteauvert, G. (2014). Perception de l'enseignement et réussite éducative au secondaire : une analyse comparative selon que les élèves ont été exposés ou non au renouveau pédagogique. Rapport final déposé à la Direction de la recherche et de l'évaluation Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Projet ERES, Université Laval, Québec.
- LeDoux, A. M. (2003). *Le travail en projet à votre portée*. Anjou, QC: Les éditions CEC INC.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: a qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (1996). *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires. Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation*. Québec, QC: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations, les compétences professionnelles*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2002). *L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire. Cadre de référence*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2006a). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, Enseignement primaire*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2006b). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 1er cycle*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006). *Développer et vivre une culture entrepreneuriale au primaire et au secondaire*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2013). *Coup de pouce à la réussite! No 2. Persévérance et réussite scolaire au primaire : pistes d'action proposées par des chercheurs québécois*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.
- Pépin, M. (2011). L'entrepreneuriat en milieu scolaire : de quoi s'agit-il ? *McGill Journal of Education*, 46(2), 303-326.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations* (5<sup>e</sup> Ed.). New York, NY: Free Press.
- Samson, G., Hasni, A., & Ducharme-Rivard, A. (2012). Constats et défis à relever en matière d'intégration et d'interdisciplinarité : résultats partiels d'une recension d'écrits. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 47(2), 193-212. doi: 10.7202/1013123a
- Secrétariat à la jeunesse. (2004). *Défi de l'entrepreneuriat jeunesse, plan d'action triennal 2004-2005-2006*. Québec, QC: Gouvernement du Québec.
- Secrétariat à la jeunesse. (2006). *Pour une jeunesse engagée dans sa réussite. Stratégie d'action jeunesse 2006-2009*. Québec, QC: Gouvernement du Québec.
- UNESCO. (1986). *L'interdisciplinarité dans l'enseignement général*. Étude de Louis D'Hainaut à la suite d'un Colloque international sur l'interdisciplinarité dans l'enseignement général organisé à la Maison de l'UNESCO du 1<sup>er</sup> au 5 juillet 1985.
- Valence, Y. (2013). Développer l'esprit d'entreprendre à l'école: un gage de succès ! Dans G. Samson (dir.), *Les retombées de l'entrepreneuriat éducatif. Du primaire à l'université* (p. 79-92). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec (PUQ).