

INTERDISCIPLINARITE ET PROGRAMMES SCOLAIRES DISCIPLINAIRES

Alors que l'enseignement secondaire est organisé et structuré par des logiques disciplinaires qui ont été formalisées et stabilisées après 1875 en France, les programmes du collège et du lycée actuellement en application encouragent les enseignants à développer des démarches et des pratiques interdisciplinaires. La situation des programmes français n'est pas exceptionnelle et se retrouve dans la plupart des curricula des pays développés.

L'interdisciplinarité est, en effet, une question essentielle dans la réflexion contemporaine sur l'utilité sociale des savoirs scolaires. La compréhension par les élèves du monde dans lequel ils vivent, caractérisé par l'émergence d'une société du savoir et par une complexité croissante, s'accommode mal d'une appréhension par des disciplines cloisonnées qui souvent s'ignorent. « Ainsi, paradoxalement, le développement dans notre société d'une énorme machine scientifique – technique -bureaucratique produit de l'ignorance chez les citoyens, tenus à l'écart des connaissances devenues ésotériques et concentrées dans des banques de données réservées à la caste savante et aux experts. Ceux-ci, du reste, sont de moins en moins capables d'appréhender les problèmes fondamentaux et les problèmes globaux » (Allègre, 1995, page 20).

Le développement de l'interdisciplinarité est également lié à la question du sens que les élèves donnent aux savoirs scolaires. Dans le cadre de la « massification » de l'enseignement, les difficultés croissantes qu'éprouvent les élèves à donner du sens aux savoirs scolaires ont été maintes fois mises en évidence. « Apprendre la vie ce n'est pas apprendre comme on le fait à l'école. Ce qui distingue l'école et "la vie", c'est aussi la nature de cette activité que l'on nomme apprendre. À l'école, apprendre c'est écouter le professeur et retenir ce qu'il a expliqué - parfois, le regarder et retenir ce qu'il a montré. Apprendre par la vie, dans la vie, la vie, c'est en faire l'expérience ou l'observer, et réfléchir. C'est mettre en relation une expérience et un principe, construire un réseau de faits, d'événements, de règles et de principes qui est un réseau de sens. » (Charlot, 1999, p 334)

Dans ce contexte, la communication présente les premiers résultats d'une recherche en cours¹ qui a pour objectif final d'étudier les pratiques interdisciplinaires des enseignants de collège et de lycée de trois disciplines, français, histoire et géographie et sciences de la vie et de la Terre dans le cadre de leur enseignement disciplinaire. Elle s'appuie sur une analyse des programmes de ces trois disciplines et s'interroge sur la nature des incitations interdisciplinaires prônées par les programmes, de la classe de sixième à la classe terminale. Ce sont à la fois les types et la nature des articulations qui sont établies entre les disciplines par les auteurs des programmes disciplinaires en application en 2005 qui sont interrogés puis qui sont confrontés aux modèles théoriques.

¹ Cette recherche est menée dans le cadre d'un Groupe de Formation par la Recherche (GFR) académique associant des professeurs de collège et de lycée de SVT (Guillem Annie, Remy Nathalie, Sarhan Nathalie.), de Français (Promonet Aurore) et d'histoire et - géographie (Duguay Vincent, Galopeau De Almeida Christine, Mergen Frédéric)

INTERDISCIPLINARITE PEDAGOGIQUE ET INSTITUTIONNELLE

Le contexte de l'étude

Le travail présenté a été mené dans le cadre d'un groupe de formation par la recherche, issu d'une collaboration entre l'IUFM de Champagne Ardenne et le Rectorat de l'Académie de Reims. Il regroupe des enseignants chercheurs et des professeurs de lycée et collège de trois groupes de disciplines : français, histoire - géographie et sciences de la vie et de la Terre. L'association d'enseignants de ces disciplines résulte d'un choix délibéré. Des liens suffisamment forts existent entre ces disciplines pour que leur rapprochement ait un sens, au moins sur certains sujets d'étude ou certains thèmes, même si des relations étroites existent également avec d'autres disciplines, comme celle des sciences de la vie et de la Terre avec la physique - chimie.

L'étude s'appuie essentiellement sur des textes institutionnels, programmes scolaires disciplinaires et compléments de programme. C'est donc une interdisciplinarité « institutionnelle » qui est l'objet de ce travail. Les programmes et les compléments des programmes (quand ils existent) en application en 2005 dans ces trois disciplines ou groupes de disciplines ont été analysés pour toutes les classes de collège et de lycée. Toutes les mentions explicites concernant d'autres disciplines ou d'autres enseignements avec lesquels les élèves ou les professeurs peuvent travailler en interdisciplinarité ont été relevées.

Les référents théoriques

L'interdisciplinarité pédagogique

Reprenant la terminologie utilisée par Nicole Allieu -Mary (1998, p 2) le concept d'interdisciplinarité est pris comme « vocable générique pour désigner les relations établies entre disciplines scolaires d'une manière générale ». Avec ce même auteur nous considérons que l'interdisciplinarité nécessite une « interaction existant entre deux ou plusieurs disciplines pouvant aller de la communication des idées jusqu'à l'intégration des concepts, des terminologies ou des méthodes » (Allieu - Mary,1998, p 15)

En accord avec la distinction de Françoise Cros (1987, p.41) qui oppose l'interdisciplinarité pédagogique à l'interdisciplinarité académique, ce travail se situe délibérément dans le champ de l'interdisciplinarité pédagogique, celle qui concerne les élèves de collège et de lycée (Cros, 1987, p. 41). L'interdisciplinarité pédagogique est une modalité d'enseignement qui propose aux élèves des situations d'apprentissage mettant en relation plusieurs disciplines scolaires.

La discipline scolaire

L'interdisciplinarité en ce qu'elle a pour fondement d'établir des liaisons entre les disciplines scolaires suppose l'existence de disciplines scolaires. Le concept de discipline scolaire a été notamment formalisé par André Chervel (1988).

Cet auteur insiste sur le fait que la création de savoirs scolaires disciplinaires est autonome dans la mesure où leur construction se réalise au sein de l'école elle-même. A ce titre, les textes officiels, les enseignants, les formateurs de formation initiale et continue, les producteurs d'ouvrages pédagogiques ou didactiques, mais aussi les manuels scolaires participent à l'élaboration des savoirs, des méthodes et des types d'activités propres à chaque

discipline. La discipline scolaire n'est donc pas une simplification de la science qui porte le même nom. Certes, elle incorpore des savoirs ou des méthodes issues de la science homonyme en les adaptant à son projet, mais elle englobe aussi des informations, des savoirs et des connaissances de nature diverse, pour peu qu'ils lui permettent d'atteindre ses finalités éducatives.

Toute discipline scolaire crée des processus de motivation des élèves. « Rien ne se passerait en classe si l'élève ne montrait un goût, une attirance, des dispositions pour les contenus et les exercices qu'on lui propose. » (Chervel, 1988, p 96). Pour atteindre cet objectif, les disciplines scolaires sélectionnent « toutes choses égales d'ailleurs, les contenus, les textes, les récits les plus stimulants » (Chervel, 1988, p 97). Les savoirs enseignés dans le cadre des disciplines scolaires se présentent comme un ensemble cohérent et totalement consensuel. « Toutes les disciplines ou presque se présentent sur ce plan comme des corpus de connaissances, pourvus d'une logique interne, articulés sur quelques thèmes spécifiques, organisés en plans successifs nettement distincts et débouchant sur quelques idées simples et claires, ou en tous cas chargées d'éclairer la solution de problèmes plus complexes. [...]. Un phénomène de "vulgate" qui semble commun aux différentes disciplines. A chaque époque, l'enseignement dispensé par les maîtres est en gros identique, pour la même discipline et pour le même niveau » (Chervel, 1988, p. 94).

La lente évolution des textes institutionnels vers l'interdisciplinarité

Si les disciplines sont un élément fondamental du système scolaire, les contradictions qui existent entre les savoirs scolaires « segmentés » qu'elles proposent et le « monde réel » non disciplinaire, fait de relations, de complexité et de globalité, ont souvent été soulignées. Aussi, l'interdisciplinarité est apparue comme une nécessité pour donner du sens aux apprentissages scolaires face aux savoirs scolaires « ensemble de connaissances juxtaposées dans des disciplines et empilées dans des programmes, un bien précieux qui s'accumule comme un capital culturel et s'évalue sur une échelle quantitative » (Charlot, 1987, p.205-206). Cette inadéquation entre l'émiettement des savoirs transmis par l'école a été progressivement prise en compte par l'institution. Nicole Allieu - Mary dans sa thèse a identifié quatre grandes phases dans la lente progression vers l'interdisciplinarité dont elle fait remonter les prémices aux années 1950.

- Les programmes du secondaire qui paraissent en 1957 insistent sur la nécessité de « coordonner les approches disciplinaires afin de remédier à la séparation et à la dispersion des tâches dont souffrent tant d'esprits dans nos classes ». Des mesures organisationnelles sont prises avec l'institution d'une heure hebdomadaire de conseil de classe en 6^e et en 5^e afin de coordonner les tâches pédagogiques et la diminution du nombre de professeurs intervenant dans une même classe ce qui devait « permettre une coordination plus facile des enseignements ».

- A partir de 1977, une nouvelle étape est franchie. « Nous ne sommes plus au moment de la démarche positiviste qui assignait à toutes les sciences l'ambition de découvrir des lois et à l'école la fonction de transmettre ces certitudes » affirment les nouveaux programmes de collège et de lycée. Il convient désormais de « s'interroger sur l'unité de l'enseignement, concevoir la place relative des disciplines » (MEN CNDP, 1980, p. 3). Comme le remarque Nicole Allieu - Mary en 1998 « notons cependant que, dans le détail des programmes de 1977, la prudence domine quant aux liens à établir avec les autres. Beaucoup n'y font aucune allusion (lettres, langues, mathématiques). Les sciences expérimentales, quant à elles, insistent

sur le fait que « tout débordement superflu sur les disciplines voisines, telles que les mathématiques, activités manuelles et techniques, etc., (...) conduirait à ne traiter qu'une partie du programme de sciences ». Cependant, le rapport Legrand insiste à son tour, au début des années 1980, sur l'intérêt de cette orientation : « les activités interdisciplinaires ont pour but essentiel d'aider les adolescents à construire de manière personnelle et motivée, leur propre savoir et à en appréhender le sens, l'intérêt des acquisitions et des apprentissages présentés au collègue. » (Baluteau, 1999, p 241).

- Les incitations au développement de démarches interdisciplinaires semblent prendre une nouvelle actualité avec les programmes qui paraissent en 1985 : « pour assurer le plus complètement possible l'éducation de tous les jeunes », il convient désormais que « les professeurs développent les relations entre les différentes disciplines » (supplément au BO n°44, 12 décembre 1985). Des thèmes transversaux à plusieurs disciplines sont institués. L'objectif est que l'élève comprenne « les relations qui unissent l'homme à son milieu et à son passé ; le cycle biologique, l'écosystème, les interactions entre l'homme et son milieu » (MEN, 1985, p.14).

Dans la foulée de ces nouveaux programmes, le ministère de l'Éducation Nationale constitue en 1988 la commission présidée par Pierre Bourdieu et François Gros qui reçoit comme « mission de procéder à une révision des savoirs enseignés en veillant à renforcer la cohérence et l'unité de ces savoirs » (MEN, 1989, p3). Un nouveau chantier est lancé : il s'agit de s'attaquer à « la restructuration des divisions du savoir et [à] la redéfinition des conditions de leur transmission ». Deux directions sont privilégiées portant sur les regroupements disciplinaires traditionnels et sur la réflexion sur l'évolution de la science. Le rapport de cette commission consacre deux de ses principes (sur sept) à la nécessité de décloisonner les savoirs: le 5e principe propose l'introduction de l'interdisciplinarité et le 6e principe incite à des enseignements donnés en commun par des professeurs de différentes spécialités.

- En 1996 paraît le *Nouveau contrat pour l'école* qui manifeste la volonté de « rapprocher les disciplines pour proposer aux élèves des apprentissages cohérents » (CNDP, 1996, p.3). D'abord on voit apparaître dans certaines disciplines des objets nouveaux. Ensuite, la volonté de mettre en cohérence les champs disciplinaires est affirmée. Enfin, des compétences générales dont l'acquisition doit être réalisée dans le cadre des différentes disciplines, sont énoncées.

Dans le même temps apparaissent de nouveaux dispositifs à vocation interdisciplinaire rompant avec les strictes logiques disciplinaires, comme les travaux croisés qui prennent ensuite le nom d'IDD (Itinéraires de découverte en collège) et les TPE (travaux personnels encadrés). « Lancés à l'initiative du ministre de l'Éducation Claude Allègre, les TPE visent à proposer aux lycéens de nouvelles modalités d'appropriation des connaissances au lycée. Les discours produits autour de ces TPE insistent par ailleurs sur le fait que cette nouvelle modalité pédagogique devrait être susceptible de favoriser le travail en équipes enseignantes, l'interdisciplinarité, ainsi que l'autonomie des élèves » (Baillat, Niclot, 2003).

L' INTERDISCIPLINARITE DANS LES PROGRAMMES DE TROIS DISCIPLINES SCOLAIRES

Qu'en est-il de l'interdisciplinarité dans les programmes en application aujourd'hui ? Dans la perspective des évolutions générales qui viennent d'être tracées, il s'agit d'abord de mettre en évidence l'importance des incitations à l'interdisciplinarité figurant dans les programmes

disciplinaires d'histoire, de géographie, de français et de sciences de la vie et de la Terre par une étude exhaustive des textes officiels (programmes et compléments de programmes) en application en 2005 dans les collèges et les lycées. Une analyse plus détaillée de la nature des liens prônés dans chaque discipline, des types d'apprentissages visés et des objets interdisciplinaires privilégiés par les programmes, mais aussi des incitations aux coordinations disciplinaires par les textes officiels, a été menée. Toutes les mentions explicites concernant des incitations au travail ou à la collaboration avec d'autres disciplines ont été relevées.

Deux grands types d'interrogations orientent les analyses :

- la première concerne la manière dont se manifeste dans les programmes la volonté « de rapprocher les disciplines pour proposer aux élèves des apprentissages cohérents » (MEN, 1996).
- la seconde est centrée sur les conséquences de l'ouverture des disciplines vers d'autres champs disciplinaires. S'oriente-t-on vers une remise en cause des logiques des disciplines scolaires traditionnelles ? Assiste-t-on à une recomposition des champs disciplinaires, voire à un « éclatement » des disciplines scolaires ?

Des injonctions à l'interdisciplinarité fréquentes surtout dans les programmes de collège

Entre 1986 et 1990, les programmes d'histoire et de géographie publiés ne comportaient aucune mention explicite à l'interdisciplinarité. On notait uniquement quelques références à la nécessité de travail en CDI ou des allusions à l'intérêt des textes littéraires sur lesquels pouvait s'appuyer le professeur d'histoire - géographie, par exemple. Aucune référence à une autre discipline, aucune allusion à la nécessité de travailler avec un professeur enseignant une autre discipline ne figuraient dans les accompagnements de programme et encore moins dans les programmes eux-mêmes. En SVT, cependant la situation était quelque peu différente. Dans les programmes de la sixième à la classe terminale en vigueur en 1990, on pouvait déjà relever 14 incitations à l'interdisciplinarité. Elles étaient d'ailleurs nettement plus nombreuses dans les programmes de lycée (9) que dans ceux de collège (5).

Dans les textes institutionnels en vigueur en 2005, les mentions à l'interdisciplinarité se sont généralisées dans toutes les disciplines étudiées. De plus, leur nombre est devenu considérable puisqu'on peut noter 84 mentions relevant de l'interdisciplinarité en SVT, 56 en histoire -géographie et 40 en français. Il faut noter que dans les textes institutionnels de ces disciplines, les incitations à l'interdisciplinarité sont toujours plus nombreuses au collège qu'au lycée.

Plusieurs hypothèses peuvent être émises pour expliquer cet état de fait. Le collège est un lieu de transition entre l'école primaire et le lycée, aussi logiquement les apprentissages transversaux sont privilégiés. En revanche, les programmes de lycée sont plus spécialisés, plus centrés sur les apprentissages disciplinaires, dans la mesure où ils sont censés préparer les élèves à l'enseignement supérieur. Ainsi, il est remarquable de constater que dans les séries « d'excellence », celles préparant au baccalauréat S par exemple, les mentions au développement de démarches ou d'activités interdisciplinaires sont exceptionnelles. Dans ces classes, les enjeux disciplinaires deviennent essentiels, notamment dans la perspective de la réussite au baccalauréat dont les épreuves sont disciplinaires. De plus, les questions liées à la motivation et à l'adhésion des élèves à l'école s'y posent en termes radicalement différents de ceux du collège.

L'ouverture vers d'autres disciplines : les partenaires privilégiés

Dans les textes actuellement en vigueur, les disciplines sont invitées à se rapprocher les unes des autres et à nouer des partenariats privilégiés.

Ainsi, pour l'ensemble des classes, l'histoire - géographie est incitée 13 fois à établir des liens avec le français. Le français est encouragé 15 fois à collaborer avec l'histoire - géographie. Une forte articulation entre histoire et littérature est préconisée au collège, notamment la mise en relation entre l'œuvre et son contexte historique en français au collège (6 occurrences). En revanche au lycée, l'histoire littéraire est entièrement du domaine du français et ne suscite aucune incitation à l'interdisciplinarité. C'est avec les sciences physiques (42 occurrences) que les SVT sont invitées à travailler. Ces fortes relations entre ces deux disciplines sont particulièrement nettes en première L où les programmes sont communs à ces deux disciplines.

Les incitations au rapprochement entre français et histoire - géographie vont au-delà de ces partenariats qui semblent « aller de soi » en raison des spécificités des disciplines appelées à collaborer. Les textes prônent parfois des liens disciplinaires moins habituels, par exemple entre disciplines littéraires et disciplines scientifiques. Ainsi on note de nombreuses incitations à établir des liens entre les SVT et le français (11 occurrences), l'histoire - géographie et les SVT (5 et 8 occurrences respectives) ou le français et les arts plastiques.

On peut remarquer que, dans le souci de favoriser ces rapprochements, les textes relatifs aux SVT citent précisément des extraits de programmes des autres disciplines avec lesquelles les liens sont préconisés. Une telle démarche est exceptionnelle et ne se trouve pas dans les programmes des autres disciplines.

Des rapprochements pour aborder des objets d'étude centraux pour les disciplines

La collaboration entre les disciplines pour lesquelles des liens très forts sont établis, porte essentiellement sur des objets d'étude qui occupent une place majeure dans les apprentissages disciplinaires. C'est pour aborder l'étude de la langue dans le cas du français, le fonctionnement du corps humain dans le cas des SVT et les textes patrimoniaux dans celui de l'histoire- géographie que ces disciplines sont incitées à collaborer. A titre d'exemple, les textes dits patrimoniaux, apparus dans les programmes d'histoire - géographie à partir de 1995, constituent les objets d'étude communs à cette matière et au français et sont nettement privilégiés. Ils sont cités 9 fois dans les textes d'histoire - géographie où ils sont explicitement nommés (*l'Iliade et l'Odyssée, Le Bourgeois gentilhomme...*) et 7 fois dans ceux de français.

En revanche, lorsqu'il s'agit de disciplines dont les liens sont plus exceptionnels, les objets communs d'étude portent sur des savoirs ou des méthodes dont l'intérêt est relativement secondaire au regard des disciplines dans la mesure où ils ne se situent pas au cœur des projets éducatifs disciplinaires. En ce qui concerne l'histoire et la géographie, on peut citer comme exemples l'étude des échelles numériques avec les mathématiques ; l'éclairement et les températures avec les SVT ; les droits sociaux des années 30 avec les sciences économiques et sociales... Cette interdisciplinarité semble circonstancielle. Pour faire comprendre aux élèves une notion, utile certes, mais non essentielle, il est fait appel à une autre discipline qui devient alors discipline « outil ».

Une compétence essentielle à travailler en interdisciplinarité : la maîtrise de la langue

La maîtrise de la langue est la compétence visée prioritairement par l'articulation entre des disciplines. Elle est citée 9 fois dans les textes d'histoire – géographie, 15 fois dans ceux de français et 18 fois dans ceux de sciences et vie de la Terre. Les textes rappellent que cette compétence n'est pas spécifique à une discipline et que, notamment, elle ne relève pas des seuls cours de français. Elle se travaille au contraire dans chaque matière C'est donc pour développer chez les élèves une compétence sociale fondamentale, qui s'inscrit dans les grandes finalités de l'école, et ce, dès l'école maternelle, que, dans ce cas, les disciplines sont incitées à collaborer. Dans les textes relatifs aux SVT, au-delà de formulations passe-partout, cette incitation est encore renforcée par la présentation explicite de la contribution de cette discipline à la maîtrise de la langue (écrire une description, reconnaître et expliquer, comprendre la cohérence de textes argumentatifs).

Peu d'incitations à l'interdisciplinarité pour éduquer à la citoyenneté, à la santé ou à l'environnement

Trois grands domaines transversaux de nature interdisciplinaire sont cités dans les programmes : l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à la santé et l'éducation à l'environnement. Si les incitations à collaborer avec d'autres disciplines sont nombreuses en SVT (10 occurrences pour l'éducation à la citoyenneté, 7 pour l'éducation à la santé et 7 pour l'éducation à l'environnement), elles sont nettement plus rares en histoire - géographie (2 occurrences pour l'éducation à la citoyenneté et 1 pour l'éducation à l'environnement) et en français (1 pour l'éducation à la citoyenneté). Dans la mesure où chacun de ces domaines d'éducation ne correspondent pas à des disciplines scolaires établies et formalisées, mais mobilisent des notions et des savoirs référés à des champs disciplinaires différents, ils semblent particulièrement propices à une approche interdisciplinaire. Pourtant, sauf en SVT, les deux autres programmes disciplinaires étudiés y font peu référence disciplinaires. Serait – ce une occasion manquée par les concepteurs des programmes ?

CONCLUSION

Dans les programmes disciplinaires récents de l'enseignement secondaire, les disciplines scolaires n'apparaissent plus repliées sur elles – mêmes, irréductibles les unes aux autres et ignorantes des voisines. Elles sont au contraire ouvertes et prêtes à collaborer avec d'autres. Les rédacteurs des programmes et des accompagnements de programmes proposent des appariements autour d'objets d'étude précis. Les rapprochements préconisés se font en fait selon deux modalités. La première est un partenariat entre deux disciplines autour d'objets d'étude centraux pour les deux matières. Ce partenariat est en quelque sorte récurrent et se retrouve dans différents niveaux de classes. La seconde modalité concerne des liens « circonstanciels » entre disciplines. Ceux-ci portent essentiellement sur des compétences ou des savoirs qui pourraient être qualifiés de « périphériques ». Si les incitations se sont multipliées, il faut cependant noter que les programmes de Sciences de la vie et de la Terre sont ceux dans lesquels les mentions à la collaboration avec d'autres disciplines sont les plus nombreuses et les plus précises.

Les domaines transversaux de nature interdisciplinaire, « les éducations à ... », semblent être les plus susceptibles de remettre en cause l'organisation traditionnelle en disciplines scolaires.

La rareté des incitations à établir des liens entre les disciplines et ces domaines, sauf en SVT, montrent que les rédacteurs des programmes disciplinaires ne se sont pas engagés dans cette voie.

Qu'elles portent sur des objets d'étude essentiels ou marginaux, les liaisons préconisées par les textes institutionnels ne remettent pas véritablement en cause les logiques et la structuration des disciplines établies. Bien au contraire, en proposant des perspectives disciplinaires différentes sur un même objet, elles mettent en évidence de l'intérêt de chacune et la compréhension par les élèves des spécificités de chaque discipline, au moins peut-on l'espérer. L'interdisciplinarité préconisée dans les textes institutionnels apparaît donc comme une interdisciplinarité « avec » et « par » les disciplines scolaires. Elle propose des rapprochements, mais pas de recomposition ou d'éclatement des disciplines établies. Ainsi, les textes institutionnels tentent – ils de conforter la place des disciplines et de leur logiques au sein de l'enseignement secondaire en en gommant les conséquences les plus négatives.

BIBLIOGRAPHIE

- ALLEGRE, C. (1995) L'enseignement des sciences est à repenser, entretien avec Claude Allègre, *La Recherche*, décembre 1995, pages 70-71
- ALLIEU – MARY, N. (1998), *Pour une pédagogie des liens, contribution aux recherches sur les pratiques de l'interdisciplinarité dans le champ pédagogique*, Thèse, Lyon: Université Lumière - Lyon II, 283 pages.
- BAILLAT G. et NICLOT D. (2003), Les enseignants généralistes et les enseignants spécialistes face à l'intégration des savoirs, *Revue en ligne Esprit critique*, Vol.05. <http://www.espritcritique.org>
- BALUTEAU, F.(1999), *Les savoirs au collège*, PUF, Education et Formation.
- BOURDIEU, P et GROS, F. (1989), *Principes pour une réflexion sur les contenus d'enseignement*, Paris, ministère de l'Education nationale.
- CROS, F. (1987), Repères bibliographiques sur l'interdisciplinarité, in *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, 11, INRP.
- CHARLOT, B. (1987), *L'école en mutation*, Paris, Payot,
- CHARLOT, B. (1999) *Le rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Anthropos.
- CHERVEL, A. (1988), L'histoire des disciplines scolaires, *Histoire de l'éducation* n°38, pages 59 à 119.
- MEN et CNDP, 1980, Fiche documentaire n°7 « Les liaisons interdisciplinaires », décembre 1980, 30 pages.
- MEN (1996) Nouveau contrat pour l'école CNDP.
- MEN (1985) supplément au BO n°44 du 12 décembre 1985, Les thèmes transversaux.
- MEN, (1989, p3) Principes pour une réflexion sur les contenus de l'enseignement, Brochure, mars 1989.