



REPUBLIQUE DU BENIN
Fraternité- Justice - Travail

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE NATIONALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES



ECOLE DOCTORALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES

&

CODE UE :

EDU2370

Approches interdisciplinaires en Didactique de l'EFTP

INTITULE UE:

1EDU2370Collaboration interdisciplinaire dans l'EFTP

Responsable de l'UE :

Correction et Edition : Dr (MC) Jean Marc GNONLONFOUN

© 2024 Coordination MRTDDEFT/ENSET LOK/EDSTIM/UNSTIM, Email :

mrtddftp@gmail.com

Tous droits réservés. La reproduction partielle ou totale de ce document de quelque façon que ce soit est formellement interdite sans la permission expresse écrite de la Coordination MRTDDEFT/ENSET LOK/EDSTIM/UNSTIM.

Indications générales : comment tirer profit de ce cours ?

Ce cours vous invite à entrer dans une dynamique particulière : celle de la **collaboration interdisciplinaire**, qui constitue aujourd'hui un enjeu central dans les dispositifs de formation en EFTP. Loin d'être un simple mot à la mode, l'interdisciplinarité engage une véritable transformation de la manière d'enseigner, d'apprendre et de travailler ensemble. Elle suppose que des professionnels issus de champs différents conjuguent leurs expertises, croisent leurs regards et construisent ensemble des parcours de formation plus cohérents, plus riches, plus ancrés dans la complexité du réel.

Pour tirer pleinement profit de ce cours, il est essentiel d'adopter une posture d'ouverture. Vous serez amenés à interagir avec des pairs aux spécialités diverses, à confronter vos habitudes pédagogiques à d'autres logiques disciplinaires, à sortir parfois de votre zone de confort. C'est dans cette confrontation constructive que naît la richesse de l'interdisciplinarité. Le cours ne vise pas uniquement à vous transmettre des connaissances théoriques, mais surtout à vous faire **expérimenter concrètement** ce que signifie bâtir un projet interdisciplinaire, coopérer avec d'autres, négocier, ajuster, inventer collectivement.

Les travaux proposés seront donc résolument pratiques, collaboratifs et progressifs. Certains se feront seul, pour approfondir votre compréhension personnelle, d'autres se feront en groupe, afin de simuler des situations réelles de travail pédagogique en équipe. Vous serez invités à produire des supports concrets, à réfléchir à des situations vécues ou plausibles dans un centre de formation, à penser ensemble les conditions d'une véritable articulation entre disciplines techniques, générales et transversales.

Enfin, gardez à l'esprit que la collaboration interdisciplinaire est autant une compétence qu'une éthique. Elle suppose du respect, de l'écoute, de la clarté, mais aussi une certaine humilité face à ce que l'on ne maîtrise pas. Ce cours est une occasion privilégiée d'apprendre à construire avec l'autre, en prenant appui sur vos différences pour concevoir des dispositifs de formation plus intégrés, plus pertinents et plus vivants.

Vous êtes donc invités à vous impliquer pleinement dans ce parcours, à participer activement aux échanges, à accepter les tâtonnements, les ajustements, et à considérer chaque étape comme une opportunité de grandir professionnellement au sein d'une communauté d'acteurs éducatifs engagés.

Chapitre 1 – Comprendre la notion d'interdisciplinarité en EFTP

Entrer dans une logique interdisciplinaire ne se décrète pas : cela se construit, se pense, s'expérimente. Avant d'imaginer des dispositifs ou de coopérer avec d'autres formateurs, il est fondamental de poser des repères clairs sur ce que recouvre le mot « interdisciplinarité » et de bien le distinguer d'autres notions proches, telles que la pluridisciplinarité ou la transdisciplinarité. Ces trois approches renvoient à des manières différentes de faire dialoguer les savoirs, et leur confusion peut entraîner des pratiques peu cohérentes ou inefficaces.

La pluridisciplinarité, tout d'abord, est une démarche qui consiste à juxtaposer plusieurs disciplines autour d'un même thème, sans qu'il y ait nécessairement interaction entre elles. Chacune conserve son autonomie, son vocabulaire, ses outils, ses finalités. Les disciplines coexistent dans un même espace, mais elles ne se croisent pas véritablement. Dans un contexte de formation professionnelle, cela pourrait par exemple se traduire par un projet sur l'énergie solaire mené parallèlement en cours de physique, de technologie et de géographie. Chacun traite la thématique selon son angle, sans concertation ni mise en commun avec les autres. Le lien entre les disciplines, dans ce cas, est souvent laissé à la responsabilité de l'apprenant, ce qui peut limiter la profondeur de compréhension.

L'interdisciplinarité, à l'inverse, suppose une véritable collaboration entre disciplines, qui acceptent de confronter leurs approches, de construire ensemble un objet d'étude commun, de croiser leurs outils et méthodes pour produire une compréhension plus intégrée d'un problème. Elle repose sur une volonté de décroiser les savoirs, de dépasser les logiques compartimentées pour répondre à des situations complexes qui nécessitent une mobilisation simultanée de plusieurs compétences. Dans un centre de formation professionnelle, une approche interdisciplinaire consisterait à concevoir un projet de création d'un mini-atelier de transformation alimentaire, dans lequel les apprenants doivent à la fois maîtriser les règles d'hygiène, calculer des coûts de production, respecter des normes techniques, planifier la logistique, et préparer une stratégie de vente. Ce type de projet ne peut être porté par une seule discipline. Il exige la

coordination entre plusieurs formateurs (technologie, économie, français, gestion, etc.), qui doivent travailler ensemble à la conception et à l'accompagnement du projet.

La transdisciplinarité, quant à elle, va plus loin encore. Elle ne se limite pas à faire dialoguer des disciplines scolaires ou académiques : elle intègre aussi des savoirs issus du terrain, des pratiques sociales, des cultures professionnelles. Elle fait appel à des acteurs extérieurs à l'école – artisans, chefs d'entreprise, communautés locales, institutions – pour enrichir la formation par des perspectives ancrées dans le réel. Elle propose une approche systémique et ouverte, qui dépasse les frontières des disciplines pour tenter de comprendre et d'agir dans des situations de vie complexes. En EFTP, un projet transdisciplinaire pourrait consister à répondre à un besoin exprimé par une communauté locale, comme par exemple la fabrication de dispositifs de conservation de produits agricoles dans une région enclavée. Les formateurs, les apprenants, les habitants, les professionnels locaux et les autorités seraient associés à toutes les étapes : du diagnostic initial jusqu'à la mise en œuvre. Les disciplines mobilisées seraient multiples, mais leur mobilisation ne serait pas le point de départ : c'est la situation vécue qui imposerait progressivement les apports nécessaires.

Comprendre ces distinctions ne relève pas d'un simple exercice de vocabulaire. Cela permet d'ajuster les pratiques pédagogiques en fonction des finalités poursuivies. Dans un centre de formation professionnelle, maintenir une logique uniquement disciplinaire, sans dialogue ni coordination, peut conduire à des apprentissages fragmentés, difficilement transférables au monde du travail. Or, dans les situations professionnelles réelles, les problèmes à résoudre ne se posent jamais dans une seule dimension : ils impliquent des choix techniques, des interactions humaines, des contraintes réglementaires, des arbitrages économiques. Former les apprenants à raisonner et agir dans cette complexité suppose de leur offrir des situations d'apprentissage elles-mêmes complexes, où plusieurs dimensions se croisent.

L'interdisciplinarité, en ce sens, est une réponse pédagogique à la complexité du réel. Elle n'est pas un luxe ou une coquetterie intellectuelle : elle est une nécessité si l'on veut

préparer les apprenants à des métiers en constante évolution, à des environnements de travail qui exigent agilité, coopération, esprit critique. Elle permet aussi, pour les formateurs, de sortir d'une logique d'isolement disciplinaire parfois pesante, pour construire des projets communs, partager des regards, enrichir sa propre posture professionnelle.

Cela dit, il serait naïf de penser que l'interdisciplinarité va de soi. Elle rencontre de nombreux obstacles : horaires figés, programmes rigides, cultures d'enseignement très marquées, manque de temps de concertation, réticences individuelles. Elle suppose un engagement collectif, un soutien institutionnel, une reconnaissance de la complexité de la tâche. Mais lorsqu'elle est mise en place avec rigueur, conviction et créativité, elle peut transformer profondément la dynamique d'un centre de formation. Elle donne du sens aux apprentissages, renforce la motivation des apprenants, valorise le travail en équipe et rapproche la formation des réalités du terrain.

Ce premier chapitre constitue donc une invitation à repenser le rôle des disciplines dans la formation, non pas pour les effacer, mais pour mieux les articuler. L'enjeu n'est pas d'abolir les identités disciplinaires, mais de leur permettre de dialoguer, de s'ajuster, de se nourrir mutuellement. C'est à cette condition que l'interdisciplinarité peut devenir un levier puissant de qualité et d'innovation dans l'EFTP.

Travail associé – TP (individuel)

Consigne :

Rédigez une **note de synthèse** de **deux pages Word**, dans laquelle vous analyserez et différencierez clairement les notions de **pluridisciplinarité**, **interdisciplinarité** et **transdisciplinarité**, en mobilisant les contenus du cours et votre propre compréhension.

Vous veillerez à structurer votre note de manière claire et fluide : une première partie consacrée aux définitions et à l'explication de chaque notion, une seconde partie illustrant

concrètement ces différences à travers **un exemple tiré du champ de la formation professionnelle** (projet pédagogique, situation réelle ou fictive, activité vécue, etc.).

Le travail attendu doit permettre d'évaluer votre capacité à mobiliser les concepts étudiés, à les reformuler avec clarté, et à les transposer dans une perspective d'action pédagogique.

Format attendu :

Fichier Word, 2 pages maximum, police classique, paragraphe rédigé, pas de bullet points.

Type de travail :

Individuel

Chapitre 2 – Enjeux et finalités de la collaboration interdisciplinaire dans l'EFTP

Comprendre ce qu'est l'interdisciplinarité ne suffit pas. Encore faut-il en saisir l'intérêt profond dans le contexte particulier de l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (EFTP), où la réalité du métier impose une mobilisation intégrée de savoirs, de gestes et de postures. Pourquoi engager une telle démarche dans les centres de formation ? Que gagne-t-on à décloisonner les disciplines ? Quels sont les effets attendus, tant sur les apprentissages que sur les postures professionnelles des formateurs et des apprenants ? Ce chapitre vous invite à explorer les finalités de la collaboration interdisciplinaire, mais aussi les tensions qu'elle soulève.

Dans les environnements professionnels d'aujourd'hui, les tâches sont rarement monodisciplinaires. Concevoir, fabriquer, vendre, entretenir, négocier, résoudre des dysfonctionnements techniques... Toutes ces actions impliquent une combinaison simultanée de compétences techniques, relationnelles, linguistiques, mathématiques, réglementaires. Ainsi, former un futur agent de maintenance industrielle ne peut pas reposer uniquement sur la mécanique ou l'électricité. Il faut aussi développer des compétences en lecture de plans, en communication écrite, en sécurité, en gestion du temps, en diagnostic et en adaptation. La collaboration interdisciplinaire permet précisément de répondre à cette exigence de **polycompétence**, en favorisant des apprentissages **contextualisés** et ancrés dans des situations réelles de travail.

L'un des apports les plus puissants de l'interdisciplinarité, dans ce sens, est qu'elle donne du sens aux savoirs enseignés. Trop souvent, les apprenants perçoivent les contenus scolaires comme juxtaposés, sans lien, sans finalité concrète. Un cours de français peut sembler éloigné de la pratique d'un métier technique ; des calculs de pourcentage paraissent abstraits en l'absence de contexte. En liant ces contenus à des projets interdisciplinaires (rédaction d'un devis, élaboration d'un manuel de procédure, création d'un produit), on renforce leur lisibilité et leur utilité perçue. L'apprentissage devient alors

plus motivant, plus dynamique, plus profond, car les savoirs sont mis en situation et réinvestis de manière active.

Un autre enjeu essentiel est le développement de **compétences transversales** chez les apprenants. La collaboration interdisciplinaire, en les plaçant face à des projets complexes, les oblige à mobiliser des capacités d'analyse, d'organisation, de coopération, de créativité, de prise de décision. Elle les prépare à la **résolution de problèmes** : comprendre une situation, formuler une hypothèse, chercher des informations, choisir une méthode, ajuster une réponse. Ces compétences sont très recherchées par les employeurs, notamment dans des secteurs où les tâches évoluent rapidement et nécessitent une forte autonomie.

Du côté des formateurs, l'interdisciplinarité modifie également la posture professionnelle. Elle oblige à sortir du « territoire » de sa propre discipline pour dialoguer avec d'autres, remettre en question certaines habitudes, s'ouvrir à des approches différentes. Cette mise en mouvement peut être source d'enrichissement : découvrir d'autres façons d'enseigner, partager des objectifs communs, construire ensemble des projets cohérents. Mais elle peut aussi susciter des tensions, liées à des différences de conception, de vocabulaire, de méthode ou de culture pédagogique. La collaboration interdisciplinaire requiert donc une **réflexivité** permanente, une capacité à ajuster sa posture, à négocier, à faire des compromis tout en gardant le cap sur les objectifs d'apprentissage.

Il serait cependant illusoire de penser que cette dynamique s'installe spontanément. Plusieurs **obstacles** freinent la mise en place concrète de projets interdisciplinaires dans l'EFTP. Le premier obstacle est d'ordre **structurel** : les emplois du temps sont souvent figés, les référentiels de formation sont organisés par disciplines, les évaluations sont cloisonnées. Il est difficile, dans ce cadre, de libérer des plages communes pour travailler ensemble, de concevoir des séquences qui croisent les matières, ou d'évaluer conjointement un même projet. Cela demande une **volonté institutionnelle** forte et une certaine souplesse dans l'organisation.

Le deuxième obstacle relève des **représentations**. Certains formateurs considèrent encore que leur matière est « à part », qu'elle n'a pas besoin des autres pour être enseignée. D'autres peuvent se sentir menacés dans leur légitimité, ou craindre une perte de contrôle en entrant dans une logique de co-construction. De même, certains apprenants ont été habitués à des enseignements fragmentés et peuvent être déstabilisés par une démarche qui brouille les frontières traditionnelles. Il est donc nécessaire de mener un véritable travail de clarification, d'explication, d'accompagnement du changement.

Un troisième obstacle, plus subtil, est d'ordre **épistémologique** : les disciplines n'ont pas toutes les mêmes logiques internes. Certaines reposent sur des démarches inductives, d'autres sur des raisonnements déductifs ; certaines valorisent l'expérimentation, d'autres l'abstraction ; certaines privilégient la pratique, d'autres la théorie. Concevoir une séquence interdisciplinaire suppose de trouver des points de rencontre entre ces logiques, sans les diluer ni les forcer. Cela demande du temps, de la méthode et de la confiance mutuelle.

Malgré ces freins, les expériences menées dans plusieurs centres de formation montrent que la collaboration interdisciplinaire, lorsqu'elle est bien préparée et bien accompagnée, produit des résultats très positifs. Elle transforme la manière d'apprendre, en donnant aux apprenants une posture active, engagée, responsable. Elle transforme aussi la manière d'enseigner, en favorisant la coopération entre professionnels, le partage de ressources, l'innovation pédagogique.

En fin de compte, l'interdisciplinarité n'est pas un luxe mais une exigence. Dans un monde professionnel complexe, en mutation permanente, où les métiers évoluent et se recomposent, former des jeunes et des adultes à penser, agir et apprendre ensemble devient une priorité. L'enjeu n'est pas seulement pédagogique : il est profondément éthique et politique. Il s'agit de former des personnes capables de collaborer, de construire des solutions collectives, de comprendre la complexité du monde. C'est tout le sens du projet de l'EFTP.

Travail associé – Devoir (individuel)

Consigne :

Rédigez une **analyse critique** de **2 à 3 pages Word**, dans laquelle vous exposerez les **apports principaux de la collaboration interdisciplinaire** dans la formation professionnelle. Vous vous appuyerez sur les idées développées dans ce chapitre, mais aussi sur des exemples issus de **programmes existants**, de **projets vécus** ou **observés**, ou encore de **votre propre expérience** en tant qu'apprenant, enseignant ou acteur de la formation.

Votre analyse devra mettre en lumière :

- les bénéfices concrets de la démarche interdisciplinaire (pour les apprenants, les formateurs, les centres de formation),
- les défis rencontrés dans sa mise en œuvre,
- les conditions à réunir pour que cette collaboration devienne un levier réel d'amélioration de la qualité des formations.

Vous veillerez à rédiger un texte structuré, personnel, argumenté, sans recours à des listes. Un regard critique est attendu : il ne s'agit pas de faire l'éloge automatique de l'interdisciplinarité, mais d'en analyser avec lucidité les promesses et les limites.

Format attendu :

Document Word, entre 2 et 3 pages, police classique (ex. Times New Roman ou Calibri), paragraphes rédigés.

Type de travail :

Individuel

Chapitre 3 – Construire un projet interdisciplinaire en EFTP

Après avoir compris les principes de l'interdisciplinarité et les raisons qui en font un levier de qualité dans l'enseignement professionnel, il s'agit désormais d'entrer dans la pratique concrète. Comment bâtir un projet interdisciplinaire en EFTP ? Par où commencer ? Quels sont les repères pour ne pas tomber dans l'improvisation ou la juxtaposition superficielle des contenus ? Ce chapitre vous accompagne dans la **conception structurée** d'un projet pédagogique qui articule plusieurs disciplines autour d'un objectif commun et réaliste.

La première étape d'un tel projet est **le choix d'un thème transversal**, suffisamment large pour convoquer plusieurs disciplines, mais suffisamment ciblé pour garder une cohérence pédagogique. Ce thème ne doit pas être imposé arbitrairement : il doit faire sens à la fois pour les apprenants, les formateurs et le contexte du centre. L'idéal est de s'appuyer sur une problématique réelle, issue du terrain ou inspirée d'un enjeu professionnel identifiable. Parmi les thèmes les plus fréquemment mobilisés dans l'EFTP, on peut citer l'entrepreneuriat, les énergies renouvelables, la sécurité au travail, la prévention des risques, la transition numérique, ou encore la fabrication d'un produit répondant à un besoin local.

Prenons l'exemple d'un centre de formation en électromécanique situé dans une région rurale. Le thème choisi pourrait être « l'accès à l'énergie solaire dans les zones non raccordées au réseau électrique ». Ce thème permet d'aborder des contenus techniques (fonctionnement des panneaux, câblage, stockage), mais aussi économiques (coût d'un kit solaire, rentabilité), linguistiques (présenter un projet, rédiger une notice), et réglementaires (normes de sécurité, procédures administratives). Le thème est donc un point d'entrée, mais il doit immédiatement conduire à la **formulation d'une problématique claire**, qui guidera le travail interdisciplinaire.

Une problématique bien posée doit être formulée sous forme de question, porter sur une **situation complexe**, et inviter à une **mobilisation active des savoirs**. Dans notre exemple, la problématique pourrait être : « Comment concevoir une solution

d'électrification solaire simple, peu coûteuse et durable pour un atelier de couture en milieu rural ? ». Cette question n'a pas une réponse unique. Elle ouvre un espace de recherche, de débat, de conception, où chaque discipline pourra apporter une pièce du puzzle.

Vient ensuite la phase de **définition des objectifs d'apprentissage**. Un projet interdisciplinaire n'est pas une activité « hors programme » ou périphérique : il doit s'inscrire dans les référentiels de compétences. Il est donc essentiel de repérer les objectifs spécifiques que chaque discipline peut viser à travers le projet. Le formateur en technologie pourra viser des compétences liées à la conception et à l'assemblage de circuits ; celui en mathématiques pourra travailler sur les calculs de puissance, de rendement ou de budget ; celui en français pourra faire produire une fiche technique, une présentation orale ou un support de sensibilisation. Cette **articulation des apports disciplinaires** est un point clé : elle évite que certains contenus soient survolés ou plaqués artificiellement, et garantit que le projet reste formateur dans toutes ses dimensions.

Une fois les objectifs posés, il faut imaginer **des tâches concrètes et intégrées**, qui nécessitent la collaboration entre disciplines. Ces tâches ne doivent pas être éclatées en blocs séparés, mais pensées comme des étapes interdépendantes. Si les apprenants doivent créer un prototype, ils auront besoin de rechercher, de mesurer, de concevoir, de rédiger, de présenter, de justifier... autant d'occasions d'apprentissages multiples et imbriqués. Chaque activité doit être conçue de manière à **favoriser l'interdépendance** des savoirs, et non leur succession.

La **répartition des rôles** entre les formateurs est également une étape délicate mais fondamentale. Il ne s'agit pas de diluer les responsabilités, mais au contraire de les clarifier. Chaque formateur doit savoir à quel moment il intervient, avec quel objectif, en lien avec quels autres collègues. La concertation préalable est donc indispensable : elle permet d'identifier les chevauchements possibles, de repérer les points de convergence, mais aussi de prévoir les éventuels conflits d'organisation ou de méthode. Cette répartition peut prendre plusieurs formes : co-animation d'un même temps d'apprentissage,

alternance de séquences coordonnées, accompagnement différencié selon les besoins. L'essentiel est de garder en tête l'unité du projet, au-delà de la diversité des disciplines.

Un autre point important est la **temporalité** du projet. Il faut éviter de trop condenser les étapes, au risque de précipiter les apprentissages, mais aussi de trop les étaler, ce qui pourrait faire perdre de vue l'unité du dispositif. Un bon projet interdisciplinaire doit avoir un début, un développement et une fin identifiables, avec une progression visible pour les apprenants. Il peut s'étaler sur deux ou trois semaines, ou sur un mois, selon l'ambition du projet et les possibilités du centre.

Enfin, dès cette phase de conception, il convient d'anticiper la **modalité d'évaluation**. Comment juger la qualité du travail ? Sur quels critères ? Chaque discipline peut garder sa logique d'évaluation, mais il est également possible d'élaborer une grille commune, intégrant des critères transversaux : qualité de la coopération, cohérence de la production finale, clarté de la présentation, respect des consignes, mobilisation des savoirs. L'évaluation devient alors elle-même un outil de cohérence et de reconnaissance du travail interdisciplinaire.

Construire un projet interdisciplinaire, ce n'est donc pas inventer un exercice en plus : c'est repenser autrement ce que signifie apprendre et former dans un contexte professionnel. C'est inscrire la formation dans une logique de **problématisation, d'intégration et de coopération**, en cohérence avec les réalités du monde du travail. Ce chapitre n'est qu'un point de départ. Les prochaines étapes consisteront à mettre en œuvre concrètement cette démarche, et à en analyser les effets sur les apprentissages.

Travail associé – TP progressif (étape 1 – groupe)

Consigne :

En petits groupes (3 à 5 personnes), vous devez **choisir un thème transversal** pertinent dans le contexte d'un centre de formation professionnelle (réel ou fictif), et formuler une

problématique interdisciplinaire claire, mobilisant au moins **trois disciplines différentes**.

Le thème retenu devra répondre à un **besoin concret**, lié aux métiers visés dans la formation (ex. : sécurité, production, développement local, éthique, numérique, écoconception, hygiène, mobilité, entrepreneuriat, etc.). Il ne s'agit pas d'un simple thème générique, mais d'un **point d'entrée** vers une situation complexe que des disciplines devront éclairer ensemble.

Vous explicitez :

- Le choix du thème et sa pertinence
- La problématique formulée
- Les disciplines concernées
- Un premier aperçu des apports possibles de chaque discipline dans le traitement de cette problématique

Format attendu :

Fiche argumentée (2 à 3 pages Word maximum), présentée de manière structurée, rédigée collectivement.

Type de travail :

Travail de groupe

Chapitre 4 – Travailler en équipe pédagogique interdisciplinaire : rôles, postures et dynamiques

Mettre en place un projet interdisciplinaire en EFTP ne repose pas seulement sur des contenus et des compétences : cela implique avant tout une **démarche collective**, portée par une équipe pédagogique soudée, capable de dialoguer, de coopérer et de construire ensemble un dispositif de formation cohérent. La collaboration entre formateurs est donc au cœur de la réussite de tout projet interdisciplinaire. Mais collaborer en équipe ne va pas de soi. Cela exige des ajustements humains, professionnels et parfois institutionnels qui méritent d'être explorés en profondeur.

Dans les faits, les formateurs exercent souvent leur métier **de manière relativement isolée**. Chacun prépare ses cours, gère ses évaluations, organise sa progression pédagogique dans son domaine de spécialité. Les échanges entre collègues, quand ils existent, restent parfois ponctuels, limités à la gestion de la discipline ou aux conseils informels. L'interdisciplinarité, elle, suppose un **changement radical de posture** : il ne s'agit plus simplement de faire « à côté » ou « en parallèle » des autres, mais de concevoir **avec eux**. Cela signifie partager des objectifs communs, accepter de co-construire, d'ajuster ses méthodes, de négocier les contenus, d'articuler les interventions.

Ce travail d'équipe implique en premier lieu une **posture d'écoute active**. Chacun arrive avec son expérience, sa manière d'enseigner, son vocabulaire, ses contraintes. Il est donc indispensable d'accueillir les apports de l'autre sans jugement, avec curiosité et bienveillance. L'écoute ne consiste pas seulement à laisser parler : elle suppose une **disponibilité réelle**, une volonté de comprendre le raisonnement de l'autre, même s'il semble au départ étranger à sa propre logique disciplinaire.

Mais l'écoute seule ne suffit pas. Il faut aussi apprendre à **négocier**, c'est-à-dire à rechercher des accords sans effacer les différences. Dans un projet interdisciplinaire, tous les contenus ne peuvent être traités de manière équivalente. Il faut parfois faire des choix, renoncer à certains éléments, ou ajuster ses objectifs pour s'inscrire dans une démarche

commune. Cela suppose une capacité à argumenter, à reconnaître les points de friction, mais aussi à trouver des solutions concrètes qui respectent à la fois la logique de chaque discipline et l'unité globale du projet.

Travailler en équipe, c'est aussi reconnaître la **valeur des expertises multiples**. Trop souvent, certaines disciplines sont valorisées au détriment d'autres, perçues comme plus « techniques », plus « utiles », ou plus « nobles ». L'interdisciplinarité invite à dépasser ces hiérarchies implicites pour considérer que chaque domaine, qu'il soit technologique, linguistique, artistique, scientifique ou social, apporte une contribution irremplaçable à la formation de l'apprenant. Cela implique un regard horizontal, non compétitif, où chacun est légitime dans son champ, mais ouvert à la complémentarité.

Dans cette perspective, la collaboration interdisciplinaire devient une occasion d'**ajustement des pratiques pédagogiques**. Certains formateurs découvriront d'autres façons d'enseigner, d'évaluer, de mobiliser les apprenants. Ils pourront intégrer de nouveaux outils, revisiter leur manière d'aborder certains contenus, ou enrichir leurs séquences avec des éléments qu'ils n'avaient pas l'habitude d'utiliser. Cette transformation progressive des pratiques repose sur la confiance, le respect mutuel et le droit à l'expérimentation. Elle n'est jamais immédiate, mais elle s'inscrit dans une logique d'apprentissage professionnel continu.

Cependant, il serait naïf de croire que le travail d'équipe interdisciplinaire est toujours fluide. Il peut générer des **tensions**, parfois latentes, parfois manifestes. Les désaccords peuvent porter sur les priorités pédagogiques, la place des disciplines, les méthodes à privilégier, les rôles de chacun, le temps à consacrer à la concertation. Ces tensions ne doivent pas être occultées : elles sont inhérentes à toute démarche collective exigeante. L'enjeu est de savoir les **réguler**. Cela passe par des temps d'échange formalisés, des outils de coordination (fiches de suivi, rétroplanning, documents partagés), mais surtout par la capacité à parler des problèmes sans entrer dans des logiques d'accusation ou de fermeture.

Certains leviers peuvent faciliter cette régulation. La **désignation d'un coordinateur pédagogique** pour le projet, par exemple, permet d'assurer le suivi global et de relancer la dynamique en cas de ralentissement. L'utilisation d'**outils collaboratifs** (tableaux partagés, plateformes numériques, espaces communs de planification) facilite la communication et la transparence. Enfin, le **soutien de la direction du centre** est fondamental : il doit offrir un cadre institutionnel clair, reconnaître l'investissement des équipes, valoriser les projets interdisciplinaires dans les plans de formation et les évaluations internes.

Travailler en équipe pédagogique interdisciplinaire, c'est donc bien plus que coopérer ponctuellement. C'est construire une **intelligence collective**, capable de produire des apprentissages plus riches, plus cohérents, plus ancrés dans le réel. C'est aussi former les formateurs eux-mêmes à une nouvelle manière d'exercer leur métier : **moins solitaire, plus concertée, plus réflexive**. Et au fond, c'est peut-être cela, l'une des grandes promesses de l'interdisciplinarité : apprendre, ensemble, à former autrement.

Travail associé – TP progressif (étape 2 – groupe)

Consigne :

À partir de la **problématique interdisciplinaire** définie lors de l'étape précédente, chaque groupe est invité à concevoir une **fiche collaborative de répartition des rôles et des apports disciplinaires** au sein de l'équipe pédagogique.

Cette fiche devra comporter :

- Une brève **rappel de la problématique retenue**
- L'**identification des disciplines** concernées et leur justification
- La **définition des rôles de chaque formateur** (ex. : animation d'une séquence, accompagnement technique, évaluation d'un livrable, appui méthodologique, coordination)

- Un aperçu des **apports spécifiques attendus** de chaque discipline dans le traitement de la problématique
- La **modalité de concertation prévue** pour assurer le suivi du projet (ex. : fréquence des réunions, outils partagés, points de vigilance)

L'objectif de cet exercice est d'initier une **véritable dynamique de co-construction**, fondée sur la clarté, la complémentarité et l'équilibre entre les intervenants. La fiche servira de support de travail pour les étapes ultérieures du projet.

Format attendu :

Fiche structurée et rédigée en groupe (2 à 3 pages Word). Le document doit être formel, précis, et présenté comme un outil professionnel.

Type de travail :

Travail de groupe

Chapitre 5 – Mettre en œuvre une séquence interdisciplinaire en centre de formation

Concevoir un projet interdisciplinaire, définir une problématique et répartir les rôles entre formateurs sont des étapes fondamentales. Mais le véritable défi commence lorsque ce projet doit être **opérationnalisé dans le quotidien d'un centre de formation**. Comment transformer une intention pédagogique collective en une séquence cohérente, réalisable et porteuse de sens pour les apprenants ? Ce chapitre aborde cette phase charnière, où la collaboration se traduit dans l'acte d'enseigner, dans l'organisation des temps, des supports, des espaces, des interactions et des évaluations.

Mettre en œuvre une séquence interdisciplinaire ne signifie pas simplement assembler des séances menées par différents formateurs. Il s'agit de penser la **progression globale**, de planifier les étapes de manière logique, d'assurer une continuité pédagogique perçue comme telle par les apprenants. Il faut construire un **parcours d'apprentissage fluide**, articulant plusieurs regards disciplinaires sans les confondre, et permettant une montée en complexité progressive. L'apprenant ne doit pas avoir l'impression de suivre un « patchwork » de cours, mais de vivre une **expérience d'apprentissage intégrée** autour d'une problématique commune.

L'un des premiers choix à faire concerne la **modalité d'intervention de l'équipe pédagogique**. Trois modèles principaux peuvent être envisagés, selon les ressources disponibles, les contraintes organisationnelles et les préférences des formateurs :

- La **co-animation**, où deux ou plusieurs formateurs interviennent ensemble, dans la même séance. Cette approche permet un réel croisement des regards, une confrontation directe des logiques disciplinaires, et une mise en situation dynamique des apprenants. Mais elle demande un haut niveau de coordination, de confiance mutuelle et de disponibilité commune.
- L'**alternance planifiée**, où les formateurs interviennent séparément, mais selon un déroulement concerté. Chaque séance s'inscrit dans une trame commune, et les apports

sont articulés autour des mêmes objectifs. C'est une solution plus souple, mais qui nécessite une excellente circulation de l'information et des transitions bien pensées.

– L'**hybridation des approches**, qui combine des interventions en présentiel, des temps de travail autonome, et éventuellement des ressources en ligne. Cette modalité permet d'adapter les rythmes d'apprentissage, d'ouvrir des espaces de recherche ou de production, et de renforcer l'autonomie des apprenants. Elle est particulièrement pertinente lorsqu'on veut ancrer la séquence dans un mode projet.

Une fois la modalité choisie, il faut **planifier concrètement la séquence**, séance par séance. Chaque temps d'apprentissage doit être conçu en lien avec les objectifs fixés, les compétences visées et les apports de chaque discipline. La **progression pédagogique** doit être pensée avec rigueur : commencer par poser le problème ou le contexte, puis mobiliser progressivement les savoirs, organiser les activités, accompagner la production ou la résolution attendue, et enfin structurer une phase de retour réflexif. Trois séances bien pensées peuvent suffire à produire un véritable basculement pédagogique, à condition que chaque étape ait du sens, une fonction claire, et une réelle complémentarité.

Prenons un exemple. Imaginons un projet sur la sécurité au travail dans les ateliers de soudure. La problématique retenue est : « Comment concevoir une procédure simple et compréhensible pour limiter les accidents dans un atelier de soudure scolaire ? »

– La première séance, co-animée par un formateur de technologie et un enseignant de français, pourrait consister à analyser des documents réels (rapports d'accident, consignes techniques) pour en tirer des informations utiles.

– La deuxième séance, menée par le formateur en sécurité, serait dédiée à l'identification des risques et à la modélisation d'un protocole de prévention.

– La troisième séance, dirigée par le formateur en TIC ou documentation, pourrait permettre aux apprenants de produire une affiche numérique ou une capsule vidéo présentant les consignes retenues, avec des supports visuellement attractifs.

Ce type de séquence permet non seulement de mobiliser des savoirs divers, mais surtout de les mettre **au service d'une production concrète et utile**, dans un format motivant.

La **production de supports** pédagogiques et techniques adaptés est une composante essentielle de la mise en œuvre. Il ne suffit pas de transmettre des consignes : il faut offrir aux apprenants des outils de travail pertinents, des ressources documentaires, des grilles d'analyse, des modèles de fiches, des repères visuels. Ces supports doivent eux-mêmes refléter la logique interdisciplinaire : une fiche d'analyse technique peut inclure des éléments de vocabulaire professionnel, des schémas, des critères d'évaluation, etc.

Enfin, la mise en œuvre ne peut être complète sans une **évaluation structurée**, cohérente avec l'esprit du projet. L'évaluation doit porter non seulement sur les savoirs mobilisés, mais aussi sur la capacité des apprenants à les articuler, à coopérer, à produire quelque chose de pertinent et transférable. Plusieurs options sont possibles :

- Des **grilles d'évaluation partagées** entre formateurs, avec des critères communs et des indicateurs différenciés
- Une **évaluation par les pairs**, qui permet aux apprenants de porter un regard critique sur les productions des autres groupes
- Une **autoévaluation guidée**, qui invite chaque participant à analyser son propre engagement et les compétences développées

Mais au-delà des formes, l'évaluation doit toujours rester un **outil d'apprentissage** : elle ne sert pas seulement à sanctionner, mais à éclairer, réguler, valoriser. Elle peut aussi servir à identifier les suites possibles du projet, à en tirer des leçons, à préparer une seconde version améliorée ou à intégrer de nouveaux acteurs.

Mettre en œuvre une séquence interdisciplinaire, c'est donc assumer un **changement de posture pédagogique**, un engagement dans une aventure collective exigeante, mais souvent très stimulante. C'est aussi faire le pari que l'on peut enseigner autrement, de

manière plus cohérente, plus concrète, plus collaborative – au bénéfice des apprenants, mais aussi de l'équipe pédagogique elle-même.

Travail associé – TP progressif (étape 3 – groupe)

Consigne :

Chaque groupe conçoit une **mini-séquence de formation interdisciplinaire**, en lien direct avec la problématique retenue aux étapes précédentes. Cette séquence doit comprendre **trois séances maximum**, articulées de manière logique, réaliste et cohérente.

Le livrable attendu devra présenter :

- Le **titre et la problématique** de la séquence
- Les **objectifs d'apprentissage** visés (avec mention des disciplines mobilisées)
- Le **déroulement détaillé des séances** : durée, contenus, méthodes, activités
- Les **rôles des formateurs** dans chaque séance (co-animation, alternance, etc.)
- Les **supports pédagogiques utilisés ou produits**
- Les **modalités d'évaluation prévues**, justifiées par rapport aux compétences ciblées

L'ensemble sera présenté sous forme d'un document structuré (fiche ou mini-dossier), lisible, clair, rédigé dans un format professionnel, prêt à être utilisé dans un centre de formation.

Format attendu :

Document Word (3 à 5 pages maximum), élaboré en groupe.

Type de travail :

Travail de groupe

Chapitre 6 – Analyser et évaluer une expérience de collaboration interdisciplinaire

Lorsque l'on met en œuvre une séquence interdisciplinaire, le travail ne s'arrête pas à la dernière séance. L'un des apports majeurs d'une telle démarche réside dans **la capacité à en tirer des enseignements** pour améliorer les pratiques futures. Ce dernier chapitre est donc consacré à une étape souvent négligée mais pourtant essentielle : **l'analyse a posteriori** de l'expérience vécue. Il ne s'agit plus ici de concevoir ou d'enseigner, mais de prendre du recul, d'observer, de réfléchir à ce qui a fonctionné, à ce qui a posé problème, et aux évolutions possibles à envisager. C'est dans cette posture réflexive que se construit la véritable professionnalisation pédagogique.

Évaluer une séquence interdisciplinaire ne revient pas seulement à juger les résultats des apprenants. Il s'agit d'une **évaluation globale**, qui porte autant sur les effets de la démarche sur les apprentissages que sur **la qualité du travail en équipe pédagogique**. En ce sens, l'analyse doit être menée à plusieurs niveaux.

Le premier niveau concerne **les apprentissages des apprenants**. La question centrale est : en quoi cette démarche interdisciplinaire a-t-elle permis aux apprenants de développer des compétences plus riches, plus contextualisées, plus transférables que dans une approche disciplinaire classique ? Pour y répondre, plusieurs indicateurs peuvent être mobilisés : la qualité des productions finales, la mobilisation de savoirs variés, la capacité à articuler les connaissances issues de différentes disciplines, la participation active aux séances, le niveau de compréhension des situations complexes proposées. Mais il peut aussi être pertinent d'observer **les évolutions plus subtiles**, comme la confiance en soi, l'autonomie, l'engagement, l'aptitude à coopérer. Ces aspects, bien qu'intangibles, sont souvent révélateurs de la richesse de l'expérience vécue.

Le deuxième niveau d'analyse concerne **la dynamique de groupe** entre formateurs. La collaboration interdisciplinaire n'est pas une somme d'individualités, mais une véritable construction collective. Il est donc essentiel d'observer comment l'équipe a fonctionné : les

rôles ont-ils été bien répartis ? Les décisions ont-elles été partagées ? Les échanges ont-ils été respectueux, productifs, ouverts ? Y a-t-il eu des blocages, des tensions, des malentendus ? Si oui, ont-ils pu être dépassés, et comment ? Cette analyse doit permettre de dégager **des pistes d'amélioration dans la conduite du travail collectif** : meilleure concertation en amont, clarification des responsabilités, soutien de la coordination, temps de débriefing, etc.

Le troisième niveau, plus personnel, touche à **la transformation des pratiques pédagogiques**. Participer à une séquence interdisciplinaire modifie souvent la manière d'envisager l'enseignement. Certains formateurs découvrent des méthodes qu'ils n'avaient jamais testées, ou osent sortir de leur posture habituelle. D'autres prennent conscience de leurs propres automatismes, de leurs points forts ou de leurs zones de blocage. Analyser cette évolution professionnelle, même modeste, est une manière de renforcer **la posture réflexive**, qui est au cœur du métier de formateur dans l'EFTP. Cela implique de s'autoriser à se questionner, à reconnaître ses marges d'évolution, et à envisager les suites possibles de la démarche engagée.

Mais cette analyse ne peut pas être laissée au seul ressenti subjectif. Il existe aujourd'hui plusieurs **outils d'évaluation de projets interdisciplinaires**, adaptés au contexte de l'EFTP. On peut par exemple utiliser :

- Des **grilles d'analyse qualitative** (niveau d'articulation des disciplines, clarté de la problématique, cohérence des tâches proposées, engagement des apprenants)
- Des **entretiens de retour d'expérience** entre formateurs
- Des **questionnaires de satisfaction ou d'autoévaluation** pour les apprenants
- Des **revues de productions** accompagnées de commentaires collectifs
- Des **journaux de bord** tenus par les équipes pédagogiques

L'essentiel est de ne pas réduire cette évaluation à une formalité administrative. Il faut en faire **un moment d'apprentissage collectif**, une occasion de relire le parcours réalisé,

d'en extraire des enseignements, et de construire des perspectives. Par exemple, un projet ayant rencontré certaines difficultés peut tout à fait servir de socle à une seconde tentative mieux structurée. L'échec, dès lors qu'il est analysé, devient formateur.

Enfin, cette démarche d'analyse peut déboucher sur **des perspectives plus larges**. Une équipe ayant mené une expérience interdisciplinaire peut décider de :

- capitaliser sur ses acquis pour diffuser des outils à d'autres équipes du centre,
- proposer une mutualisation à l'échelle de l'établissement,
- initier un projet de recherche-action ou un cycle de formation interne,
- développer une culture institutionnelle favorable à la transversalité.

La boucle est ainsi bouclée : l'interdisciplinarité, d'abord pensée comme une modalité pédagogique, devient un **levier de transformation des pratiques, des relations professionnelles et même de l'organisation des centres de formation**. À condition, bien sûr, que cette transformation soit nourrie par une analyse rigoureuse, honnête, et tournée vers l'amélioration continue.

Travail associé – TP (individuel)

Consigne :

À partir d'une **expérience réelle ou simulée** de projet interdisciplinaire (vécue au sein d'un groupe pendant ce cours, observée en centre de formation, ou imaginée de manière crédible), vous rédigerez un **rapport réflexif individuel** de deux pages maximum.

Ce rapport devra présenter :

- Un **résumé de la situation analysée** (contexte, thème, disciplines impliquées, modalités de mise en œuvre)

- Une **analyse des réussites** observées : apports pédagogiques, mobilisation des apprenants, synergie entre formateurs, résultats concrets
- Une **analyse des difficultés** rencontrées : communication, organisation, méthode, posture, évaluation
- Des **pistes d'amélioration** concrètes pour une future mise en œuvre du projet

L'objectif n'est pas de raconter de manière linéaire ce qui s'est passé, mais de **prendre du recul**, d'identifier ce qui peut être reproduit ou évité, et de montrer que vous êtes capable de transformer une expérience en objet d'apprentissage professionnel.

Format attendu :

Document Word (2 pages maximum, style fluide et structuré, pas de listes).

Type de travail :

Individuel

Conclusion générale

Travailler dans une logique interdisciplinaire n'est ni une méthode nouvelle à la mode, ni un luxe pédagogique réservé à quelques établissements expérimentaux. C'est une **nécessité profonde**, imposée par la complexité croissante des métiers, par les exigences d'une formation professionnelle ancrée dans la réalité, et par les mutations constantes du monde du travail. L'interdisciplinarité, dans ce contexte, est une réponse structurelle, éthique et pédagogique aux cloisonnements encore trop fréquents dans nos systèmes éducatifs.

Tout au long de ce cours, nous avons vu combien cette démarche exige un **changement de regard** : sur les disciplines, sur les apprenants, sur le rôle du formateur. Elle suppose de renoncer à l'idée que chaque savoir peut se transmettre isolément, hors contexte, hors finalité, hors collaboration. Elle invite au contraire à bâtir des **ponts entre les savoirs**, à faire dialoguer des logiques complémentaires, à concevoir des situations d'apprentissage qui donnent sens à ce que l'on enseigne, et cohérence à ce que l'on apprend.

Mais cette dynamique ne peut advenir que si l'équipe pédagogique devient **véritablement un collectif de travail**. L'interdisciplinarité ne se décrète pas. Elle se construit, pas à pas, à travers des projets concrets, des échanges ouverts, des ajustements permanents. Elle repose sur des conditions précises : un cadre propice, une organisation souple, des temps de concertation, des outils partagés, une volonté commune. Elle suppose aussi du courage, car elle bouscule les routines, les comforts disciplinaires, les habitudes bien ancrées. Mais les effets produits — en termes d'engagement des apprenants, de cohérence des parcours, de qualité des apprentissages — sont souvent à la hauteur de l'effort.

Il ne s'agit donc pas ici de plaider pour un remplacement des disciplines, mais pour leur **articulation intelligente**. Les disciplines restent essentielles, chacune avec ses exigences, ses méthodes, son langage. Mais c'est leur capacité à **entrer en conversation** qui fait la richesse d'un projet de formation. Ce que l'interdisciplinarité permet, c'est

précisément cela : donner aux apprenants une vision plus large, plus transversale, plus proche du monde réel — celui où les problèmes ne se posent jamais dans une seule langue, un seul calcul, une seule technique.

Ce cours vous aura ainsi permis d'expérimenter, par vous-mêmes, cette manière différente de penser et de faire. Vous en ressortez avec des outils concrets, des repères méthodologiques, mais aussi — espérons-le — avec une **posture plus ouverte**, plus collaborative, plus attentive à la complémentarité des savoirs. C'est cette posture qui vous accompagnera, demain, dans vos pratiques professionnelles, qu'il s'agisse d'animer une équipe, de concevoir un programme, de répondre à un appel à projet, ou tout simplement de former des apprenants à la hauteur des défis contemporains.

L'interdisciplinarité n'est pas un aboutissement, c'est un **chemin**. Ce cours en a posé quelques jalons. À vous de poursuivre la marche.

Fiche récapitulative des travaux à rendre

| Titre de l'activité | Type | Format attendu | Travail |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|------------------------------|------------|
| Note de synthèse : Pluri / Inter / Transdisciplinarité | TP | Word (2 pages) | Individuel |
| Analyse critique des apports de l'interdisciplinarité en formation professionnelle | Devoir | Word (2 à 3 pages) | Individuel |
| Choix d'un thème et formulation d'une problématique interdisciplinaire | TP progressif – Étape 1 | Word (fiche 2 à 3 pages) | Groupe |
| Fiche de répartition des rôles dans l'équipe pédagogique interdisciplinaire | TP progressif – Étape 2 | Word (fiche professionnelle) | Groupe |
| Mini-séquence interdisciplinaire (3 séances maximum) | TP progressif – Étape 3 | Word (3 à 5 pages) | Groupe |
| Rapport réflexif sur une expérience de collaboration interdisciplinaire (vécue ou simulée) | TP | Word (2 pages) | Individuel |

Parcours Pédagogique – 1EDU2370 Collaboration interdisciplinaire dans l'EFTP

Chapitre 1 – Comprendre la notion d'interdisciplinarité en EFTP

- **Notions abordées :**

- Distinction entre pluridisciplinarité, interdisciplinarité et transdisciplinarité
- Portée et implications pédagogiques de chaque approche
- Enjeux liés au cloisonnement disciplinaire
- Intérêt de l'articulation des savoirs pour la formation professionnelle

- **Travail associé :**

TP (individuel – Word, 2 pages)

Note de synthèse différenciant clairement les trois notions, illustrée par un exemple issu de l'EFTP

Chapitre 2 – Enjeux et finalités de la collaboration interdisciplinaire dans l'EFTP

- **Notions abordées :**

- Sens donné aux apprentissages par l'intégration interdisciplinaire
- Développement des compétences transversales (coopération, résolution de problèmes...)
- Transformation des postures professionnelles des formateurs
- Obstacles à la mise en œuvre : structurels, culturels, épistémologiques

- **Travail associé :**

Devoir (individuel – Word, 2 à 3 pages)

Analyse critique des apports de l'interdisciplinarité en EFTP, appuyée sur le cours et l'expérience

Chapitre 3 – Construire un projet interdisciplinaire en EFTP

- **Notions abordées :**

- Choix d'un thème transversal pertinent
- Formulation d'une problématique interdisciplinaire
- Identification des disciplines impliquées
- Définition des objectifs et des apports disciplinaires

- **Travail associé :**

TP progressif – Étape 1 (groupe – Word, 2 à 3 pages)

Choix d'un thème interdisciplinaire et formulation d'une problématique contextualisée

Chapitre 4 – Travailler en équipe pédagogique interdisciplinaire

- **Notions abordées :**

- Postures professionnelles : écoute active, négociation, ajustement
- Rôles et complémentarités dans l'équipe pédagogique
- Régulation des tensions et outils de coordination
- Reconnaissance institutionnelle et intelligence collective

- **Travail associé :**

TP progressif – Étape 2 (groupe – Word, fiche professionnelle)

Fiche collaborative de répartition des rôles et apports disciplinaires dans l'équipe pédagogique

Chapitre 5 – Mettre en œuvre une séquence interdisciplinaire en centre de formation

- **Notions abordées :**

- Planification de la séquence et déroulement des séances
- Modalités pédagogiques (co-animation, alternance, hybridation)
- Production de supports adaptés et outils d'évaluation cohérents
- Évaluation formative et collaborative des apprentissages

- **Travail associé :**

TP progressif – Étape 3 (groupe – Word, 3 à 5 pages)

Mini-séquence interdisciplinaire (3 séances maximum) incluant objectifs, déroulé, rôles, supports et modalités d'évaluation

Chapitre 6 – Analyser et évaluer une expérience de collaboration interdisciplinaire

- **Notions abordées :**

- Posture réflexive et analyse à trois niveaux : apprentissages, dynamique d'équipe, pratiques professionnelles
- Outils d'évaluation des projets interdisciplinaires
- Pistes de capitalisation et d'amélioration continue

- **Travail associé :**

TP (individuel – Word, 2 pages)

ENSET MRTDDEFTP