
Intégralité et interdisciplinarité dans le cursus universitaire du 3e Cycle.

Elisa Lugo Villaseñor*¹ and Cony Saenger*²

¹Elisa Lugo – Mexique

²conysaenger – Mexique

Résumé

L'introduction. Les avancées d'une enquête sur les nouvelles expressions et conceptualisations de l'intégralité et de l'interdisciplinarité dans le programme de troisième cycle d'une université publique mexicaine sont partagées dans cette communication. Basé sur l'analyse des programmes de troisième cycle et des entretiens exploratoires avec les enseignants. **La problématique.** À l'heure actuelle, les problèmes et les crises sociales sont si complexes qu'il est pratiquement impossible de les comprendre et de proposer des alternatives de solutions pertinentes à partir des approches mono-disciplinaires utilisées auparavant. Pour cette raison, il a été nécessaire de promouvoir des nouveaux rapports interdisciplinaires dans les processus de formation de chercheurs, afin d'assurer une meilleure connexion avec les besoins de la société. Bien que la perspective interdisciplinaire ait été intégrée dans le contenu des programmes de troisième il est nécessaire de visualiser les obstacles auxquels sont confrontés les chercheurs qui participent dans les processus de formation à la recherche, et concevoir les alternatives qui pourraient renforcer la formation intégrale des nouveaux chercheurs. **Le Cadre de référence théorique** est abordé à partir de l'examen des nouvelles façons de concevoir le curriculum (Torres, 2012) et de l'incorporation de l'interdisciplinarité dans les nouvelles formes ou modes de production des connaissances (Morin, 1999 ; Tünnermann, 2003 ; Gonzalez Casanova ; 2017). L'université est conçue comme un espace dialogique de rencontre entre les connaissances, ainsi intégré qu'un espace de tensions qui ouvre la possibilité de comprendre et de résoudre les problèmes émergents de la population. González Casanova (2017) mentionne que l'interdiscipline est une : relation entre plusieurs disciplines dans lesquelles le savoir-faire humain est divisé, c'est l'une des solutions qui sont données à un problème beaucoup plus profond comme l'unité de l'être et de la connaissance, ou l'unité des sciences, des techniques, des arts et des sciences humaines avec l'ensemble connaissable et constructible de la vie et de l'univers. Elle cherche à établir des relations et des articulations entre les disciplines et assure une vision de la totalité qui va du particulier à l'universel compte tenu de la complexité, les limites des sciences sont reformulées, tandis que de nouveaux défis et possibilités épistémologiques s'ouvrent. Certaines des propositions de Nicolescu (2006) qui définissent le modèle transdisciplinaire de la réalité sont également reprises de : l'objet transdisciplinaire et ses niveaux de réalité, le sujet transdisciplinaire et ses niveaux de perception et le tiers exclu. L'enjeu est d'assumer un engagement éthique et de s'appropriier les fonctions assumées par les universités pour produire des connaissances, former des ressources humaines, relier les différents acteurs de la société, échanger et diffuser les connaissances produites. Dans cet effort, le dialogue avec les sujets sociaux sur les besoins et les problèmes à résoudre est essentiel, ainsi que la collaboration dans la conception et la mise en œuvre de

*Intervenant

proyectos d'intervención et/ou de recherche sociale pertinents. **Aspectos metodológicos.** Il s'agit d'une recherche qualitative et inductive a été menée dans une université publique. Les conceptions curriculaires de quatre programmes de troisième cycle ont été sélectionnées et comparées. Les professeurs-chercheurs qui participent à ces programmes de formation à la recherche ont été interviewés.**Résultats.** L'université étudiée a promu des propositions de troisième cycle avec des approches interdisciplinaires et transdisciplinaires pour construire des rationalités alternatives et établir des relations entre disciplines et divers domaines de connaissance. De l'analyse curriculaire, on observe des arguments qui font allusion à des situations dilemmatiques et à des problèmes de société qui ne peuvent être étudiés et abordés à partir d'une approche scientifique unidisciplinaire. Par conséquent, la conception d'un programme d'études complet et d'une formation interdisciplinaire à la recherche est justifiée. Le discours des interviewés révèle que la compréhension des propositions inter et transdisciplinaires est devenue un défi pour les enseignants et chercheurs en formation. Cependant, certains aspects de la gestion et du fonctionnement des programmes de formation des chercheurs nécessitent une analyse plus approfondie.**Conclusions.** Il est nécessaire de continuer à promouvoir des propositions de formation postuniversitaire qui cherchent à développer l'autonomie et à promouvoir la condition humaine, dans une perspective interdisciplinaire et intégratrice du curriculum. Les conceptions curriculaires ont modifié leurs propositions, les acteurs des processus de formation ont transformé leurs modes de pensée, construit des connaissances et intervenant dans les processus de formation des chercheurs. Il est nécessaire d'analyser certaines recherches récentes pour rendre compte de l'articulation des disciplines et de l'interdisciplinarité dans les productions scientifiques les plus récentes. Beck, U. (2006) *La sociedad del riesgo (La société du Risque)*, Paidós, Barcelona.

Gadotti, M. (2000) *Teoría crítica y educación (Théorie critique et éducation)*, Madrid : édition Plaza, 2000.

Godson (2000), *El cambio en el curriculum (Le changement dans le curriculum)*. Ed. Octaedro. España.

González Casanova (2017) *Las nuevas ciencias y las manidades. De la academia a la política. (Les nouvelles sciences et les humanités. Du milieu universitaire à la politique)* CLACSO, Buenos Aires.

Köppen, E et al (2005) *La interdisciplina desde la teoría de los sistemas complejos* Rev. Ciencias No 79 July-September 2005 <http://www.ejournal.unam.mx/cns/no79/CNS07902.pdf> Morin, E. (1999), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur)*, UNESCO 1999

Nicolescu, B. (2006) *Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro. Primera parte. (Transdisciplinarité : passé, présent et futur. Première partie)*. Dans : *Revista Visión docente conciencia*, (31) :15-31. Disponible sur : http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm. (Deuxième partie). Dans : *Revista Visión Docente Con-ciencia*, (32):14-33. Disponible sur : http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista32/t4.htm

Osorio, N. (2012) *Pensamiento complejo y transdisciplinariedad, fenómenos emergentes de una nueva racionalidad (Pensée complexe et transdisciplinarité, phénomènes émergents d'une nouvelle rationalité)*. Dans: *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar de Nueva Granada. (Journal de la Faculté des Sciences Économiques de l'Université Militaire de Nueva Granada)*. rev.fac.cienc.econ, XX (1)

Torres Santomé, J. (1998). "Las razones del curriculum integrado", en *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. (" Les raisons du curriculum intégré ", dans Mondialisation et interdisciplinarité : le curriculum intégré)*. Madrid : Morata.

Tünnermann Bernheim, C. (2013) *Tünnermann respuestas de la educación superior a los desafíos contemporáneos Universidades (Tünnermann réponses de l'enseignement supérieur aux défis contemporains)* Universidades, no. 56, avril-juin 2013, p. 5-14 Union de Universi-

dades de América Latina y del Caribe.

Mots-Clés: interdisciplinarité, cursus intégré, modèles pédagogiques, 3e Cycle, universités.