



ACTUALITÉ

Journée du 26 janvier :
un levier pour
d'autres mobilisations



ENTRETIEN

Raul Magni-Berton :
*Que pensent
les penseurs ?*



MONDES UNIVERSITAIRES

Fonction publique :
fonctionnaire et citoyen



CULTURE

Visite du musée
de l'Homme à Paris

MENSUEL DU SYNDICAT NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR - N° 642 FÉVRIER 2016

le s n e s u p



DOSSIER

Disciplines et interdisciplinarité

UNIVERSITÉ

Recherche

PROXIMITÉ
CONFIANCE
ENGAGEMENT
ENTRAÏDE



La CASDEN est la banque coopérative de l'Éducation, de la Recherche et de la Culture.

Son réseau de Chargés de Relation Enseignement Supérieur et Recherche a pour mission d'accompagner les projets des personnels et des établissements, de nouer des partenariats et de contribuer à la diffusion de la culture scientifique.

Plus d'un million de Sociétaires accordent déjà leur confiance à la CASDEN, rejoignez-les !



Contactez votre Chargé de Relation Enseignement Supérieur et Recherche.

Pour votre région, coordonnées disponibles sur www.casden.fr

casden



BANQUE POPULAIRE

CASDEN, la banque coopérative de toute la Fonction publique

Le 26 janvier n'était qu'un début, un autre monde est possible !

Deux films ont attiré mon attention. Demain, de Cyril Dion et Mélanie Laurent, nous propose des alternatives réjouissantes aux impasses productivistes, capitalistes et libérales de nos gouvernements en présentant des expériences concrètes et concluantes dans les domaines agricoles, de l'éducation, de l'habitat, des transports, de l'énergie et de la démocratie locale. Merci patron !, de François Ruffin, démontre que les milliardaires qui s'enrichissent sur le dos des 99 % ne sont pas intouchables ; que par des actions médiatiques, il est possible aux plus fragiles de retrouver la force de résister et de regagner leur dignité. **Depuis vingt ans,** les gouvernements successifs ne cessent de déconsidérer les syndicats. Ils restent sourds et droits dans leurs bottes en ne donnant plus suite aux grandes manifestations de masse et n'accordant plus d'attention aux grèves des fonctionnaires. La journée de grève et de manifestations du 26 janvier 2016 a rassemblé dans la rue près de 150 000 fonctionnaires. Dans le même temps, 2 000 taxis bloquaient le périphérique parisien, brûlaient quelques pneus et eux seuls suscitaient une réponse du Premier ministre qui leur accordait un médiateur... Ce gouvernement obtempère quand les indépendants et les libéraux manifestent, mais fait



Hervé Christofol,
secrétaire général

preuve d'autoritarisme et d'intransigeance quand la classe ouvrière se rebelle. C'est le cas, à Amiens, des huit syndicalistes de la CGT inculpés par le procureur de la République alors que la direction de GoodYear a retiré sa plainte ! Contre la répression et la pénalisation de l'action syndicale, soyons nombreux à signer la pétition de soutien⁽¹⁾ !

Notre ministère a renoué avec le dialogue social et a mis en œuvre quatre chantiers de simplifications administratives. Mieux vaut tard que jamais. Nous nous y impliquons et nous vous invitons à participer à la consultation publique⁽²⁾. Mais sans rapport de forces, ces initiatives peinent à remettre en cause les politiques néolibérales. Il nous faut donc redoubler de créativité et proposer des modes d'action entendus des médias, de nos concitoyens et du gouvernement, afin d'offrir des alternatives et de construire des rapports de forces en faveur de nos collègues, du service public et de l'intérêt général. Parfois résister, c'est agir.

(1) <https://www.cchange.org/p/françois-bollande-l-appel-des-goodyear>
(2) www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid97666/participez-a-la-consultation-simplification.html

ACTUALITÉ 5

- Journée du 26 janvier : un levier pour d'autres mobilisations
- Comité national de la recherche scientifique : Élections 2016 : un enjeu majeur
- DGESIP : deux ans pour appliquer la Stranes et le Plan national de la vie étudiante
- COMUE Paris-Saclay : l'affront du gouvernement aux universités

VOIX DES ÉTABLISSEMENTS 8

MÉTIER 17

- Reconnaissance du doctorat : le prétexte à un nouveau concours d'agrégation
- CRCT : le tribunal administratif au secours de la liberté de la recherche

DOSSIER 9

Disciplines et interdisciplinarité

IDEX ou ISITE contraignent souvent à des choix de thématiques pluridisciplinaires dans des périmètres dits « d'excellence ». Dans le même temps, « l'empilement des savoirs » et la « segmentation des disciplines » expliqueraient « l'échec » des élèves ou des étudiants dans leur formation.

La question de l'interdisciplinarité est avant tout d'ordre politique (p. 10 et 11), et l'interdisciplinarité peut être autant abordée comme objet scientifique (p. 12) que comme modalité pédagogique (p. 14 et 15), sans confusion entre ces deux acceptions. Elle ne doit pas servir d'alibi aux politiques de « socle commun » avec la « formation des compétences » et les « éducations à » (p. 13). Dans un contexte budgétaire contraint, le repli disciplinaire n'est pas la seule voie pédagogique possible contrairement aux idées reçues : des exemples de formations bâties avec de l'interdisciplinarité existent (p. 14 et 15) et proposent une nouvelle articulation entre enseignements disciplinaires et interdisciplinaires, les renforçant mutuellement.

Et la prise en compte de l'interdisciplinarité dans les carrières des enseignants-chercheurs et des chercheurs est plus effective qu'on ne le pense parfois (p. 16).



© Didier Chamma

MONDES UNIVERSITAIRES 18

- Simplification de l'ESR : atouts et pièges
- Fonction publique : liberté et expression du fonctionnaire et citoyen

INTERNATIONAL 20

- COP21 : la recherche dans l'accord de Paris
- OCDE : les établissements d'enseignement supérieur dans le triangle de la connaissance

ENTRETIEN 21

- Raul Magni-Berton, professeur de science politique à l'IEP de Grenoble

CULTURE 22

- Visite du musée de l'Homme



ÉPHÉMÉRIDE

5 FÉVRIER

Conseil délibératif fédéral national (CDFN) de la FSU

8 FÉVRIER

Réunion RESAVER

9 FÉVRIER

Bureau national

10 FÉVRIER

Dernière séance du premier cycle des réunions de l'agenda social

11 FÉVRIER

- Réunion du collectif Formation des enseignants
- Réunion du secteur Situation des personnels

12 FÉVRIER

Date limite de réception des réclamations sur la liste électorales CNRS

15 FÉVRIER

- Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (CNESER)
- Bureau délibératif fédéral national (BDFN) de la FSU
- Fin de la consultation en ligne sur la Simplification administrative dans l'ESR

16 FÉVRIER

- Clôture des inscriptions sur le serveur ELECTRA (16 heures)
- CNESER accréditations Grenoble
- Secrétariat national
- Réunion du secteur Femmes

18 FÉVRIER

- Réunion du secteur service public

23 FÉVRIER

- Secrétariat national

25 FÉVRIER

- Réunion du secteur Formation

29 FÉVRIER

Bureau délibératif fédéral national (BDFN) de la FSU

1^{ER} MARS

Bureau national

FORMATION SYNDICALE FSU

Pour les nommé.e.s au CHSCT

Un stage de formation syndicale spécifique pour les membres des CHSCT des établissements d'enseignement supérieur et de recherche est organisé à Paris les 30-31 mars 2016 par le SNESUP, le SNASUB, le SNCS, le SNEP, sous label du centre de formation de la FSU qui permet de bénéficier des jours de congé spécifiques pour la formation syndicale.

Il est tout particulièrement destiné aux nouveaux/nouvelles nommé.e.s au CHSCT pour la FSU depuis les dernières élections professionnelles, ainsi qu'à celles et ceux qui « rempilement » et n'ont pas pu participer à l'un de ceux organisés en 2014 et 2015.

Le programme, la fiche d'inscription et des renseignements pratiques supplémentaires se trouvent sur le site www.snesup.fr, rubrique Votre métier/Autres infos pratiques. ●

La rédaction

TURQUIE

Répression contre les universitaires turcs

Répression, arrestations arbitraires, libertés bafouées, le peuple turc subit le joug d'un régime totalitaire le privant de ses droits fondamentaux tels que l'éducation, l'accès aux soins, etc.

Les exactions régulières du régime Erdogan en Turquie contre les démocrates et les progressistes turcs, kurdes en particulier, mettent en danger des populations entières dans le sud-est de la Turquie. Des villes quasiment rasées par l'armée, des dizaines de morts, des centaines de blessés – dont de nombreux enfants –, des arrestations arbitraires... De nombreuses villes sont soumises à un couvre-feu faisant des victimes civiles – dont de nombreux enfants – privant les habitants d'accès aux services publics, à l'éducation, aux soins, au ravitaillement et même à la possibilité d'inhumer leurs proches.

11 28 universitaires de Turquie ont signé une pétition « Nous ne serons pas complices de ce crime ». Sur ordre, le Conseil Supérieur de l'Éducation a lancé des procédures disciplinaires contre les signataires. Les procureurs, de leur côté, ont engagé des poursuites pour « insultes à la Nation », à « l'État turc » et pour « propagande en faveur d'organisations terroristes ». Vingt et un professeurs ont déjà été arrêtés. Tous sont en proie à de vives attaques menaçantes conduites par la presse gouvernementale, les responsables politiques de l'extrême droite et de l'AKP allant jusqu'à l'appel au meurtre. ●

Xavier Lambert

DÉCÈS

Disparition de Pierre Laroche

Pierre Laroche est décédé le 22 décembre 2015. Après des études à l'ENI (Dijon) et à l'ENS de Saint-Cloud, il devint assistant, maître assistant et maître de conférences de langue et littérature italiennes (Sorbonne et Paris 3). Spécialiste du xx^e siècle – en particulier de la pensée politique (Gramsci) – et traducteur (Pavese, Calvino, Vittorini), il publia sur le rôle des intellectuels dans la société civile italienne, le caractère politique de l'écriture narrative et ses aspects sociologiques. Apprécié par ses collègues, il fut directeur d'UFR (Études italiennes et roumaines) et de revue (Chroniques italiennes), président de la Société des italianistes de l'enseignement supérieur. Militant actif du SNESUP-FSU, il fut membre de la CA et élu au CNU. Il s'engagea par ailleurs au PCF. Adieu Pierre ! ●

Michelle Lauton

MENSUEL DU SYNDICAT NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

SNESUP-FSU
78, rue du Faubourg-Saint-Denis,
75010 Paris - Tél. : 01 44 79 96 10
Internet : www.snesup.fr

Directeur de la publication : Hervé Christofol
Coordination des publications : Pascal Maillard

Rédaction exécutive :
Laurence Favier, Fabrice Guilbaud,
Isabelle de Mecquenem, Marc Neveu,
Christophe Pébarthe

Secrétariat de rédaction :
Latifa Rochdi
Tél. : 01 44 79 96 23

CPPAP : 0 111 507698 D 73
ISSN : 0245 9663

Conception et réalisation : C.A.G., Paris

Impression :
SIPE, 10 ter, rue J.-J. Rousseau, 91350 Grigny

Régie publicitaire :
Com d'habitude publicité,
Clotilde Poitevin. Tél. : 05 55 24 14 03
contact@comdhabitude.fr

Prix au numéro : 0,90 € • Abonnement : 12 €/an

Illustration de couverture : © Didier Chamma

Un levier pour d'autres mobilisations

→ par Pascal Maillard, secrétaire national

Bilan de la journée de grève et de manifestations contre la réforme du collège.

Le 26 janvier devait être initialement une journée de mobilisation contre la réforme du collège, à l'initiative du SNES, avec l'intersyndicale du second degré. Les syndicats de la fonction publique CGT, FO et Solidaires ont aussi choisi cette date pour une journée nationale de mobilisation sur les salaires et en particulier la revalorisation du point d'indice. La FSU a soutenu l'initiative en laissant ses organisations libres d'appeler à la grève et en tentant de concilier au mieux les deux mots d'ordre. Le 12 janvier, le bureau national du SNESUP appelait les personnels de l'ESR à la grève et se joignait à l'intersyndicale du supérieur, avec le SNASUB et le SNCS. Il y avait en effet un réel enjeu à faire pression sur le gouvernement à la veille de l'ouverture de négociations salariales en février. Quel bilan tirer de cette journée de grève et de manifestation ? Si le minis-

Les organisations syndicales contestent ce pourcentage et revendiquent 150 000 manifestants sur tout le territoire.

ère avance un taux de grévistes de 10,32 %, les organisations syndicales contestent ce pourcentage et revendiquent 150 000 manifestants sur tout le territoire dont 15 000 à Paris. Les collègues du secondaire ont nourri une partie significative des cortèges, souvent placés en tête des manifestations.

À Paris la pétition « Ni RIF-SEEP, ni *statu quo* » était déposée au ministère, forte de 8 000 signatures. Certes, la mobilisation est encore timide dans les universités et les EPST, mais la majorité des collègues sont conscients des pertes considérables de pouvoir d'achat qu'ils ont eu à subir ces dernières années. Et ce n'est pas la réponse de Marylise Lebranchu qui les rassurera : une revalorisation « symbolique » du point d'indice augure mal des négociations de février.

C'est pourquoi, à l'occasion d'une conférence de presse qui s'est tenue le



28 janvier, la FSU, par la voix de sa secrétaire générale, a mis en garde : « Nous attendons du gouvernement autre chose qu'une mesure symbolique sur le point d'indice ». Et Bernadette Groison de devenir plus menaçante : si la proposition du gouvernement est trop faible, « la FSU en appellera à la mobilisation des personnels ». D'ici-là le congrès du Mans aura permis de faire entendre plus clairement les exigences de notre fédération. ●

Une réforme des collèges : aux antipodes des besoins réels

→ par Anne Roger, secrétaire nationale

Les enseignant.e.s ont manifesté une fois de plus leur opposition à la réforme des collèges.

Alors que le bilan de la réforme du lycée lancée en 2009 et 2010 n'est pas achevé et se poursuit jusqu'au mois d'avril 2016, la conclusion semble déjà claire : la réforme a mené à un lycée à la carte organisé en fonction de besoins locaux et individuels et de ce fait à une gestion locale des horaires et des moyens, l'ensemble visant une diminution de l'offre scolaire et un moindre coût. La conséquence est elle aussi clairement identifiable : une mise en concurrence entre les disciplines et l'apparition d'inégalités fortes entre les établissements au détriment des élèves et des enseignant-e.s. Malgré ce bilan négatif, la réforme du collège est dans la continuité de celle du lycée. Alors que les enseignant.e.s dénoncent des conditions de travail et d'études

dégradées, un vide pédagogique et une bureaucratisation à tout va, et un accompagnement des élèves dit « personnalisé » qui ne s'attaque pas aux racines des difficultés, la réforme du collège repart sur les mêmes bases en ignorant les réticences et les oppositions de la majorité des syndicats d'enseignant-e.s, en imposant des journées de formation-formatage et des programmes vides de contenus, et ce au détriment de la formation initiale.

Les enseignant-e.s en masse dans la rue pour exprimer leur mécontentement et leur inquiétude

Le 26 janvier, les enseignant-e.s ont manifesté une fois de plus leur désaccord avec cette réforme du collège. Ils ont demandé à ce que l'interdisciplinarité envisagée comme la seule solution

à l'échec scolaire ne se fasse pas au détriment des disciplines et à ce que les moyens soient à la hauteur de leurs ambitions. Ils ont dénoncé le fait qu'elle transforme profondément le métier d'enseignant-e de moins en moins centré sur l'élève et sa réussite et de plus en plus happé par des tâches annexes (réunions chronophages, écriture de projet, évaluation, communication de la politique d'établissement). Ils ont rappelé l'égalité comme principe organisateur de leurs actions et réclamé les moyens nécessaires à sa mise en œuvre : du temps, des effectifs réduits, de la confiance et de la reconnaissance, des programmes et une formation de qualité... Bien loin des mesures proposées par le ministère pilotées par l'économie et la démagogie. ●

COMITÉ NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Élections 2016 : un enjeu majeur

→ par le secteur Recherche

Une forte mobilisation est nécessaire pour montrer notre attachement à une instance nationale qui défend les principes de transparence et de collégialité.

Dans un paysage scientifique profondément remodelé par les COMUE construites autour des initiatives d'avenir (Idex, Isite...), piloté par les appels à projets (ANR) et les agences d'évaluation (HCERES), le gouvernement tente de vider les organismes de recherche de leurs capacités à évaluer et proposer une politique scientifique nationale publique.

DES ÉLECTIONS QUI ONT VALEUR DE TEST

Comme pour les récentes élections au CNU, les élections en vue du renouvellement du Comité national⁽¹⁾ ont donc valeur de test.

À l'instar du CNU, les sections du Comité national, constituées sur une base disciplinaire, comportent des collègues élu.e.s qui gèrent les carrières des chercheur.e.s dans un cadre national. L'évaluation par les pairs, la collégialité, la transparence des critères, les comptes rendus publics des sessions, la diffusion des informations sont autant de principes que nos organisations syndicales (SNESUP et SNCS) défendent à l'heure où le gouvernement multiplie les nominations opaques « d'expert.e.s ».

DES COMBATS SYNDICAUX POUR 4 ANS

Enracinés dans la quasi-totalité des établissements chez les enseignant.e.s-chercheur.e.s et chercheur.e.s, le SNESUP et le SNCS font le lien entre le Comité national et les autres instances scientifiques où les questions de recherche sont débattues (CNESER, CNU) et défendent une politique de recherche cohérente au niveau national, qui garantit l'existence de laboratoires et d'équipes pérennes, permet le développement de programmes et de coopérations sur le temps long, et assure la couverture la plus ouverte des champs disciplinaires. Dans un contexte de pilotage et de resserrement des crédits et des « priorités » scientifiques, il est vital de combattre le malthusianisme, la précarité, la conception purement utilitariste de la recherche et de soutenir aussi bien les disciplines reconnues que les disciplines émergentes. Défendre les conditions d'exercice et le devenir des métiers de la recherche,

veiller au lien étroit entre élaboration et diffusion des connaissances, entre recherche et enseignement et œuvrer à l'amélioration des conditions d'activité scientifique pour les enseignant.e.s-chercheur.e.s sont autant de combats à mener au sein du Comité national.

Constituer un Comité national représentatif de toute la communauté scientifique qui défende le rôle prospectif des structures de recherche, qui revendique les moyens nécessaires à leur fonctionnement et leur indépendance,

▼
Il est vital de combattre le malthusianisme, la précarité, la conception purement utilitariste de la recherche.
▲

nécessite que nous nous mobilisions toutes et tous pour la constitution des listes de candidat.e.s présenté.e.s par le SNESUP et le SNCS (avant le 5/3/2016), et que nous votions et fassions voter pour ces listes (votes par correspondance uniquement et avant le 10/5/2016). ●

(1) Rappel calendrier : www.dgdr.cnrs.fr/elections/scn/dispositif/calendrier.htm

DGESIP

Deux ans pour appliquer la Stranes et le Plan national de la vie étudiante

→ par Pierre Chantelot, secrétaire national en charge des formations

Trois ans après sa nomination à la tête de la Direction générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle, Simone Bonnafous a reçu sa lettre de mission pour les deux prochaines années.

La lettre de mission reçue de la ministre de l'Éducation nationale et du secrétaire d'État chargé de l'ESR par la DGESIP fixe pour objectifs la mise en œuvre de la Stranes (Stratégie nationale de l'enseignement supérieur) et du Plan national de la vie étudiante ; avec, pour principes d'action : plus d'autonomie, les regroupements et l'interministérialité. La lettre met l'accent sur le numérique, que ce soit en termes de « révolution »

pédagogique ou de système de « pilotage » de l'ESR, sur l'accueil des publics diversifiés en formation Initiale (avec notamment les bacheliers professionnels et technologiques), ou en formation continue au travers des recommandations du rapport Germinet, ou encore par la promotion de l'apprentissage ou de la VAE. Elle propose l'évolution de l'admission post-bac, qui devra permettre la satisfaction d'au moins un des vœux de chaque bachelier

2016 et l'amélioration de la réussite des étudiants par la mise en œuvre de la feuille de route : « Rénovation pédagogique de l'ES ». Elle demande aussi de développer l'articulation entre les contrats de site et les PIA ainsi que la dévolution du patrimoine.

En revanche, il n'y a aucune action prévue pour les personnels de l'ESR... La Stranes sera présentée au Parlement au cours du premier trimestre et fera l'objet, au sein du CNESER, d'une commission de suivi de sa mise en place à laquelle le SNESUP-FSU participera pleinement. ●

▼
Les principes d'action : plus d'autonomie, les regroupements et l'interministérialité.
▲

L'affront du gouvernement aux universités

→ par la FSU Paris-Saclay

Chantier emblématique, la construction de Paris-Saclay est un parfait exemple de l'organisation antidémocratique mise en œuvre au sein des COMUE, au détriment des universités et de leurs étudiants.

Décembre 2015, les membres finalisent leur copie d'évaluation à mi-parcours du projet Paris-Saclay, à rendre au jury IDEX le 22, lorsqu'une nouvelle sous-structure « d'excellence » apparaît le 15, au conseil d'administration de l'École polytechnique : trois ministres (E. Macron, J.-Y. Le Drian, T. Mandon) sont venus en personne demander aux écoles d'ingénieurs du périmètre de Paris-Saclay de rendre un « schéma de pôle d'excellence » en mars 2016. Il s'agirait « de créer un pôle d'excellence au sein de l'université Paris-Saclay [...] de former des ingénieurs et des docteurs, de faire de la recherche appliquée et partenariale de niveau mondial » (E. Macron) ou de « créer un regroupement d'écoles [...] ouvert aux différentes entités du plateau de Saclay (université, organismes de recherche) [...] qui devront en partager les valeurs de sélectivité et de gouvernance » (J.-Y. Le Drian).

Une lettre de mission pour l'École polytechnique demande, entre autres, de créer un « bachelor » de l'École polytechnique (diplôme à bac + 3, sélectif et payant – entre 10 000 et 12 000 euros) : 36 millions d'euros lui seraient ainsi alloués sur cinq ans ! Après les masters de Paris-Dauphine, c'est une nouvelle brèche dans la gratuité de l'enseignement supérieur... qui risque de faire des petits. Le gouvernement choisit de financer un petit nombre et de laisser les universités, leurs étudiants, leurs personnels, leur recherche face à un manque chronique de moyens. C'est un violent affront envers nos valeurs et nos missions universitaires, envers les étudiants et les personnels de l'université. Depuis plusieurs années, la FSU fait le choix de défendre ces valeurs dans Paris-Saclay, combat constant contre une politique gouvernementale qui apparaît clairement dans ces décisions :

- hausse du budget de l'École polytechnique de 60 millions d'euros sur cinq ans (pour un budget annuel de 65 millions d'euros), soit près de 20 % par an, à comparer à l'austérité budgétaire à l'université⁽¹⁾ ;
- création d'un « bachelor » de Polytechnique payant (promotions de 160 étu-



© Collections École Polytechnique / Jérémie Barande

dians) ignorant les dizaines de milliers d'étudiants en licence de nos trois universités ;

• 10 millions d'euros alloués au recrutement d'enseignants-chercheurs « de haut niveau » pour Polytechnique, alors que l'université doit geler ses postes chaque année – le gel devenant donc suppression – pour raison budgétaire. Argument massue : « l'excellence » de Polytechnique, de son enseignement, de sa recherche ! Mais quelle excellence ? N'est-ce pas de la facilité que de former quelques centaines d'étudiants sélectionnés ? Le véritable défi, pour les universités, leurs enseignants, pour la France, est de former toute une génération grâce à une formation diversifiée et bien sûr de qualité. Une formation de qualité pour quelques privilégiés et l'indigence pour les autres... c'est ce que construisent les autorités et l'annonce d'un volet social sous forme d'internat... d'excellence (bien sûr !) n'y changera rien.

La construction de Paris-Saclay devient un véritable hold-up, soutenu par l'État, contre les universités et leurs étudiants en général, mené par ceux qui ont capté doctorats et masters contre la promesse d'un rapprochement université-écoles d'ingénieurs explicitement passée à la trappe. Elle montre à nouveau son organisation antidémocratique, balayant des mois et des mois de travaux et d'investissements collectifs et constructifs des collègues sur les maquettes d'enseignement, les masters, les écoles doctorales, les départements de recherche, menés au sein des composantes de Paris-Saclay, et affichant le plus grand mépris pour les collègues de tous les établissements partie prenante.

La FSU de l'université Paris-Sud a condamné cette orientation dangereuse, bien au-delà de la COMUE Paris-Saclay ! Paris-Saclay est un chantier emblématique. Les personnels, leurs élus vont continuer à y agir pour exiger que le gouvernement s'oriente dans un sens qui ne soit pas celui de l'affaiblissement des universités au bénéfice de parcours élitistes et étroitement pilotés, à la recherche d'une prétendue excellence abandonnant des dizaines de milliers d'étudiants, des milliers d'enseignants-chercheurs et de chercheurs, des centaines de laboratoires.

L'heure est grave. Le vrai visage des COMUE apparaît de plus en plus clairement. C'est le moment de se mobiliser pour défendre l'enseignement supérieur pour tous et une recherche publique indépendante des lobbys privés. Ne laissons jamais dénigrer, ni nos métiers, ni les valeurs universitaires. ●

▼
Le véritable défi, pour les universités, leurs enseignants, pour la France, est de former toute une génération grâce à une formation diversifiée et de qualité.
▲

L'heure est grave. Le vrai visage des COMUE apparaît de plus en plus clairement. C'est le moment de se mobiliser pour défendre l'enseignement supérieur pour tous et une recherche publique indépendante des lobbys privés. Ne laissons jamais dénigrer, ni nos métiers, ni les valeurs universitaires. ●

(1) Pour comparaison, en 2016, 30 millions d'euros, c'est l'augmentation allouée à l'ensemble des universités réunies.



25 % de bons, 75 % de cons !

Le texte du projet, sur lequel le secret a été maintenu depuis le début, n'est toujours pas publié alors que le résultat est maintenant public. Quelques morceaux choisis confirment les craintes exprimées par les élus SNESUP dans les différentes instances.

Le périmètre des « excellents » de l'ISITE est très restreint puisqu'il concerne moins d'un quart des enseignants-chercheurs et chercheurs (550 sur 2 330) sur trois domaines. Il raflera quasiment tout (plus de 75 % des ressources PIA à ce « cœur d'excellence⁽¹⁾ »). Les « nuls » (les 75 % non retenus), devront faire des sacrifices pour les excellents : le coût total du projet sur 4 ans s'élève à environ 162 M€ dont environ 42 M€ sont sollicités au titre du financement PIA. Environ 120 M€ sont assurés par les partenaires du consortium, y compris en redéployant des postes : redirection de 10 % des postes d'enseignants-chercheurs vacants vers les domaines prioritaires. Comme les « excellents » ne sont quand même pas suffisamment bons, il faudra aller chercher ailleurs ceux qui pourront les guider. Il faudra faire venir des « plus excellents » (« *Fellowships seniors internationaux* », « *Fellowships pour coach internationaux* ») en les attirant par une rétribution si possible hors cadre de la fonction publique et en publiant des postes de niveau PR1 ou PRCEX (« *l'ISITE BFC envisage de proposer des mesures correctives au ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et aux parlementaires* »).

Les formations sont bien évidemment atteintes par ISITE : 70 % des masters « recherche » seront dispensés en anglais. Certaines des licences conduisant à des masters en rapport avec les trois domaines de recherche prioritaires bénéficieront de rehaussements des taux d'encadrement financés par l'ISITE. De nouveaux masters seront créés, soit liés aux trois domaines prioritaires, soit dérivés de diplômes internationaux conjoints soutenus par l'ISITE, ou encore *certifiés par l'industrie* et soutenus par l'ISITE. À noter un inénarrable *master en intelligence économique et en lobbying*.

La logique de l'excellence risque donc d'accélérer la pente descendante pour les exclus et d'asservir les formations et la recherche à un modèle « privé » dans les quelques domaines privilégiés. Les élections à la COMUE, pour lesquelles une liste FSU est candidate seront d'autant plus importantes pour éviter les dérives de l'ISITE ! ●

Marc Neveu

(1) En italique, citations du dossier traduit en français.



Un vote de défiance encourageant

Le 15 décembre 2015, les personnels et étudiants de la COMUE « Léonard de Vinci » étaient appelés à élire leurs représentants au conseil d'administration de cette nouvelle université confédérale qui réunit les universités de La Rochelle, Limoges, Orléans, Poitiers et Tours ainsi que deux écoles d'ingénieur : l'ENSMA et l'INSA Centre-Val de Loire.

Les élus SNESUP-FSU dans tous les conseils d'établissement ont dénoncé et combattu les conséquences d'un tel regroupement

pour les personnels, les étudiants et l'offre de formation. En effet, ici comme ailleurs, les objectifs du ministère sont explicites : amoindrir la démocratie universitaire et réduire les moyens alloués aux établissements !

Sans aucune naïveté sur la place accordée aux élus dans ce nouveau CA, le SNESUP-FSU a présenté des listes dans les collèges A et B afin de continuer à porter la voix des personnels. Les engagements pris par nos élus :

- refuser tout nouveau transfert de compétences des établissements vers la COMUE ;
- garantir les conditions de travail des personnels et des étudiants ;
- défendre des offres de formations cohérentes et ambitieuses dans tous les établissements.

Dans chacun des collèges, trois listes se présentaient : une soutenue par le SGEN-CFDT, une liste « des présidents » et celle présentée par le SNESUP-FSU. Nous avons obtenu 30 % des voix dans le collège A et 47 % dans le collège B ce qui nous permet d'obtenir 5 sièges sur 12. Il faut aussi souligner l'abstention massive lors de ce scrutin : 30 % de participation en B et 37 % en A !

L'abstention et les scores obtenus par nos listes montrent une réelle défiance des personnels envers cette nouvelle structure technocratique mais aussi une adhésion des collègues à notre analyse critique de la restructuration actuelle de l'enseignement supérieur et de la recherche. Espérons que ces résultats soient de bon augure avant les prochaines élections dans les conseils centraux de nos établissements ! ●

Section SNESUP-FSU de Poitiers

Small is beautiful!

Créée en mai 2015, la COMUE Université de Champagne intègre sept établissements



d'une grande hétérogénéité autour du pôle que veut constituer l'université de Reims Champagne-Ardenne (URCA) dotée d'une présidence SNESUP qui a toujours mis en avant la présence d'une université investie sur tout le territoire, la Champagne-Ardenne étant réputée, au-delà de sa production viticole mondialement fameuse, pour son taux de chômage et son solde démographique négatif. Aussi devine-t-on l'acuité des enjeux de formation et de développement dont la COMUE est déjà porteuse à travers ses interprétations politiques !

Une caractéristique objective de la COMUE de Champagne se joue sur un plan quantitatif : avec 30 000 étudiants, il s'agit en effet de la plus petite COMUE de France. Autant dire que les objectifs de politique scientifique et d'attractivité des formations post-bac sont déterminants pour s'imposer face à la concurrence des mastodontes que représentent les universités de Strasbourg et de Lorraine dans le cadre de la future grande région.

Les élections ont eu lieu le 26 novembre dernier, dans le contexte national marqué par les attentats terroristes et l'état d'urgence. Ce sont des listes réunissant des syndiqués et des non syndiqués que le SNESUP-FSU a choisi de soutenir. Avec un taux de participation relativement satisfaisant compte tenu d'une campagne difficile à dynamiser, la liste SNESUP-FSU a obtenu quatre élus au conseil d'administration, et cinq élus au conseil académique, représentant près du tiers des sièges à pourvoir. On observe une percée de la liste QRF-SGEN, notamment chez les professeurs. Ces résultats laissent augurer des efforts encore à accomplir pour dessiner le projet d'une COMUE à taille humaine, consensuelle et forte de ses atouts scientifiques et pédagogiques. ●

Section SNESUP-FSU de l'URCA



Disciplines et **interdisciplinarité**

→ Dossier coordonné par Pierre Chantelot et Marc Neveu

IDEX ou ISITE contraignent souvent à des choix de thématiques pluridisciplinaires dans des périmètres dits « d'excellence ». Dans le même temps, « l'empilement des savoirs » et la « segmentation des disciplines » expliqueraient « l'échec » des élèves ou des étudiants dans leur formation.

La question de l'interdisciplinarité est avant tout d'ordre politique (p. 10 et 11), et l'interdisciplinarité peut être autant abordée comme objet scientifique (p. 12) que comme modalité pédagogique (p. 14 et 15), sans confusion entre ces deux acceptions.

Elle ne doit pas servir d'alibi aux politiques de « socle commun » avec la « formation des compétences » et les « éducations à » (p. 13).

Dans un contexte budgétaire contraint, le repli disciplinaire n'est pas la seule voie pédagogique possible contrairement aux idées reçues : des exemples de formations bâties avec de l'interdisciplinarité existent (p. 14 et 15) et proposent une nouvelle articulation entre enseignements disciplinaires et interdisciplinaires, les renforçant mutuellement. Et la prise en compte de l'interdisciplinarité dans les carrières des enseignants-chercheurs et des chercheurs est plus effective qu'on ne le pense parfois (p. 16).

« Interdisciplinarité » : de quoi parle-t-on ?

→ par Jean-Pierre Terrail, sociologue, professeur émérite

On peut douter que la question de « l'interdisciplinarité » soit seulement, ni même d'abord, d'ordre pédagogique. Cela apparaît assez clairement dès lors qu'on rapproche l'interdisciplinarité des deux autres thématiques qui ont occupé le débat scolaire au long des quinze dernières années : la « formation des compétences », et les « éducations à ».

L'interdisciplinarité savante, celle que les chercheurs mettent en œuvre, ou qu'ils voudraient mettre en œuvre, ne produit souvent guère mieux qu'une juxtaposition de points de vue disciplinaires. Il s'agit alors d'une opération simplement pluridisciplinaire, qui n'est pas nécessairement sans intérêt du point de vue des enseignements pratiques que l'on peut tirer de la multiplication des regards portés sur l'objet visé. Le croisement des disciplines peut cependant s'avérer épistémologiquement très fructueux, lorsqu'il débouche par hybridation sur l'émergence d'une nouvelle discipline : par exemple, la biochimie ou l'anthropologie génétique. Les opérations de recherche interdisciplinaires visent à enrichir, développer les disciplines existantes ou à en créer de nouvelles ; elles s'appuient toujours sur les disciplines et ne s'opposent en rien au principe disciplinaire lui-même.

L'interdisciplinarité pédagogique, qu'il vaudrait mieux qualifier de « pluridisciplinarité », a pour sa part deux faces. La première, appelons-la interdisciplinarité du riche, ne s'oppose pas non plus au principe disciplinaire : elle s'adresse aux meilleurs étudiants, qui vont conjuguer l'apprentissage de disciplines différentes, le plus souvent voisines. La seconde, qui fait aujourd'hui l'objet d'une forte promotion dans les milieux ministériels et pédagogiques, relève plutôt, quant à elle, d'une interdisciplinarité du pauvre. Les formes de sa mise en œuvre, qui vont du collège à l'université, présentent toujours deux caractéristiques conjointes : elles sont conçues à l'intention des élèves (ou étudiants) les plus en difficulté, appartenant pour l'essentiel aux classes populaires ; et, loin d'en mobiliser le principe, elles limitent l'enseignement des disciplines. Pour ses tenants, seul l'interdisciplinaire serait en mesure de favoriser la réussite de tous les élèves, émancipés du « carcan disciplinaire ».

L'interdisciplinarité du pauvre

L'intérêt de l'interdisciplinarité du pauvre est justifié de façon récurrente tant par les difficultés qu'éprouvent certains élèves dans les apprentissages proprement disciplinaires, et le rejet qu'ils en manifestent le cas échéant, que par le caractère supposé plus attractif

et ludique d'une démarche qui part de « la vie », d'objets réels censés motiver les élèves, de questions « chaudes », etc.

L'introduction de cette démarche au collège a été recommandée, et largement discutée, dans le cadre des politiques de socle commun.

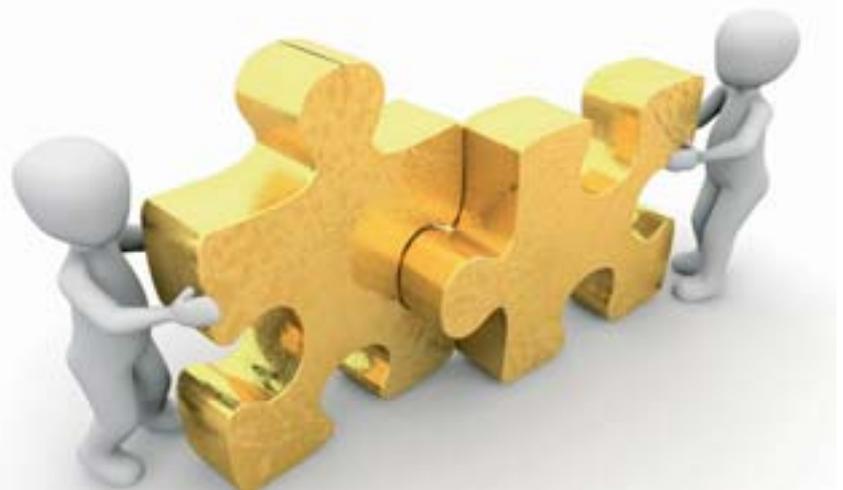
La « formation des compétences » (socle Fillon), comme les « éducations à » qui sont au cœur des « enseignements pratiques interdisciplinaires » prévus pour la prochaine rentrée (mise en œuvre du socle Peillon), débordent le cadre des enseignements disciplinaires. Leur objet n'est pas celui qui a été constitué comme enjeu de connaissance dans le développement de telle ou telle discipline, il est pris tel qu'il se présente dans la vie pratique. Il faudra puiser pour le traiter dans les apports de plusieurs disciplines, ou dans des énoncés extradisciplinaires, puisqu'il n'est même pas sûr qu'une discipline quel-

conque soit à même de lui apporter son éclairage propre. Mais c'est le prix qu'il faudrait payer pour que les élèves en difficulté trouvent leur place au collège.

Au lycée, la question de l'interdisciplinarité est particulièrement débattue dans le cas de la filière ES de l'enseignement général : bien qu'il s'agisse d'un cursus très honorable, le refus du principe d'un enseignement proprement disciplinaire (d'économie et de sociologie) est là aussi justifié par la supposée incapacité d'au moins une partie des élèves à se l'approprier correctement.

L'université elle-même propose des alternatives en repli aux cursus disciplinaires. Ainsi des cursus d'AES (administration économique et sociale) ou de culture et communication, qui conjuguent l'apport de plusieurs disciplines et le public le moins bien préparé aux études supérieures, issu de bacs technologiques voire parfois professionnels. Ce qui les différencie des cursus disciplinaires, c'est que ces derniers invitent les étudiants à s'approprier les apports de connaissance de la discipline, les résultats de la recherche, mais aussi et inséparablement à réfléchir aux conditions dans lesquelles ces connaissances ont été produites, et à s'initier aux procédures de la recherche disciplinaire. Les cursus interdisciplinaires doivent en effet pour leur part se contenter de mettre les apports de connaissance des différentes disciplines concernées (droit, économie, sociologie, his-

▼
Tout autre chose qu'une masse d'informations qu'il s'agirait d'inculquer aux élèves, une discipline est un outil de la pensée, une puissance d'interprétation.
 ▲



© DR

toire, gestion, par exemple, pour l'AES) à la disposition des étudiants, chacune d'entre elles ne disposant que d'un horaire réduit. Ces apports sont simplement juxtaposés, et les étudiants ne peuvent guère espérer que leur mémorisation, sans être en mesure d'établir avec eux un rapport réflexif et critique.

Les savoirs disciplinaires

De façon implicite et très systématique, la critique des disciplines qui, au moins dans le secondaire, sert à valoriser les approches interdisciplinaires identifie leur enseignement à la transmission de connaissances factuelles, d'un ensemble d'informations données que les élèves ne pourraient qu'enregistrer et mémoriser. Les savoirs disciplinaires seraient dès lors voués à « s'empiler », à être transmis par les voies de l'inculcation la plus magistrale, et à mettre à la torture, du fait de leur propension à l'extension indéfinie, les capacités d'attention et de mémorisation des élèves. Et cela, qui plus est, n'aurait aucun intérêt au regard des besoins du futur adulte. Sans doute aucun enseignement disciplinaire ne peut faire l'économie des connaissances factuelles, au moins les plus saillantes, de son domaine. Mais il ne saurait s'y réduire, sauf à renoncer à transmettre l'essentiel de la discipline, autrement dit l'intelligence des faits, et donc la logique du travail qui a produit ces connaissances en tant que résultats de recherche. Que vaudrait un enseignement d'histoire qui proposerait le récit d'une succession d'événements datés, sans appeler à réfléchir sur les dynamiques sociales à l'œuvre dans cette succession, sans expliquer par conséquent ce qui fait la signification de ces événements et ce à quoi ils doivent leur importance, à la différence de toute une série d'autres événe-

ments auxquels les chercheurs n'ont pas accordé la même attention ? Ou un enseignement de français consacré à l'étude des textes et qui, dès le CE1, s'en tiendrait à une lecture de premier degré, sans s'efforcer de commencer à attirer l'attention des élèves sur le travail de la langue auquel s'est livré l'auteur ?

Une discipline est donc tout autre chose qu'une masse d'informations qu'il s'agirait d'inculquer aux élèves. C'est un outil de la pensée, une puissance d'interprétation. C'est l'ensemble constitué d'un objet, mais surtout et inséparablement du point de vue sous lequel on interroge cet objet et des méthodes d'investigation adéquates, point de vue et méthodes permettant seuls de produire une intelligibilité au moins partielle de l'objet.

Une question politique plus que pédagogique

Si l'objectif était vraiment d'« assurer le succès de tous les élèves » et de mieux les préparer à affronter un monde de plus en plus complexe, il va de soi que c'est cet « esprit » des disciplines, c'est leur puissance d'interprétation, qu'il s'agirait de rendre accessible aux élèves. Car comme le notait le pédagogue Jean-Pierre Astolfi : « *Ce qui manque le plus aux élèves, ce n'est pas tant l'ouverture interdisciplinaire qu'une disciplinarisation préalable de leur esprit. Car il n'y a pas d'interdiscipline sans disciplines stabilisées et valorisées. (...) En cherchant à amalgamer tous les savoirs, ou au moins en privilégiant les correspondances hasardeuses, l'interdisciplinarité risque de "détricoter" tout l'effort de construction disciplinaire pour échapper au sens commun* ».



Visiblement, la visée des tenants de l'interdisciplinarité du pauvre n'est pas de faire accéder ses bénéficiaires à l'intelligence du monde. En proposant un débat exclusivement pédagogique sur les vertus supposées de l'interdisciplinarité, ils enterront la seule question qui mériterait de faire débat : quelle École voulons-nous ? Ils y répondent d'avance, en donnant comme allant de soi le renoncement à une véritable démocratisation de l'accès aux savoirs élaborés. Consciemment ou non, ils entérinent ainsi une politique de maintien des inégalités scolaires. ●

(1) Voir aussi Jean-Pierre Terrail, « *Les Enjeux cachés de l'interdisciplinarité au collège* », novembre 2015, www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article213.

QUELQUES DÉFINITIONS UTILES⁽²⁾

Multidisciplinarité : recours à deux ou à plusieurs disciplines, sans spécifier ni la présence ou non de liens entre elles, ni le type de liens établis.

Pluridisciplinarité : juxtaposition de deux ou plusieurs disciplines et, par là, absence de relations directes entre les disciplines.

Interdisciplinarité : au sens large, toutes les formes de liens qui peuvent se dessiner entre les disciplines. Au sens strict, les interactions effectives entre deux ou plusieurs disciplines portant sur leurs concepts, leurs démarches méthodologiques, leurs techniques, etc.

Intradisciplinarité : interrelations au sein d'un même champ disciplinaire en fonction de sa logique interne. Par exemple, entre la biologie, la géologie, la physique, etc., entre les disciplines qui composent les sciences de la nature.

Transdisciplinarité : notion ambiguë, aux significations nombreuses ; 1) transversalité au sein de deux ou de plusieurs disciplines ; 2) dépassement disciplinaire vers une unité de la science fondée sur un ensemble de principes, de concepts, de méthodes et de buts unificateurs ; 3) centration sur les comportements, tendant ainsi à évacuer les disciplines ; 4) « interdisciplinarité » ; 5) mobilisation transversale dans le cadre d'un projet.

Décloisonnement : suppression des barrières internes et externes qui séparent traditionnellement les disciplines scolaires, leurs contenus ou encore leurs procédures. Préalable, sur le plan curriculaire, à une approche interdisciplinaire en ce qu'il peut favoriser le recours à une des formes d'interdisciplinarité.

(2) D'après « Interdisciplinarité scolaire : de quoi parle-t-on ? », par Y. Lenoir et A. Hasni, *Cahiers pédagogiques*, n° 521, mai 2015.

Interdisciplinarité scolaire et interdisciplinarité scientifique : quelques éléments de clarification⁽¹⁾

→ par Yves Lenoir, faculté d'éducation, université de Sherbrooke, Canada

Une approche interdisciplinaire réelle doit reposer sur une interdépendance de toutes les composantes théoriques et pratiques.

Pour définir l'interdisciplinarité à l'école, il est une condition de base essentielle, mais non suffisante : pas d'interdisciplinarité sans disciplinarité ! C'est dire la nécessité incontournable d'un contenu cognitif formalisé et des dispositifs instrumentaux et procéduraux qui lui sont reliés, ce que nous appelons des « démarches d'apprentissage ». Nous nous dissocions donc de ces tendances actuelles qui privilégient une vision exclusivement utilitariste de l'éducation scolaire, qui contestent l'existence même des disciplines ou qui ne se préoccupent que de l'ancrage des activités d'enseignement-apprentissage dans la réalité au détriment d'un apprentissage cognitif structuré.

La pratique interdisciplinaire à l'école doit reposer sur la mise en relation de plusieurs disciplines scolaires considérées dans leurs spécificités et détenant un statut et une importance égaux dans la formation. Cette mise en relation s'exerce à la fois sur les plans curriculaire, didactique et pédagogique, et elle conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétrations ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects (finalités, objets d'études, concepts et notions, démarches d'apprentissage, habiletés techniques, etc.). Ces interactions visent à favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les élèves, par le biais d'un recours à différentes démarches d'apprentissage complémentaires et, conséquemment, l'intégration des savoirs.

▼
La pratique interdisciplinaire à l'école doit reposer sur la mise en relation de plusieurs disciplines scolaires détenant un statut et une importance égaux dans la formation.
 ▲

Il s'avère dès lors nécessaire d'éviter de confondre l'interdisciplinarité scientifique et l'interdisciplinarité scolaire qui ont des finalités, un système référentiel, des objets, des modalités opératoires et des conséquences distincts.

De nombreuses études ont montré comment les disciplines scientifiques ont été progressivement forgées en recourant entre autres à des emprunts interdisciplinaires, mais elles diffèrent significativement des disciplines scolaires. De plus, il existe plusieurs conceptions épistémologiques au regard de la fonction de l'interdisciplinarité, ce que schématise le tableau ci-dessous.

La perspective relationnelle se retrouve sur le plan scolaire et professionnel, alors que la perspective ampliative est le propre de l'interdisciplinarité scientifique, et que l'approche restructurante est essentiellement liée à la contestation de la science. Un exemple actuel de l'approche ampliative, au cœur des pratiques scientifiques, réside dans la compréhension d'une coévolution du vivant et du minéral, par là d'une « biogéochimie » qui a permis de réaliser un bond prodigieux du savoir par la compréhension et l'explication de l'origine de la vie à partir des minéraux. Pour sa part, à



l'école la perspective relationnelle vise la conceptualisation et l'expression de la réalité humaine, sociale et naturelle par l'établissement de liens de divers ordres entre les disciplines scolaires. Ce modèle opératoire n'exclut dans les faits, et *a priori*, aucun lien potentiel entre les différentes disciplines, mais ces liens doivent assurer la mise en pratique d'un rapport effectif et pertinent entre contenu cognitif et démarches d'apprentissage. Ainsi, en éducation, l'interdisciplinarité est confrontée à la tension existant entre deux grands enjeux sociaux, celui du sens, de la réflexion épistémologique et de la recherche de compréhension, et celui des questions sociales empiriques, de la fonctionnalité, de l'activité instrumentale. Sa pertinence se justifie alors si elle fait sens pour les élèves (point de vue ontologique), pour la société (point de vue sociologique) et pour le savoir (point de vue épistémologique) lui-même.

Une approche interdisciplinaire réelle doit reposer sur une interdépendance de toutes les composantes théoriques et pratiques (une *praxis*) requises et mises en œuvre, c'est-à-dire sur une dépendance réciproque, sans prédominance et sans ignorance aucune, entre toutes les composantes en fonction des finalités poursuivies, ainsi que sur la prise en compte de la richesse de leurs complémentarités, de leurs interrelations effectives et incontournables au niveau de leurs contenus cognitifs et de leurs démarches. ●

Trois conceptions épistémologiques de la fonction de l'interdisciplinarité scientifique

Options épistémologiques	Caractéristiques
1. Approche relationnelle (formation)	Établir des liens, des « passerelles ».
2. Approche ampliative (recherche)	Comblent le vide observé entre deux sciences existantes.
3. Approche restructurante (critique épistémologique)...	Questionner la nature même du savoir et promouvoir la naissance de nouvelles conceptions et organisation des savoirs scientifiques.
... qui devient parfois radicale	Substituer une autre structuration à la structuration disciplinaire.

(1) Voir article complet : www.snesup.fr/Presse-et-documentation?aid=7437&ptid=5&cid=1170.

« Éductions à » et disciplines scolaires entre dédisciplinarisation et redisciplinarisation

→ par Denise Orange Ravachol, professeur des universités en sciences de l'éducation, didactique des sciences

Les « Éductions à » s'insinuent dans et entre les disciplines et peuvent les dévitaliser ou provoquer des recompositions disciplinaires solides.

Des disciplines scolaires fortement questionnées

Depuis une quinzaine d'années, plusieurs mouvements affectent les disciplines scolaires instituées, notamment les Sciences de la Vie et de la Terre (SVT), sur lesquelles portent mes recherches didactiques.

- La prise d'importance des « Éductions à » (au développement durable, à la santé, à la responsabilité, etc.), via plusieurs circulaires. Elles ne sont pas des nouvelles disciplines scolaires mais s'insinuent dans et entre les disciplines. Ce qui oblige à repenser les visées et le fonctionnement des enseignements disciplinaires, entre éducation et instruction d'une part, entre objectivation et subjectivisation des savoirs d'autre part. Cela conduit nécessairement à des recompositions disciplinaires, dans un contexte de tension entre le disciplinaire, l'interdisciplinaire, voire l'adisciplinaire. Si le rôle confié dans ce cadre aux enseignants est bien le développement de l'esprit critique et l'éducation au choix (vs l'enseignement des choix)⁽¹⁾ des élèves devant des questions complexes, cela ne va pas sans difficulté.

- L'introduction d'un socle commun de connaissances et de compétences (S3C, 2006) dont la version renouvelée (2015) adjoint la culture (S4C). Or les relations entre compétences, savoirs et démarches disciplinaires ne vont pas de soi. L'introduction des compétences peut de prime abord s'accorder avec des conceptions socio-constructivistes de l'apprentissage (engagement dans des tâches complexes, mobilisation active des conceptions des élèves). Cependant, « la

notion de compétence définit ce que l'on attend des élèves (former des élèves capables de mobiliser leurs acquis) » et ne dit nullement comment leur permettre d'accéder à ces compétences⁽²⁾.

De plus, si l'on n'y prend garde, avec l'introduction des compétences, l'École et les disciplines scolaires sont renvoyées à de simples fonctions utilitaires. Dans cette vision, qui respire un peu trop le bon sens, les enjeux scolaires seraient alors de former à des savoirs opérationnels plutôt que de développer chez les élèves des points de vue raisonnés et critiques que donnent les savoirs culturellement et historiquement organisés⁽³⁾. Les disciplines scolaires sont ainsi bousculées dans leur identité et leur fonctionnement spécifiques en même temps qu'elles ont à s'ouvrir sur d'autres champs du monde scolaire ou extrascolaire.

Histoires à raconter vs Histoire à penser

Certaines disciplines s'emparent bien sûr depuis longtemps d'aspects éducatifs. C'est le cas des Sciences de la Vie et de la Terre. Mais alors qu'elles le faisaient plutôt dans le prolongement de la construction des contenus disciplinaires scientifiques, voilà qu'elles doivent les mettre d'emblée en valeur⁽⁴⁾. Ce renversement d'approche transforme les problèmes, dans une logique de forte anthropisation, puisque cela les focalise sur ce qui concerne immédiatement la vie quotidienne

et l'avenir de l'Homme, au risque d'abandonner les détours intellectuels formateurs indispensables à l'émancipation des élèves. Or les problèmes de « Éductions à » (en particulier les questions de développement durable) demandent, pour être construits de manière raisonnée, de penser événements et catastrophes dans un sens très différent de celui que leur donne l'opinion⁽⁵⁾. C'est la dimension historique des

problèmes qu'il faut convoquer ici, en sachant qu'une telle problématisation ne va pas de soi. Elle construit en effet des événements au prix d'une délicate mise en jeu

de principes structurants, épistémologiquement forts, et d'expériences de pensée qui articulent descente et remontée de l'Histoire de façon à explorer et délimiter le champ des possibles. Cela se démarque donc nettement de la pensée commune qui organise simplement les événements, sans véritable discussion, selon un seul déroulement possible, où se mêlent

synchrétiquement chronologie et causalité (*storytelling*).

Cette problématisation historique ne peut se travailler qu'au cœur du fonctionnement des disciplines scientifiques et scolaires soucieuses de reconstruire de l'Histoire (la biologie, la géologie, l'histoire notamment). Elle permet d'entretenir une mise à distance raisonnée de l'actualité, et elle autorise l'établissement de liens entre les sciences de la nature et les sciences humaines, au contraire de ce qui leur arrive dans les instructions et projets officiels récents (socle 3C ou 4C, EIST⁽⁶⁾). Il faut donc, avec la promotion des « Éductions à », redoubler de vigilance car elles peuvent tout autant dévitaliser les disciplines (dédisciplinarisation), en les faisant tomber dans le sens commun, que provoquer des recompositions disciplinaires solides (redisciplinarisation). ●

▼
Avec l'introduction des compétences, l'École et les disciplines scolaires sont renvoyées à de simples fonctions utilitaires.
▲



Bâtir des formations interdisciplinaires

Comment des collègues se sont-ils emparés de l'interdisciplinarité pour bâtir des formations universitaires visant une meilleure réussite des étudiants tout en explorant de nouveaux domaines ? Voici quatre exemples, de la licence au master.

Un enseignement haut en couleur, qui donne envie de développer la pluridisciplinarité

→ par Claudine Kahane, Laurence Kay, Pierre Hily-Blant

À Grenoble, les étudiants de première année de licence de sciences et technologie peuvent choisir une unité d'enseignement (UE) pluridisciplinaire dispensée en deux temps : un enseignement intensif (surtout des travaux pratiques) ; puis un projet d'enquête scientifique et de recherche bibliographique (en binôme) sur un sujet libre, présenté devant un jury (sous forme de diaporama ou d'affiche). Trois thèmes sont ainsi proposés : l'eau, les couleurs et la modélisation-simulation. L'UE « Couleurs »⁽¹⁾, animée par une équipe d'enseignants en physique, chimie, biologie, sciences de la Terre et astrophysique, a été suivie par 1 500 étudiants en dix ans, quelles leçons en tirons-nous ?

La pluridisciplinarité aide-t-elle à réussir ?

La réponse est difficile : « au choix », l'UE « Couleurs » est considérée comme « secondaire » par certains étudiants. Surtout, sa pluridisciplinarité est accompagnée de modalités pédagogiques et d'évaluation différentes des pratiques classiques. En tout cas, rien ne laisse supposer que les acquis méthodologiques et disciplinaires seraient plus faibles que dans les autres UE ; quant à la phase projet, elle

est l'objet d'un travail personnel actif, créatif et valorisant.

La pluridisciplinarité aide-t-elle à faire sens ?

La pluridisciplinarité requiert la rencontre des connaissances et le croisement des regards. Dans l'UE « Couleurs », cela prend une forme insolite mais naturelle : l'encadrement est assuré par des binômes d'enseignants de disciplines différentes. Ce choix déstabilise enseignants (placés en situation de ne pas « savoir ») et étudiants (quand l'enseignant non spécialiste dit « je ne sais pas »), mais génère un vrai enrichissement pédagogique. Il favorise l'explicitation, par les enseignants, des raisonnements et la mise en évidence des différences d'approches méthodologiques et disciplinaires. Plus généralement, il invite au débat scientifique et à la réflexion sur la construction des savoirs, et contribue au développement chez les étudiants de l'esprit critique et d'une vision « citoyenne » de la science.

Vers plus ou moins de pluridisciplinarité ?

Le décalage observé (depuis deux ans) entre les attendus universitaires et les acquis des



étudiants ayant vécu la réforme des programmes de lycée a généré, dans les futures maquettes de licence (2016), des formes de « repli disciplinaire » qui ont réduit la part des UE pluridisciplinaires.

Ne serait-il pas au contraire opportun de passer à la vitesse supérieure ? L'expérience est en cours, à Grenoble, via l'UE transversale « Humanités Arts Sciences » qui a permis aux étudiants de coconstruire une pensée sur « le temps » à partir des cours suivis dans onze disciplines. Plus ambitieux encore, le parcours de licence transdisciplinaire sur trois ans, « Sciences et Humanités » proposé à l'université d'Aix-Marseille. ●

(1) Présentée en détail dans : *VRS*, dossier « Études scientifiques : le désamour ? », n° 381, 2010.

Le génie urbain : un positionnement qui relie les disciplines

→ par Denis Morand, MCF, section CNU 60, et Katia Laffrêchine, section CNU 24, département génie urbain, UPEM

Le génie urbain (GU) n'est pas une discipline mais un positionnement permettant d'aborder les questions urbaines en privilégiant une entrée par les problématiques des techniques et de leurs usages. Il s'agit d'une approche qui s'articule autour de trois dimensions :

- les croisements entre sciences pour l'ingénieur (SPI) et sciences humaines et sociales (SHS) ;
- le rapport à l'action, qui tient compte des pratiques existantes, des corps de métier, des circuits de décision ;
- les approches multi-échelles (spatiales et temporelles).

Le génie urbain peut-il être considéré comme une discipline située entre le génie civil et l'urbanisme ?

D'ailleurs, existe-t-il vraiment ?

Institutionnellement, c'est difficile : le maintien de la mention GU du master a nécessité discussions, argumentations et soutien de l'UPEM auprès du ministère. Concrètement, oui ! Le département GU dispense onze formations, dont un master, avec trois parcours formant des cadres généralistes de la ville.

Quel est l'objectif du master génie urbain ?

L'objectif principal du master GU est de former des cadres capables d'apporter un savoir-faire pour une meilleure intégration des enjeux transversaux et multidisciplinaires de la ville. Les étudiants en GU sont donc avant tout des généralistes de la ville, capables de se positionner aux interfaces, voire de prendre

le rôle de chef d'orchestre. Ils ont la double culture qui leur permet de connaître les obstacles, toujours plus nombreux, que la technique permet de franchir tout en identifiant ceux qui relèvent de problématiques concernant avant tout les SHS.

Comment est construite la formation ?

Pour préparer les étudiants à affronter ces défis, les enseignements dispensés intègrent des aspects techniques mais aussi des aspects liés aux sciences de l'aménagement urbain, aux jeux d'acteurs impliqués dans les activités urbaines et les processus de décision. Les trois parcours proposés permettent aux étudiants d'avoir un choix important leur permettant de privilégier *a priori* une fonction plutôt qu'une autre dans les schémas orga-

nisationnels des villes (maître d'ouvrage, maître d'œuvre et entreprises de services urbains). Évidemment, des passerelles existent et il n'y a quasiment plus de cloisonnement entre ces trois métiers... On peut d'ailleurs l'observer à travers les premières embauches des diplômés (finalement moins

corrélées avec leur parcours) et par leur mobilité professionnelle.

Le génie urbain est donc pluridisciplinaire, il mène des actions essentiellement interdisciplinaires en visant des objectifs de transdisciplinarité. Sa finalité est de saisir, comprendre, appréhender la complexité des

territoires urbains en intégrant leurs dimensions techniques et en faisant dialoguer les SHS et les SPI. Finalement, si le rôle du spécialiste en génie civil reste incontournable, notamment pour les ouvrages majeurs, celui du généraliste en génie urbain est de plus en plus apprécié par les décideurs. ●

Comment peut-on envisager la multidisciplinarité dans la construction d'un cursus ?

→ par Jacques Haiech, professeur de biotechnologie à l'université de Strasbourg

L'architecture de l'offre de formation universitaire est majoritairement tubulaire et adopte une typologie pyramidale avec quatre domaines⁽¹⁾ couvrant les 251 intitulés de mentions de masters. Chaque mention se constitue un portefeuille d'unités d'enseignement (UE) que l'on organise autour de différents parcours-types. Un parcours-type est géré par une des composantes de l'université, garant d'une discipline. Cette organisation rend quasi impossible l'existence d'un parcours pluridisciplinaire car la pluridisciplinarité déstabilise cette organisation disciplinaire.

Patchwork et projet interdisciplinaire : deux options pour développer un enseignement multidisciplinaire

La construction de parcours-types faisant appel

à des UE de plusieurs disciplines réalise un parcours patchwork qui associe un ensemble de disciplines dans un même cursus. On dérive souvent vers un double parcours relevant de deux disciplines. La logique sous-jacente est que la multidisciplinarité peut prendre corps dans un individu qui jouera un rôle de médiateur entre les disciplines. Ce type de cursus s'adresse à un sous-ensemble d'étudiants capables de suivre un double cursus.

Pour la mise en place d'un projet interdisciplinaire associant des étudiants ayant suivi des parcours disciplinaires différents, on utilise les temps de stage des cursus de masters pour mettre en place des équipes d'étudiants ayant pour objectif de travailler ensemble sur un projet nécessitant des compétences disciplinaires différentes mais nécessaires pour réaliser

le projet. On a ainsi associé mathématiciens, biologistes et sociologues (une équipe de trois à cinq étudiants mis en situation) pour analyser la cartographie sociale des chercheurs en cancérologie dans la région Île-de-France. Ce type de projet est réalisé pendant le stage de deuxième année de master.

Cette deuxième option ne nécessite pas pour les étudiants de devenir des encyclopédistes mais permet d'instaurer la multidisciplinarité dans l'existence d'une équipe. En contrepartie, le rôle des tuteurs de projet est déterminant et demande une formation. ●

(1) Sciences et techniques, sciences de la vie et santé, droit, économie et gestion, sciences humaines et sociales.

Les arts plastiques à l'université : de l'interdisciplinarité à la transdisciplinarité

→ par Carole Hoffmann, MCF en arts plastiques, responsable du master « création numérique », université Toulouse Jean-Jaurès

L'objectif de la formation en arts plastiques est de développer une pratique plastique singulière et problématisée inscrite dans une démarche artistique, et qui soulève des enjeux au regard du monde contemporain. La singularité se définit à partir d'une posture théorique et d'un positionnement dans le champ de l'art contemporain. En ce sens, les cours relatifs aux autres arts sont importants, car désormais les arts plastiques, les arts appliqués, le son, la danse, le cinéma... se combinent de plus en plus dans des pratiques composites voire intermédias. Les cours théoriques en sciences humaines et sociales (philosophie, sociologie, esthétique, psychologie), dispensés dès la licence, permettent d'accompagner les étudiants dans la construction d'un savoir multidisciplinaire. De l'initiation en licence à la spécialisation en master puis en doctorat, les

cours méthodologiques, techniques et technologiques (apprentissage de savoir-faire divers) y participent aussi et permettent le montage de projets de création articulée à la recherche.

▼
Dans la dynamique des interactions entre les disciplines, les arts plastiques permettent d'aller plus loin dans la définition du réel.
 ▲

Les sciences dites « dures » au service de la création artistique

Le master « création numérique » de l'université de Toulouse Jean-Jaurès forme des spécialistes dans les domaines de la création numérique et des technologies innovantes, articule les arts, les sciences et les technologies. Les apports des sciences telles que l'informatique, l'acoustique, l'électronique, la robotique... et le travail mené avec des laboratoires de recherche dans ces domaines, amènent à élargir les connaissances. Ces apports permettent, par la mise en résonance de problématiques et de concepts com-

muns, de renforcer notre compréhension du monde. Articulées aux savoir-faire techniques, à un sens critique développé tout au long de la formation, et à un sens de l'engagement par des choix assumés, ces connaissances ouvrent sur une diversité de professions et aident à anticiper les métiers émergents, dans les domaines de l'art, de l'industrie, de la recherche et du développement. Les projets collectifs, la confrontation aux terrains professionnels, sont aussi autant d'opportunités pour nourrir l'expérience et les compétences. Les arts plastiques donnent ainsi à voir comment, dans l'interrelation des disciplines, nous créons du sens. Les artistes réalisent des moments du réel et actualisent des virtualités d'un monde en devenir, leurs œuvres sont la réalité d'une époque. En ce sens, dans la dynamique des interactions entre les disciplines, les arts plastiques permettent d'aller plus loin dans la définition du réel. ●



© Willi Heibelbach / Wikimedia Commons

CNU et Comité national

CNU et Comité national seraient des gardiens du cloisonnement disciplinaire étanche. Qu'en est-il réellement ?

La pluridisciplinarité au CNU

→ par Dominique Faudot, présidente de la CP-CNU de 2011 à 2015

Le CNU est composé de 52 sections, chacune correspondant à une discipline (décret 92-70). Depuis plusieurs années, et en particulier depuis et pendant les assises de 2013, les détracteurs du CNU tentent en permanence d'accréditer l'idée que ces sections sont monodisciplinaires, rigides, étanches et fermées à une évolution quelconque de leur périmètre. La réalité est tout autre.

En 2015

- 26,4 % des qualifiés ont obtenu une qualification dans plusieurs sections : 8 747 qualifications pour 6 449 qualifiés MCF et 2 142 qualifications pour 1 766 qualifiés PR ;
- 9 candidats MCF ont obtenu la qualification dans 5 sections et une femme a été qualifiée dans 3 sections comme MCF et 3 sections comme PR.

Seuls 9 candidats en 2014 et 6 en 2015 ont vu leurs dossiers jugés « hors section » (sans

aucune attache avec la section demandée), dans toutes les sections dans lesquelles ils ont été déposés. Une nouvelle procédure mise en place en 2015 sans aucun cadre réglementaire et pendant les congés de février a examiné les dossiers des 6 candidats et a

nécessité la convocation de 122 membres des bureaux des groupes (seuls 42 présents). Deux candidats ont finalement été qualifiés (1 PR et 1 MCF), créant ainsi une inégalité avec les dossiers des candidats étudiés à la section d'appel.

Nous sommes donc très loin des frontières étanches dénoncées par les détracteurs.

Après la qualification, les établissements recrutent et « classent » les néorecrutés (MCF ou PR) dans la section dans laquelle le poste a été publié quelle que soit la discipline du recruté. La carrière des EC est alors gérée par la section de rattachement, sauf à changer de section de rattachement, procédure dévo-

Le croisement des périmètres de plusieurs sections met en évidence la transdisciplinarité.



lue depuis 1992 au niveau local en lieu et place du CNU. En redonnant au CNU cette mission de rattachement des EC à une section, on permettrait aux EC de définir dynamiquement le périmètre scientifique de la section. Le croisement des périmètres de plusieurs sections met en évidence la transdisciplinarité. La publicité autour de ces périmètres renforcerait encore la transparence du CNU, ce qui ne peut que bénéficier à la communauté universitaire. ●

L'interdisciplinarité au Comité national de la recherche scientifique

→ par Philippe Büttgen, président de la Conférence des présidents du Comité national (CP-CN)

L'interdisciplinarité est une raison d'être pour le CNRS, aussi bien face au système facultaire (dans lequel les universités depuis 2007 semblent se replonger avec un certain délice) que par l'ambition propre à un organisme de recherche national, voué à l'avancement du front entier des connaissances – en un mot, encyclopédique. Cette ambition se réalise depuis 1944 à travers l'activité du Comité national ; dans un passé encore récent, celui-ci l'a sans doute même sauvée du naufrage.

Un dialogue continu s'est établi entre la Mission pour l'interdisciplinarité (MI), qui constitue l'une des directions du CNRS, et le Comité national. La MI a pour objectif d'accompagner les équipes de recherche qui produisent de nouveaux concepts, de nouvelles méthodologies et des solutions innovantes qui n'auraient pu être obtenus sans coopération entre les différentes disciplines du CNRS ». Elle s'est dotée d'instruments de financement à moyen et long terme, à l'image des « Défis » (Défi Genre, Nano, Littoral, etc.) qui entendent expressément se « démarquer » des

appels à projets de l'ANR et des autres agences de moyens.

L'étanchéité des missions garantit le succès de ce dialogue. Les 41 sections du Comité national sont chargées de l'évaluation des chercheurs et des laboratoires associés au CNRS, ainsi que de l'analyse de la conjoncture scientifique ; elles jouent en outre le premier rôle dans le recrutement et l'avancement des chercheurs. Avec les mêmes compétences que ces dernières, les commissions interdisciplinaires (CID) sont chargées chacune de couvrir un champ de connaissances non encore représenté dans le découpage thématique des sections.

Pour éviter que l'interdisciplinarité ne se fige, le nombre, l'intitulé et le périmètre des CID sont redéfinis lors de chaque renouvellement de mandature. La continuité avec le travail des sections est garantie par la règle de constitution des collègues élus au sein des CID, qui sont

désignés parmi les membres des sections. Les CID thématiques sont actuellement au nombre de quatre :

- modélisation et analyse des données et des systèmes biologique : approches informatiques, mathématiques et physiques ;
- environnements, sociétés : du fondamental à l'opérationnel ;
- méthodes, pratiques et communications des sciences et des techniques ;
- méthodes expérimentales, concepts et instrumentation en sciences de la matière et en ingénierie pour le vivant.

Les CID sont une voix irremplaçable au sein de la CP-CN, dont elles aiguillonnent la réflexion scientifique.

S'y ajoute une CID pérenne en charge de la gestion de la recherche.

Les CID sont une voix irremplaçable au sein de la CP-CN, dont elles aiguillonnent la réflexion scientifique. Par les possibilités de coévaluation (section et CID), elles garantissent en outre la pertinence et l'équité de l'évaluation des chercheurs travaillant aux frontières des disciplines. ●

RECONNAISSANCE DU DOCTORAT

Le prétexte à un nouveau concours d'agrégation

→ par Philippe Aubry, responsable du secteur Situation des personnels

Si la reconnaissance et la valorisation du doctorat faisaient partie des objectifs de la loi ESR de 2013, deux ans plus tard force est de constater que le ministère continue d'aller à contre-courant des ambitions affichées.

En réponse à nos revendications légitimes, la loi ESR de juillet 2013 fixait comme objectif la reconnaissance et la valorisation du doctorat. Bien qu'à l'initiative de ce texte, notre ministère excluait peu après toute traduction dans les carrières des enseignants-chercheurs (EC) lors des négociations sur les modifications de

leur statut... En 2015, ses actes restent à l'opposé des ambitions affichées⁽¹⁾, en particulier celle de « solliciter le vivier des docteurs au sein de la haute fonction publique ». La ministre a signé le 11 décembre un décret ouvrant la possibilité de nommer recteur des personnes non titulaires d'un doctorat. Quant aux adaptations de concours de recrutement au titre de la loi de 2013, elles se résument dans son ministère en un accès au corps des agrégés par un concours spécial réservé aux docteurs. Présenté aux syndicats lors d'une réunion de concertation fin septembre, ce projet de concours avait suscité une opposition unanime dans laquelle le SNESUP-FSU avait pris part activement (cf. n° 639, p. 5). Il a pourtant été soumis dans les mêmes termes au Comité technique

ministériel de l'Éducation nationale (CTMEN) le 26 novembre⁽²⁾. La FSU a dénoncé ce passage en force motivé par une mesure d'économie

de leurs grilles indiciaires, à l'instar de celle des inspecteurs des écoles du premier degré (IEN) présentée au cours de la même séance.

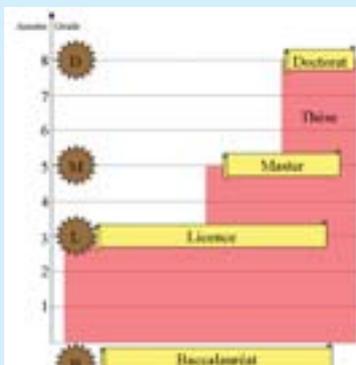
Malgré l'opposition unanime des syndicats, le projet de concours spécial réservé aux docteurs a été soumis au CTMEN le 26 novembre.

favorisant le recrutement d'enseignants à temps plein dans le supérieur et allant dans le sens d'une mise en œuvre du « bac - 3, bac + 3 », d'un statut d'enseignant du supérieur et de doctorats à finalités différenciées (enseignement, professionnel, recherche). Elle a demandé une véritable reconnaissance du doctorat, se traduisant par l'ouverture de postes d'EC et une revalorisa-

L'amendement FSU pour retirer du projet de décret la création du concours réservé aux docteurs a recueilli l'unanimité des voix. L'administration ne l'a pas retenu. Le concours spécial sera donc mis en place malgré l'opposition de tous! ●

(1) <https://lc.cx/4pMn>

(2) Le lecteur trouvera la déclaration de la FSU et un retour plus détaillé de la séance du CTMEN à cette adresse : <https://lc.cx/4pM7>



CRCT

Le tribunal administratif au secours de la liberté de la recherche

→ par Max Lebreton et Michel Carpentier, secteur Situation des personnels

Le tribunal va à l'encontre de la décision du président de l'université de Rouen concernant l'octroi d'un CRCT. Un jugement qui devrait faire jurisprudence

Le 5 novembre 2015, par un jugement⁽¹⁾, le tribunal administratif de Rouen a annulé la décision du président de l'université de Rouen par laquelle il refusait à un professeur l'octroi d'un congé pour recherches ou conversions thématiques (CRCT) de six mois et ce malgré un avis favorable de la commission recherche du Conseil académique de l'université. Pour motiver son refus, le président invoquait, d'une part, que notre collègue exerce ses activités de recherche dans un établissement universitaire autre que celui où il est affecté et, d'autre part, que son projet de CRCT ne s'intégrait pas dans le contrat quinquennal de l'université de Rouen. Il lui était reproché en outre d'être « en situation irrégulière », d'avoir changé de laboratoire « sans chercher à régulariser sa situation dans

le cadre d'une convention ». Curieuse inversion des rôles : il n'appartient pas à un enseignant-chercheur de négocier des conventions entre établissements, mais au contraire c'est bien à ces derniers qu'il revient de mettre en place les dispositifs visant à faciliter l'exercice des libertés académiques. Un argument comptable sou-

levé par le président de l'université de Rouen a laissé le juge insensible ; il était fait grief d'exercer ailleurs ses activités de recherche alors que pesait sur son établissement d'affectation « l'intégrité de son salaire ». Le tribunal a écarté l'ensemble

des arguments soulevés par l'université de Rouen considérant que le président était tenu par l'avis favorable de la commission recherche du Conseil académique. On retiendra que seule une nécessité absolue de service, dûment justifiée, peut être valablement opposée à l'avis favorable des instances collégiales.

d'un avis simple qui ne lie pas l'autorité qui prendra la décision. En revanche, dans un deuxième temps, le juge a fondé sa décision en considérant que l'argumentation du président de l'université était inconsistante, hasardeuse et infondée en droit. Cette décision devrait faire jurisprudence et modérer les ardeurs de chefs d'établissement ou de composantes qui, de plus en plus, invoquent ce genre d'argumentation pour prendre de manière déguisée des mesures de rétorsion à l'encontre de ceux qui exercent leur activité de recherche dans un établissement « concurrent » ou simplement éloigné. ●

Cette décision devrait modérer les ardeurs de chefs d'établissement ou de composantes.

(1) Tribunal administratif de Rouen, 5 novembre 2015, N° 1404002. Le jugement est disponible en ligne sur le site du SNESUP (onglet « Votre métier/Conditions d'exercice »).

SIMPLIFICATION DE L'ESR

Atouts et pièges

→ par le secteur recherche

Le secrétaire d'État chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a lancé fin 2015 un vaste chantier pour simplifier l'ESR. S'achemine-t-on vers une aggravation de la situation ?

Thierry Mandon, au cours de sa précédente mission de secrétaire d'État chargé de la Réforme de l'État et de la Simplification auprès du Premier ministre, a pu acquérir une expérience en matière de simplification des procédures administratives. Fort de cette expérience, il a engagé en novembre dernier un chantier de simplification dans l'ESR.

Le 23 novembre, une journée de réflexion consacrée à ce chantier était organisée sous la forme de 4 ateliers dont les thématiques ont été retenues par le ministère : les appels à projets, les ressources humaines, les COMUE et regroupements et les formations. À la suite, une consultation publique élargie a été lancée le 19 janvier sur le site Internet du ministère, et ce jusqu'au 15 février. Les mesures de simplification retenues annoncées fin février doivent ensuite être mises en œuvre à l'été 2016.

QUID DE LA CONSULTATION DES SYNDICATS ?

Un premier constat s'impose inévitablement. Si le chantier a été lancé en grande pompe en novembre dernier, les syndicats n'ont pas été invités à participer aux groupes de travail évoqués ci-dessus. Dans le cadre de la consultation publique ouverte en ligne durant trois semaines, force est de constater que les organisations syndicales représentatives des personnels ne semblent pas plus légitimes que les expert-e-s ou citoyen-ne-s invité-e-s à s'exprimer. Le SNESUP-FSU sera reçu par le cabinet du secrétaire d'État le 29 février alors que les mesures de simplification retenues seront annoncées par Thierry Mandon fin février ! Évidemment, le SNESUP participera à la consultation publique en portant ses mandats et sera vigilant à ce que le prétexte de la simplification ne conduise pas à une aggravation des réformes néolibérales en cours.

SIMPLIFICATION ET AGGRAVATION DES RÉFORMES NÉOLIBÉRALES

Dans notre ministère, dix années de réformes successives ont abouti à la multiplication des appels à projets (AAP), aux évaluations de plus en plus nombreuses et aux regroupements, lesquels



© DR

se sont superposés aux structures administratives préexistantes. Vouloir désormais simplifier « le mille-feuilles » ainsi créé sans remettre en cause les politiques publiques relève finalement d'une mission de pompier pyromane. Faire puis défaire... le ministère n'a-t-il pas autre chose à proposer ?

Depuis dix ans, nos conditions de travail et nos statuts se sont dégradés, nos droits et libertés ont été régulièrement bafoués, la démocratie universitaire a été mise en péril et perd partout du terrain tandis que la démocratisation de l'accès aux formations et du service public est restée souvent un vain mot.

COMMENT DÈS LORS SIMPLIFIER SANS AGGRAVER LA SITUATION ?

Si les thèmes retenus interpellent, les axes de propositions n'interpellent pas moins. Ils résultent d'un filtre opéré par le ministère sur les restitutions des ateliers de novembre. Concernant les COMUE et les regroupements par exemple, le SNESUP-FSU a des mandats clairs sur l'opposition au recours au vote électronique, au suffrage indirect, au non-respect de la parité dans les conseils ou encore à la diminution du nombre des membres dans les conseils de ces regroupements. C'est un recul de la démocratie et de la collégialité. Or ce sont ces axes qui constituent pourtant le cœur des propositions soumises à consultation ! De la même manière, la mise en place des regroupements et des COMUE puis le passage de ces dernières aux RCE sont

envisagés comme des nécessités dans la voie de la simplification... Pourtant, les seuls éléments de simplification permis par les regroupements se situent de notre point de vue au niveau du ministère lui-même qui ne devrait plus avoir à gérer 250 établissements mais seulement 25 regroupements. La complexité est alors reportée et subdivisée sur ces mêmes regroupements et l'usage des fonds publics sombre dans l'opacité.

Par ailleurs, la politique des AAP est encouragée alors que le SNESUP-FSU a rappelé régulièrement la nécessité de financements pérennes pour que les laboratoires puissent fonctionner et s'équiper sans devoir recourir aux AAP compétitifs. Il souhaite la réduction des dossiers de candidatures aux AAP, compte tenu du caractère chronophage de leur constitution et du très faible nombre de projets financés. Ce point en partie entendu avec la mise en place de dossiers allégés de

préprojets dans des instances comme l'ANR et certaines associations privées doit être généralisé et institutionnalisé. Ce ne sont ici que quelques exemples mais l'analyse approfondie de chaque thématique doit

nous amener à une extrême vigilance. La simplification ne peut être entendue par le SNESUP-FSU que si elle apporte une réelle plus-value au travail des enseignant-e-s-chercheur-e-s. Elle ne peut être acceptée si elle s'inscrit dans une perspective réductionniste, visant à attenter, sous quelque forme que ce soit, à leurs missions. ●

▼
La simplification ne peut pas être acceptée si elle s'inscrit dans une perspective réductionniste.
▲

Liberté et expression du fonctionnaire et citoyen

→ par Gérard Aschieri, président de l'Institut de recherches de la FSU

Le statut de fonctionnaire, et ses conceptions successives, détaillés dans un ouvrage de René Bidouze et d'Anicet Le Pors.

À la fin des années 1970, René Bidouze, secrétaire général de l'UGFF-CGT et futur directeur de cabinet d'Anicet Le Pors, publiait un livre intitulé *Les Fonctionnaires, sujets ou citoyens ?*⁽¹⁾. Ce titre donnait bien les termes d'un débat récurrent sur la conception de la fonction publique. Celle du fonctionnaire « sujet », résumée par une phrase célèbre de Michel Debré : « *Le fonctionnaire est un homme de silence : il sert, il travaille et il se tait* », a longtemps dominé. Mais le statut de 1983, dans la continuité de celui de 1946, a fait triompher une autre conception.

Celle-ci place le fonctionnaire dans une situation « statutaire et réglementaire », c'est-à-dire qu'il n'est pas dans une relation contractuelle avec son employeur. Ce dernier est en effet le représentant élu du peuple souverain ; il est garant de l'intérêt général.

Cela se traduit par le principe hiérarchique : le fonctionnaire doit se conformer aux instructions que lui donne le pouvoir politique, directement ou via ses supérieurs hiérarchiques. Deux exceptions à ce principe existent : il peut refuser d'obéir à un ordre manifestement illégal et de nature à compromettre gravement un intérêt public ; il peut aussi, comme tout salarié, exercer son droit de retrait si sa santé ou sa sécurité sont directement et immédiatement menacées.

Pour autant, le fonctionnaire n'est pas au service des élus et le principe hiérarchique est contrebalancé par d'autres principes.

Parce qu'il est d'abord au service de l'intérêt général, le statut lui garantit son indépendance grâce notamment à la séparation du grade et de l'emploi : il a droit à une carrière quel que soit son emploi (et qui que soit son employeur), et s'il perd son emploi, il conserve son grade qui lui permet d'obtenir un autre emploi correspondant à ce grade. C'est une garantie fondamentale aussi bien pour le fonctionnaire, ainsi protégé des pressions, que pour les usagers, pour



© Zoom Art brush / Wikimedia Commons

Un fonctionnaire n'est pas dans une relation contractuelle avec son employeur.

qui sont ainsi assurées les conditions d'une égalité de traitement.

Parce qu'il doit rendre compte de l'exécution de ses missions, le statut en fait un agent responsable : cela consiste à considérer l'activité du fonctionnaire sur sa responsabilité et son initiative propres et en la fondant sur sa conscience professionnelle plutôt que

sur sa simple soumission aux ordres reçus.

Dans cette perspective il doit donc jouir de la plénitude des droits du citoyen.

Les dispositions du préambule de la Constitution qui reconnaissent que

« tout travailleur participe par l'intermédiaire de ses délégués à la détermination collective des conditions de travail ainsi qu'à la gestion des entreprises » s'appliquent donc à lui avec ce que cela signifie en termes de droit syndical et d'instances consultatives.

Mais au-delà des garanties collectives qui lui sont reconnues, le fonctionnaire a droit à s'exprimer librement. Seule réserve, car le service public doit être neutre pour assurer à tous l'égalité de traitement : le

fonctionnaire est tenu, dans l'exercice de ses fonctions, de ne pas manifester ses préférences ou ses croyances. En dehors de cela, la Fonction publique n'a rien de la grande muette : ainsi l'obligation de réserve parfois invoquée par certains supérieurs hiérarchiques n'existe pas dans le statut. C'est une construction jurisprudentielle qui n'a rien d'absolu : la justice administrative considère qu'un fonctionnaire ne peut pas prendre de position publique critique sur la politique qu'il est chargé de conduire dès lors qu'il occupe une fonction de responsabilité – et seulement dans ce cas – mais cette interdiction ne relève pas d'une règle générale, simplement d'une appréciation au cas par cas, sous le contrôle du juge. De même, si les fonctionnaires sont censés ne pas s'exprimer en période électorale, il est admis que ne sont concernés que les fonctionnaires occupant un poste à responsabilité.

Il se trouve toujours un responsable qui prétend imposer silence à l'ensemble des fonctionnaires, parfois même aux responsables syndicaux, mais ces tentatives tournent généralement court.

Les cadres et les principes sont donc assez clairement fixés, dans une tension entre principe hiérarchique et citoyenneté qui semble avoir trouvé depuis longtemps son équilibre, qu'il importe de rappeler et de préserver. ●

(1) A. Le Pors et G. Aschieri, *La Fonction publique du XXI^e siècle*, Éditions de l'Atelier, 2015.

LA TROP FAIBLE PROTECTION DES CHERCHEURS ET ENSEIGNANTS-CHERCHEURS

À la suite de la recrudescence de procès faits à des collègues en sciences sociales, un livre⁽¹⁾ a abordé, à travers des cas concrets, le danger du travail d'enquête. Les limites ne sont plus seulement éthiques et/ou liées à la bureaucratisation de la recherche et des comités éthiques, mais aussi juridiques (par exemple, lorsque les « enquêtés », même quand les propos sont anonymisés, portent plainte pour atteinte à la vie privée). Une manière de répondre à cette judiciarisation et de protéger la liberté de la science serait de doter les scientifiques, à l'instar des journalistes, de droits, notamment celui permettant la protection des sources.

Fabrice Guibaud

(1) S. Laurens et F. Neyrat (dir.), *Enquêter de quel droit ? Menaces sur l'enquête en sciences sociales*, Éditions du Croquant, 2010.

COP21

La recherche dans l'accord de Paris

→ par Marc Delepoue, secrétaire national, secteur International

La recherche est l'objet de l'article 10 de l'accord de Paris. Cependant, aucun outil (ni juridique, ni financier, ni aucun plan ou programme) n'est prévu pour passer des paroles aux actes.

A lors que de nombreux travaux scientifiques alertent sur l'hypothèse – dès le **xx^e** siècle – d'un emballement du changement climatique aux conséquences dramatiques pour l'humanité, une démarche de coopération internationale (sous pilotage public) permettrait d'accélérer considérablement les découvertes, mises au point et diffusions de technologies indispensables à la transition écologique et sociale ; sans pour autant rétrécir le spectre des missions de la recherche publique. Ainsi, par exemple, la photosynthèse artificielle orientée vers la production d'électricité et/ou de molécules d'hydrogène (H₂), peu coûteuse et peu polluante, nécessite un programme international de grande échelle, fondé sur les principes de coopération et de répartition des tâches ; un programme qui, au-delà de son objectif premier, collecterait tous les question-

nements, favorisait les émergences et la sérendipité, et finalement nourrirait le développement de l'ensemble de la recherche. Aucun programme de cette nature n'est présent dans l'accord de Paris. En outre, celui-ci ne met pas en question le niveau de libre-échange marchand inédit (biens, services, capitaux) qui a pour conséquence la soumission de la recherche, y compris une large part de sa composante publique, aux objectifs de compétitivité internationale des territoires et à la puissance des entreprises transnationales. À l'échelle internationale, la recherche présente de nos jours un potentiel colossal. Mais son mode d'organisation ou plus exactement de désorganisation interna-

tionale, la substitution des principes d'émulation et de coopération par le dogme de la concurrence, la substitution des finalités porteuses de sens pour les chercheurs par la quête de financement, l'intervention des entreprises transnationales dans la vie de la recherche publique... constituent autant d'entraves au développement de la recherche et de dévoiements de celle-ci. Finalement, de nombreux travaux de recherche participent à une fuite en avant aveugle et dévastatrice, au lieu de contribuer à une indispensable mutation des sociétés et des activités humaines prenant pleinement en compte le long terme et la fragilité de l'humanité face à son environnement perturbé par sa propre puissance. ●

▼
De nombreux travaux de recherche participent à une fuite en avant aveugle et dévastatrice...
▲

OCDE

Les établissements d'enseignement supérieur dans le triangle de la connaissance

→ par Najat Tahani et Marc Delepoue, secteur International

À Paris, les 17 et 18 décembre 2015, le groupe de travail sur l'éducation, la formation et les politiques de l'emploi du TUAC s'est réuni. La présentation était faite par Richard Scott et Mario Cervantes, directeurs de la science, de la technologie et de l'innovation à l'OCDE.

Lors de la réunion du groupe de travail sur l'éducation, la formation et les politiques de l'emploi de la Commission syndicale consultative auprès de l'OCDE (TUAC), un des nombreux points de l'ordre du jour portait sur les établissements d'enseignement supérieur et de recherche (E.ESR) et le triangle de la connaissance – enseignement, recherche et innovation (entendue dans une orientation commerciale). De façon identique à la plupart des points de l'ordre du jour, après une longue introduction par des hauts fonctionnaires de l'OCDE, est venu le temps des questions de représentants de syndicats nationaux. Toutefois, seule une représentante syndicale (de Suède) a pu

intervenir, les fonctionnaires de l'OCDE ayant utilisé quasiment toute l'heure dédiée à ce point. Le message des deux communicants de l'OCDE était aussi clair que peu surprenant : renforcer les liens entre les entreprises, la recherche et l'enseignement supérieur au service de l'innovation utile aux entreprises. Il s'agit de faire tomber les barrières entre enseignement supérieur et innovation, entre recherche et innovation et donc d'adapter les modes de financement et de gestion des E.ESR. L'Allemagne est citée en exemple : selon une étude de l'OCDE, en 2014 l'industrie y finançait 14 % de l'enseignement supérieur et de la R&D, contre 6 % en moyenne dans l'OCDE, et moins de 3 %

en France et au Japon. Enfin, l'accent est mis sur le rôle des régions. Dix-sept pays sont l'objet d'une étude détaillée de la part de l'OCDE, parmi lesquels l'Allemagne, le Canada, la Fédération de Russie et le Japon ; la France et les États-Unis n'en sont pas. La comparaison présente des difficultés en raison de la diversité des E.ESR entre pays et au sein même des pays. Pour y faire face, l'OCDE travaille à la construction d'outils, dont notamment un indicateur comptabilisant le nombre d'articles de recherche publiés contenant une innovation directement utilisable par des entreprises. Enfin, ces études comparatives n'abordent pas la question de la précarité des emplois ni plus largement celle des « ressources humaines ». ●

ENTRETIEN AVEC **Raul Magni-Berton**

Professeur de science politique à l'IEP de Grenoble

Coauteur de *Que pensent les penseurs ?* (avec Abel François, maître de conférences à l'université de Strasbourg, PUG, 2015), Raul Magni-Berton travaille, entre autres, sur l'opinion publique, la formation des opinions politiques, mais aussi sur la méthodologie des sciences sociales ou encore la sociologie des intellectuels.



Votre enquête sur les enseignants-chercheurs et chercheurs français révèle que le monde académique se distingue nettement de l'opinion des Français par trois caractéristiques prépondérantes que le clivage entre sciences de la nature et de la société semble ne pas affecter : une défiance vis-à-vis de l'économie de marché, un athéisme revendiqué et un tropisme à gauche. Peut-on parler d'une véritable vision du monde propre aux enseignants-chercheurs et chercheurs français et comment l'analysez-vous ?

Au premier abord, la différence entre les enseignants-chercheurs et les autres est très forte : aucune autre catégorie socioprofessionnelle n'affiche des attitudes politiques, religieuses et économiques aussi marquées. Cependant, quand on analyse les choses de plus près, plusieurs traits structurels permettent d'expliquer ces caractéristiques : le niveau d'instruction – associé au succès scolaire – est corrélé en général à ces attitudes. Le statut de fonctionnaire, également, incline les individus à être de gauche et hostiles au marché. De manière générale, avoir vécu une meilleure réussite scolaire que professionnelle nous fait percevoir l'économie de marché comme une menace au système d'enseignement et de production de connaissances. En somme, les enseignants-chercheurs ne font que cumuler des traits socioprofessionnels qui rendent les individus généralement à gauche, peu religieux et hostiles à l'économie de marché.

L'athéisme est déclaré par 80 % des répondants de votre enquête, tout en adhérant à une morale que vous qualifiez de « rigide ». Que disent ces résultats sur le monde intérieur des enseignants-chercheurs et leur rapport à la pratique scientifique ? L'athéisme dominant n'apparaît-il pas comme une source de malentendus et de conflits avec la conception libérale – au sens politique – de la laïcité qui prévaut dans les institutions de l'enseignement supérieur ?

Nous avons deux façons de mesurer l'athéisme : d'une part, le fait de ne pas avoir



© DR

▼
Les EC ne font que cumuler des traits socioprofessionnels qui rendent les individus généralement à gauche, peu religieux et hostiles à l'économie de marché.
 ▲

d'allégeance religieuse, qui inclut les athées, mais aussi les agnostiques voire simplement les laïques au sens fort du terme. Ils sont effectivement 80 % (contre 50 % dans la population française). Une deuxième définition est celle de l'athée convaincu, militant ou fondamentaliste, qui rejette les croyances religieuses. Chez les enseignants-chercheurs, un sur deux se définit ainsi, alors que dans la population française ils ne sont que 16 %. Seulement, le deuxième trait peut être expliqué par la pratique de la science : ceux qui croient le plus dans la méthode scientifique et ceux qui la pratiquent régulièrement tendent à être plus radicaux dans leur athéisme. En revanche, le faible nombre de personnes religieuses dans cette profession est simplement dû à une socialisation à gauche et à un

haut niveau d'instruction. Quel que soit le groupe social, ces deux traits éloignent les individus de la religion. En ce qui concerne la morale « rigide », nous n'avons pas réellement trouvé d'explication satisfaisante.

Votre ouvrage aborde le sujet des réformes de l'ESR qui ont voulu introduire les normes de l'économie de marché mondialisée dans la recherche et l'enseignement supérieur en dépit du vif rejet exprimé par leurs acteurs à travers de longs mouvements de grèves. Pourquoi l'opinion des savants fait-elle ainsi bloc contre celle des politiques alors que la dimension internationale fait partie intégrante des activités d'enseignement et de recherche ?

Il est vrai que les valeurs d'internationalisme sont très présentes dans la profession. En revanche, la propriété privée, la concurrence et l'échange marchand sont largement rejetés. Les enseignants-chercheurs ont l'impression – du fait de leurs différentiels de réussite dans le marché et les études – qu'ils subiraient une dégradation de revenu, de reconnaissance et d'indépendance si des normes de l'économie de marché devaient s'imposer à l'université. De même, ils pensent que le « Savoir » est insuffisamment valorisé dans une économie marchande. Indépendamment de la question de savoir si cette opinion est vraie ou fausse, on observe qu'elle est massivement partagée dans le monde universitaire français.

En particulier, ce sont les mesures qui introduisent de la concurrence – autonomie des universités, modulation des rémunérations et financement sur projets – qui sont le plus rejetées et notamment par ceux qui ont les statuts et les rémunérations les moins bonnes ou qui ont le sentiment de ne pas pouvoir contrôler leur environnement. Comme beaucoup de Français actuellement, les enseignants-chercheurs se sentent fragiles dans un monde ouvert à la concurrence. ●

*Propos recueillis
 par Isabelle de Mecquenem*

VISITE D'UN MUSÉE CONSACRÉ AUX HUMAINS

Quel Homme !

→ par Annliese Nef et Christophe Pébarthe

En octobre dernier, le Musée de l'Homme rouvrait ses portes après cinq ans de rénovation. De la Préhistoire à aujourd'hui, il retrace l'histoire de l'espèce humaine. Quelle histoire pour quel Homme ? Visite guidée.

Le Musée de l'Homme (Paris 16^e) est fondé par Paul Rivet en 1938 pour prendre la suite du Musée d'ethnographie du Trocadéro. Y sont alors adjointes les collections d'anthropologie et de préhistoire du Muséum National d'Histoire naturelle, auquel il est rattaché jusqu'à aujourd'hui, un Institut d'ethnologie de l'Université de Paris, un laboratoire de recherche et une bibliothèque. Il s'agissait de créer un musée-laboratoire autour de l'évolution de l'être humain et des sociétés. Un principe guidait Paul Rivet : « *L'humanité est un tout indivisible, non seulement dans l'espace, mais aussi dans le temps* ». Dans les années 1990, les collections ont été dispersées entre plusieurs musées : une partie dans le Musée du Quai Branly, une autre au MuCEM à Marseille. En 2009, le musée est fermé et sa rénovation est lancée. Cinq ans plus tard, en octobre 2015, il ouvre de nouveau ses portes au public. Son nom n'a pas changé. C'est donc une fois encore l'Homme qui a la charge de dire l'universel de l'espèce humaine. Il est regrettable qu'au moment où l'égalité femme-homme est présentée comme l'une de « nos » valeurs essentielles, le choix ait été fait de conserver l'appellation « musée de l'Homme ».

UNE MÊME ESPÈCE, UN MÊME HUMAIN ?

Sur 2 500 m², se déploie une grande fresque narrante une histoire de l'Humanité au moyen de 1 800 objets et 80 écrans, jeux, films et autres vidéos. Cette exposition permanente s'articule autour de trois grandes questions : Qui sommes-nous ? D'où venons-nous ? et Où allons-nous ? Les réponses qui y sont apportées ne sauraient être indifférentes aux conceptions de l'être humain qui sont engagées. Un premier principe se dégage de la visite. L'histoire humaine s'inscrit dans une histoire plus large, celle du vivant. « *Tous différents, nous appartenons pourtant à la même espèce* », est-il proclamé. C'est donc le biologique qui fonde, en dernière instance, la nature humaine. Certaines affirmations figurant sur les panneaux explicatifs suscitent la perplexité. L'énoncé suivant, « *Certaines mutations sont désavantageuses et ont tendance à être éliminées* », pourrait ainsi laisser croire que le principe de la survie du plus adapté (« *the survival of the fittest* »), fondement du darwinisme social et de sa défense des inégalités entre les individus, est à l'origine des modifications de l'espèce humaine. N'aurait-il pas été nécessaire de rappeler que Darwin lui-même a combattu l'application de



son modèle à l'être humain⁽¹⁾ ? Si l'être humain est avant tout un être vivant, il convenait de définir sa singularité. L'exposition du crâne de Descartes vient opportunément rappeler qu'il est un être de pensée. Le musée de l'Homme est aussi un musée des grands hommes... De pensée, mais aussi de parole. La diversité des langues s'affiche sur une tapisserie murale qui permet d'en entendre les sonorités. Cette « même

espèce » est donc prise entre diversité et unité. Là encore, cette tension est résolue dans une affirmation, concernant la fin du Paléolithique, qui mériterait d'être mise en perspective : « *une humanité encore plurielle* ». S'agit-il d'annoncer la réalisation

de la prophétie de Claude Lévi-Strauss à la fin de Tristes tropiques, celle d'un monde qui perd définitivement sa diversité ? Là où la tristesse était de mise dans les années 1950, il semble que le musée préfère la mondialisation heureuse. Toutefois, une opportunité mongole atteste que l'unité,

fondée sur le progrès technique manifesté notamment par une parabole, ne s'oppose pas à la diversité. Le droit à la différence n'est alors pas loin. Reste que l'avenir humain semble d'ores et déjà dicté par la technologie et ses progrès, comme le montrent les objets symbolisant des humains réparés et des humains augmentés.

L'exposition permanente semble se contenter d'un évolutionnisme rudimentaire, reposant sur deux piliers : « *L'Homme a considérablement évolué depuis la fin du Néolithique, époque à laquelle il a jeté les bases du monde actuel* » ; « *Depuis 1950, tout s'accélère* ». L'introduction d'une réflexivité minimale aurait pu permettre de rappeler que cette impression d'une accélération du temps n'est pas nouvelle. Tout au moins, il aurait été nécessaire de problématiser de telles affirmations, ne serait-ce que parce qu'elles sont objet de débats entre les êtres humains, en rappelant notamment que les débats politiques fondent notre commune humanité. Mais il aurait fallu tirer toutes les conséquences d'une autre affirmation qui sonne comme un retour du refoulé : « *notre espèce extrêmement sociale* ». La sociologie est en effet la grande absente de cette grande fresque de l'histoire de l'humanité. Humain, trop humain, l'Homme de ce musée n'est que très peu un être social et ce musée de 2015 est bien moins novateur que ne l'était son ancêtre de 1938. ●

(1) Cf. P. Tort, *L'Effet Darwin. Sélection naturelle et naissance de la civilisation*, Paris, 2008.

▼
**Humain, trop humain,
 l'Homme de ce musée n'est que
 très peu un être social.**
 ▲



Pour le progrès social, se syndiquer !

snesU.p

BARÈME DES COTISATIONS SYNDICALES 2015-2016

Le montant de la cotisation des actifs titulaires est calculé selon la formule : $\text{indice} \times \text{taux}$, avec une valeur du taux fixée à 0,380 en 2015. Pour les non-titulaires (hors vacataires et contractuels en CDI) le montant de la cotisation est fixé à 4,8 % du traitement mensuel brut.

Corps / Échelons (et chevrons)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Certifiés	132 €	142 €	164 €	169 €	174 €	177 €	188 €	201 €	215 €	232 €	250 €
PLP	132 €	142 €	150 €	158 €	166 €	177 €	188 €	201 €	215 €	232 €	250 €
Biadmissibles	139 €	152 €	165 €	173 €	183 €	190 €	200 €	215 €	232 €	250 €	261 €
Assistants	140 €	152 €	167 €	181 €	195 €	205 €	215 €	232 €	255 €		
Agrégés	144 €	165 €	185 €	199 €	213 €	225 €	241 €	259 €	278 €	297 €	311 €
MCF / M-Assistants	172 €	194 €	214 €	236 €	255 €	273 €	284 €	297 €	311 €		
Certifiés HC / PLP HC / PTAE HC	188 €	212 €	228 €	243 €	264 €	281 €	297 €				
Agrégés HC / MCF HC / PR2	250 €	264 €	278 €	294 €	311 €	(A1) 334 €	(A2) 348 €	(A3) 365 €			
PR1	311 €	(B1) 365 €	(B2) 381 €	(B3) 402 €	(C1) 423 €	(C2) 432 €	(C3) 442 €				
PR EXC	(D1) 442 €	(D2) 462 €	(D3) 482 €	(E1) 482 €	(E2) 501 €						
Vacataires	36 €	Cotisations hors barème et contractuels en CDI : cotisation annuelle = 7,85 % du traitement brut mensuel. Collègues à temps partiel ou en CPA : cotisation au prorata. Retraités : cf. barème retraités. Enseignants hospitalo-universitaires : +50 % tous indices. Fonctionnaires détachés sur emploi d'enseignant-chercheur : cotisation correspondant à l'indice de rémunération.									
Lecteurs	71 €										
Maîtres de langue	93 €										
Doctorants contractuels	80 €										
ATER	98 €										

ATTENTION : COMPTE TENU DES DISPOSITIONS FISCALES, LE COÛT EFFECTIF DE VOTRE COTISATION EST DE 34 % DU VERSEMENT EFFECTUÉ SELON LES INDICATIONS DE LA GRILLE.

L'attestation de cotisation vous sera envoyée en début 2016 pour un règlement transmis avant le 31/12/2015.

► IUT ► UNIVERSITÉS ► GRANDES ÉCOLES ► ÉCOLES D'INGÉNIEURS
► ÉCOLES DE COMMERCE ► ÉSPÉ ► FORMATIONS ► GRETAS

HYPERPLANNING

La solution de planning la plus puissante
est aussi la plus simple



Planning



Supports
de cours



Notes



Salles



Panneaux
lumineux



Absences



Récapitulatifs
horaires



Internet
& mobile



Stages



INDEX-EDUCATION.COM



INDEX EDUCATION met à votre disposition sur son site un environnement complet et gratuit vous permettant de tester l'ensemble des fonctions d'HYPERPLANNING en parfaite autonomie