

Sous la direction de  
Patricia Ducoing

# La recherche en éducation au Mexique

*État des travaux*

www.librairieharmattan.com  
harmattan1@wanadoo.fr  
diffusion.harmattan@wanadoo.fr

© L'Harmattan, 2006  
ISBN : 2-296-01432-1  
EAN : 9782296014329

L'Harmattan  
5-7, rue de l'École-Polytechnique ; 75005 Paris  
FRANCE

L'Harmattan Hongrie  
Könyvesbolt  
Kossuth L. u. 14-16  
1053 Budapest

Espace L'Harmattan Kinshasa  
Fac. des Sc. Sociales, Pol et  
Adm. ; BP243, KIN XI  
Université de Kinshasa – RDC

L'Harmattan Italia  
Via Degli Artisti, 15  
10124 Torino  
ITALIE

L'Harmattan Burkina Faso  
1200 logements villa 96  
12B2260  
Ouagadougou 12

### 5.3 LE CHAMP DE LA RECHERCHE EN ÉDUCATION AU MEXIQUE. UN REGARD GLOBAL

**Eduardo Weiss\* et Maria Luisa Chavoya\*\***

\*Centre de Recherches et d'Études Approfondies

\*\*Université de Guadalajara

#### **Bref Historique**

Bien que les premiers travaux de recherche en éducation datent des années 1930, la recherche actuelle ne commence qu'en 1964, lors de la fondation du Centre d'études en éducation, le premier centre moderne et pluridisciplinaire de recherche en éducation. Ses travaux s'orientent principalement vers la réalisation de diagnostics du système éducatif national et il réalise la première révision critique des statistiques éducatives nationales en se penchant sur le problème de l'équité. Ce centre privé, fondé avec l'appui de la Compagnie de Jésus, lance aussi des projets de recherche et des actions en faveur des pauvres. À la fin des années soixante, et au début des années soixante-dix, les transformations provoquées par le mouvement étudiant de 1968 et les réformes de l'enseignement primaire et supérieur conduisent à un changement plus général de la recherche en éducation qui passe d'une vision pédagogique à une optique pluridisciplinaire incluant les sciences sociales et les lettres. Les deux institutions qui font la promotion de ce changement, l'Université nationale autonome de Mexico et le Centre de recherche et d'études approfondies de l'Institut polytechnique national, commencèrent leurs activités par le développement d'innovations en éducation et de formation des enseignants, la première pour l'enseignement supérieur et le deuxième pour l'enseignement général.

Selon Díaz Barriga (1996), la naissance de la recherche en éducation a été marquée par deux événements. Premièrement la modernisation et la propagation de l'éducation, en particulier l'expansion vertigineuse du système d'enseignement supérieur et l'arrivée massive de jeunes licenciés qui deviennent professeurs, et pour lesquels il faut mettre en place des programmes de formation. Deuxièmement, « la stagnation notoire de la production de connaissances en éducation. La pensée pédagogique mexicaine était

bloquée entre deux visions : une vision idéaliste d'origine philosophique et une vision instrumentaliste montrant des signes évidents d'épuisement. Cela explique pourquoi, à l'époque, la responsabilité de la modernisation éducative n'a pas été confiée aux institutions responsables de la pensée éducative au Mexique, les écoles normales et les facultés d'éducation ou de pédagogie, mais à des centres de formation de professeurs spécialement créés » (Diaz Barriga, 1996 : 13).

Au début des années quatre-vingt, pour la première et dernière fois, l'instance coordinatrice de la recherche scientifique mexicaine, le Conseil national des sciences et de la technologie a voulu encourager la recherche en éducation. Entre 1978 et 1982 cet organisme lance un projet pour la recherche en éducation et élabore un « Plan indicatif national de recherche en éducation » et un « Plan directeur de recherche en éducation » qui précisent les rôles des services éducatifs, les thèmes de recherche et les innovations nécessaires compte tenu de la problématique éducative du pays. Ce Plan n'a cependant pas pu être réalisé à cause de la crise financière qui surgit à ce moment-là (Latapí, 1994). Parallèlement, en 1981, a lieu le premier congrès national de recherche en éducation. Les documents qui définissent ce premier congrès révèlent une grande préoccupation pour les cadres théoriques, et la division des participants en deux groupes ayant des points de vue très tranchés : l'optique néo-marxiste et l'optique rationnelle instrumentale ou le fonctionnalisme. Malgré leurs différends, les deux points de vue se rejoignent dans leur conviction en la capacité transformatrice de la recherche (Weiss et Loyo, 1997).

Le deuxième congrès national des chercheurs en éducation n'est réalisé qu'en 1993, mais cette fois-ci de manière indépendante, à l'initiative des directeurs des centres de recherche en éducation, avec l'appui financier de ces institutions et une contribution du ministère de l'éducation nationale et du syndicat des professeurs. Les chercheurs des différentes institutions participent à l'élaboration d'un bilan des connaissances sur 27 thèmes constituant une sorte de catalogue de recherche puisqu'ils sont présents dans presque tous les congrès jusqu'à aujourd'hui. Ces bilans des connaissances sont beaucoup plus équilibrés, et cherchent à rendre compte de la production et des apports avec une vision plurielle.

Ces travaux, qui mettent en relation les chercheurs et les directeurs, créent une ambiance propice au développement de la recherche en éducation. Il en découle trois actions :

- 1) la fondation en 1993 d'une association académique nationale composée à l'origine de 120 chercheurs en éducation et qui en compte actuellement 270 : le Conseil mexicain de recherche éducative ;
- 2) la réalisation de congrès nationaux éducatifs bisannuels dans différentes villes du pays (en 2005 a eu lieu le VIII<sup>e</sup> congrès à Hermosillo, Sonora) ;
- 3) l'élaboration, dix ans plus tard (2001-2003), de nouveaux bilans des connaissances dans 36 domaines de recherche, publiés dans les 15 livres de la collection : *La Recherche Éducative au Mexique 1992-2002 (La investigación Educativa en México, 1992-2002)*, sous la direction de Mario Rueda (cf. Bibliographie et Annexe1).

De plus, le développement de la recherche en éducation est associé aux politiques de recherche scientifique et d'enseignement supérieur qui, depuis les années 80, influencent le travail de recherche dans les domaines universitaires. Les programmes sont divers : les stimuli à la productivité qui insistent sur l'évaluation en termes de publications et de formations d'étudiants (thèses de maîtrise et de doctorat), le « Système national des chercheurs » qui attribue des compléments de salaires sous forme de bourses à des chercheurs sélectionnés, et les politiques du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. Bon nombre de ces politiques mettent l'accent sur le changement de profil des personnels enseignants de l'enseignement supérieur. Il s'agit de faire progresser le niveau formateur des professeurs, d'augmenter le nombre de professeurs à temps complet et de créer de nouveaux programmes qui améliorent le profil académique.

### **Les objets d'étude de la recherche en éducation**

Il est important de souligner une particularité de la recherche en éducation au Mexique : ses domaines de recherche ne se réfèrent en général pas à une discipline (sociologie, psychologie) mais à des thèmes (apprentissage, élèves, formation des professeurs, pratiques éducatives, curriculum, éducation et travail, éducation et diversité culturelle, etc.).

Quelques-uns seulement sont réellement considérés comme des « champs » selon la vision de Bourdieu. Par exemple, les chercheurs en philosophie et théorie de l'éducation considèrent « qu' un champ a plus de force lorsqu'il possède un haut niveau de capital symbolique accumulé, une structure forte et bien assise avec des règles d'entrée claires et strictes, une production symbolique permanente qui est diffusée c'est-à-dire avec un jeu de langage qui lui soit propre, une grande autonomie et un prestige social certain, et lorsqu'il est capable d'établir ses propres critères de production et d'évaluation » (De Alba, 2003 : 39).

Néanmoins, le fait d'imposer les points de vue et les critères d'un groupe déterminé a, dans ce cas, fait que d'autres groupes faisant partie de la même thématique ne se sentent pas séduits par cette optique et préfèrent se positionner ailleurs comme les chercheurs en « éducation, valeurs et droits de l'homme » qui ont choisi de s'affilier au domaine « éducation, droits sociaux et équité », d'autant plus que le traitement philosophique du concept de formation n'apparaît pas en « philosophie » mais en « formation des professeurs ». À l'autre extrême se situent ceux qui justifient la légitimité de leur thème par son importance sociale. Ils intègrent dans le bilan des connaissances l'état de leurs pratiques éducatives, par exemple en « éducation spécialisée », « éducation pour les jeunes et les adultes », ou « éducation et environnement ».

Les 36 terrains de recherche ont des niveaux de développement et de consolidation différents. Certains ne se constituent que de façon sporadique au moment des congrès, lors de l'élaboration des bilans des connaissances. D'autres possèdent des orientations de recherche permanentes et des groupes plus stables. Nous considérons que les champs qui ont un bon niveau de consolidation sont les suivants : « curriculum », « formation des professeurs », « universitaires », « historiographie de l'éducation » et « enseignement et apprentissage des mathématiques ». Les autres matières didactiques qui commencent à se développer touchent les sciences naturelles et les technologies de l'information et de la communication. Celui des « élèves » a bien progressé également. Cependant, deux domaines qui ont eu un bon développement et des groupes forts, « politiques d'enseignement supérieur » et « apprentissage et enseignement de la langue », n'ont pas pu se mettre d'accord ou étaient trop occupés pour élaborer un bilan des connaissances.

Dans tous les domaines, on constate une importante augmentation de la production d'articles, de chapitres de livres, d'ouvrages et d'exposés publiés. On note une augmentation de 50 à 100 % de ces différentes productions.

Dans leur ensemble, les thèmes correspondent aux besoins du développement éducatif du pays. Il existe des chercheurs et des études remarquables de niveau international dans certains domaines comme l'économie et le financement de l'éducation, la qualité de l'enseignement et l'évaluation éducative, mais cela est encore insuffisant.

De nombreux domaines se sont élargis et diversifiés. C'est le cas des « didactiques spécialisées » (un livre de 359 pages et un de 559 pages) et « formation des professeurs et des professionnels de l'éducation » (700 pages). (Deux exposés de ce séminaire rendent compte de la diversification de ce domaine, nous ne nous y attarderons donc pas). Le domaine « éducation, équité et droits de l'homme » réunit les mêmes thèmes depuis 10 ans : a) Éducation et diversité culturelle, b) Éducation et genre, c) Éducation des jeunes et des adultes, d) Communication, culture et pédagogies émergentes, e) Éducation, valeurs et droits de l'homme, f) Éducation et environnement. Mais ils ont produit cette fois trois livres qui totalisent 1 087 pages. En 1993, à la dernière minute, nous avons inclus comme domaine émergent « l'éducation indigène », thème qui est aujourd'hui plus structuré et diversifié sous le titre de « Éducation et diversité culturelle » avec plusieurs sous thèmes : a) Éducation pour la diversité : un regard sur le débat latino-américain, b) Ethnicité à l'école, c) Les indigènes dans l'histoire de l'éducation, d) Sociolinguistique éducative, e) Processus socio-culturels dans les interactions éducatives, f) Organisations non gouvernementales et réseaux informatiques dans l'éducation interculturelle. Cette diversification peut s'observer aussi dans le domaine de la « formation des professeurs ».

Certains domaines ont été inclus aujourd'hui dans les thèmes émergents : a) Formation à la recherche, b) Acteurs et organisations (Syndicat national des travailleurs de l'éducation et organisations non gouvernementales), c) Éducation spécialisée au Mexique, d) La recherche en éducation dans les états de Mexico, Jalisco, Puebla, Basse Californie Nord, Sonora, Yucatan, Guanajuato et Tlaxcala, e) Processus et pratiques de la discipline et de la vie à l'école. Ce dernier comprend des thèmes urgents

comme : discipline et indiscipline, violence à l'école, culture étudiante et transgression, la consommation de drogues et sa relation avec la violence scolaire, milieux et violences, les mauvais traitements à enfants et leurs relations avec la désertion scolaire.

Plusieurs champs résument de façon explicite la production internationale sur ce thème : « sciences naturelles », « disciplines et indiscipline », « processus cognitifs », « enseignants du supérieur » (ou universitaires) et « formation des maîtres ». Les principales références sont françaises et espagnoles et, en troisième position, viennent les États-Unis. Seuls les domaines « éducation et diversité » et « éducation des jeunes et des adultes » font référence à la discussion en Amérique latine.

Il est important d'observer certaines mutations théorico-méthodologiques. Depuis le dernier bilan des connaissances de 1993, on remarque des changements : le passage d'une vision macro-sociale à des points de vue medio ou micro sociaux, y compris des options culturelles et linguistiques (Weiss et Loyo, 1997). Cette tendance se poursuit : le *sujet* est toujours le thème central de la recherche et pas uniquement dans les domaines qui le placent au centre comme « professeurs », « élèves », « actions et acteurs » et « formation des maîtres ».

Dans le domaine des universitaires, en 1993 on se demandait : « qui sont les universitaires ? Les professeurs mexicains sont-ils des universitaires ? Il s'agit de voir ' l'enseignant non comme un poste, mais comme un sujet dans un contexte ' ». Cette question est toujours à l'ordre du jour. « De nouveaux mécanismes ont été mis en place et ils ont permis d'expliquer la constitution de la subjectivité à partir de référents symboliques et imaginaires des institutions et des disciplines (point de vue relationnel) et de montrer la constitution historique à partir de points de vue biographiques (historique) » (Garcia, Grediaga, Landesmann, 2003).

Cette même tendance s'observe en « formation des professeurs » (Ducoing, 2005). On remarque un regain d'intérêt pour la pédagogie, qui avait été dénigrée lors de la rupture entre la recherche en éducation débutante et les traditions pédagogiques, dans le type de production et les thèmes traités, par exemple l'analyse des professions de l'éducation, et dans les analyses transversales que nous offre Patricia Ducoing sur les notions de formation et José Antonio Serrano sur les tendances de la formation. Il sera

important de discuter l'avertissement de Serrano contre les dangers de l'idéalisme d'une pédagogie qui ne tient pas compte du contexte (Serrano, 2005).

Finalement, il faut souligner l'importance croissante du thème « éducation et valeurs », qui en plus de s'inscrire dans le domaine « éducation, droits sociaux et équité », est présent dans deux chapitres du livre sur la formation des enseignants. La diversité est le thème central dans tous les domaines du département de la culture (éducation, droits sociaux et équité) et, dans les domaines « universitaires », « formation des enseignants » et « élèves », on ne parle plus de « l'Enseignant » et de « l'Élève générique ».

En termes de méthodologie, les disputes autour du problème de la recherche/action et du maître en tant qu'intellectuel, comme la querelle entre le quantitatif et le qualitatif, se poursuivent, surtout dans le milieu des institutions formatrices d'enseignants, sous forme d'écrits diffusés pour obtenir une légitimité (Weiss, 2003 ; Serrano, 2005). De fait, les points de vue qualitatifs sont sortis gagnants et les travaux les plus sérieux insistent, en plus de l'ethnographie, sur les représentations, l'imaginaire, les biographies, les récits de vie et la narrativité. La revendication de l'essai est également intéressante en tant que partie de la réflexion en lettres et sciences sociales.

Néanmoins, au Mexique, l'absence d'une tradition de recherche quantitative est préoccupante. On ne la trouve que dans huit des 35 domaines : « socio-culture », « apprentissage et développement », « facultés cognitives », « éducation spécialisée », « universitaires » (lors de la régulation du travail), « suivi des diplômés », « éducation et travail », « élèves » (en baisse), « politiques d'enseignement de base et supérieur » (pour partie). Il faut remarquer qu'il n'y a pas de bilans des connaissances dans les domaines de l'économétrie de l'éducation (taux de retours, coût/bénéfices, écoles efficaces) et du financement de l'éducation. Le thème de l'évaluation est lui aussi pratiquement inexistant.

Il semble que nous insistons sur un sujet au moment où des réformes structurelles nous sont imposées. Avons-nous perdu le projet d'obtenir des changements structurels ou pensons-nous que les sujets agents obtiendront des changements institutionnels ?

### **Les chercheurs et leur formation.**

La majorité des premiers chercheurs en éducation se sont formés sur le tas ou à l'étranger. À la fin des années 70, arrivent les premiers chercheurs ayant une maîtrise et fin 90 ceux qui ont des doctorats.

La demande d'une meilleure formation et d'un plus grand prestige ont entraîné une croissance accélérée des programmes de 3<sup>e</sup> cycle en éducation. Selon l'Association des universités et institutions d'enseignement supérieur, en 2002, les disciplines d'éducation et enseignement comptaient 271 programmes de maîtrises et 34 programmes de doctorats répartis dans 130 institutions dont 50 % privées (sans compter les différents campus d'une même université dans un même état). Ces chiffres tiennent compte des 20 entités de l'Université pédagogique nationale. De plus, en 2001, des programmes de maîtrise ont été proposés dans 45 écoles normales (35 publiques et 10 privées), ainsi que deux programmes de doctorat (un privé et un public).

En revanche il n'y a pas beaucoup de programmes de 3<sup>e</sup> cycle d'excellence au Conseil national des sciences et de la technologie. En 2000, il n'y avait que 4 programmes de doctorat (ceux de recherche en éducation et de mathématiques éducatives du Centre de recherche et d'études approfondies, le doctorat inter-institutionnel de l'université autonome d'Aguascalientes, et de l'université de Guadalajara) et 11 maîtrises. Le thème de la prolifération des programmes de 3<sup>e</sup> cycle en éducation destinés aux enseignants commence à être discuté car ces programmes sont souvent proposés par des institutions de formation comme les écoles normales qui n'ont pas encore réussi à digérer le passage du baccalauréat à la licence en 1984.

D'autre part, il faut remarquer que, entre 2001 et 2003, de jeunes docteurs ont élaboré quelques uns des meilleurs bilans de connaissance et mis en évidence que « la recherche de pointe se trouve dans diverses thèses de doctorat » (Bertely, 2003, p. 8) qui constituent des « travaux de longue haleine de plus grande consistance » (Ducoing, 2005).

Il est également important de souligner que les organisations de la société civile apparaissent comme des acteurs et auteurs de travaux importants dans des domaines tels que « discipline et indiscipline », « diversité culturelle », « environnement »,

« éducation des jeunes et des adultes », « genre », « valeurs et droits de l'homme ».

Le nombre de chercheurs en éducation du pays est difficile à déterminer. En 2003, nous avons identifié 500 chercheurs en comparant trois sources d'information (Ramirez et Weiss, 2004) : 308 dans le système national de recherche, 258 membres du Conseil mexicain de recherche en éducation et 400 répertoriés dans le document « Les agents de la recherche en éducation au Mexique » (Colina et Osorio, 2003).

Ce nombre de chercheurs est faible par rapport aux besoins du système éducatif. Les 500 chercheurs en éducation représentent seulement 0,03 % des 1,5 million d'enseignants et de maîtres du pays, c'est-à-dire qu'il y a un chercheur pour 3000 enseignants. Dans le système national de recherche, il y a davantage de chercheurs nationaux en histoire (489), en sociologie (393) et en anthropologie (349).

Les chercheurs sont concentrés dans le District fédéral et la zone métropolitaine (58,3 %), même si dans certains états leur nombre est en augmentation. Dix entités se détachent : Jalisco (43), État de Mexico (25), Puebla (20), Veracruz (18), Morelos (12), Yucatán (11), Aguascalientes (10), Querétaro (10), Nuevo León (8) et Basse Californie (6). Dans les dix-sept autres états la présence de chercheurs en éducation est faible ou quasiment nulle.

Un des problèmes de la recherche en éducation au Mexique et qui s'étend à toutes les sciences sociales et les lettres est le vieillissement des chercheurs et le manque de place pour les jeunes qui débute après avoir suivi des cursus de doctorat de qualité. Dans le District fédéral, les chercheurs en éducation ont en moyenne entre 50 et 60 ans, et à l'université de Guadalajara, 44 ans.

### **Les institutions de recherche en éducation**

Il n'existe pas de recensement fiable du nombre d'institutions qui se consacrent à la recherche en éducation. Les 500 chercheurs dont nous avons parlé plus haut travaillent dans 76 institutions différentes. Les chercheurs nationaux reconnus par le système national de recherche se trouvent dans 50 institutions, mais 25 seulement comptent trois chercheurs ou plus. Néanmoins, ce chiffre augmente considérablement si l'on tient compte de toutes les institutions qui proclament officiellement qu'elles font de la recherche en éducation (même si en réalité cette activité n'existe pas ou est de

très mauvaise qualité) comme la plupart des facultés ou écoles de pédagogies ou de sciences de l'éducation des universités publiques ou privées. Les 76 sites de l'université pédagogique nationale et les 291 écoles normales publiques devraient alors être incluses (les deux institutions sont spécialisées dans la formation des maîtres pour l'école primaire et secondaire) (Ramírez et Weiss, 2004).

Cinq institutions ont plus de 25 chercheurs et concentrent 57,1 % du total et 59,7 % de ceux qui sont reconnus par le système national de recherche : l'Université nationale autonome de Mexico, le Centre de recherche et d'études spécialisées, l'Université Pédagogique Nationale, l'Université autonome métropolitaine et l'Université de Guadalajara. Seule l'université de Guadalajara est située hors du District fédéral. L'Université nationale autonome de Mexico regroupe 28 % des chercheurs et 25 % des chercheurs du système national de recherche. Le département qui compte le plus de chercheurs est le Centre d'études sur l'université.

Les universités privées qui accueillent environ 40 % de l'ensemble des étudiants de 3<sup>e</sup> cycle ont peu investi dans la recherche en éducation, exception faite de l'université ibéro-américaine, institution organisée par la Compagnie de Jésus et qui compte neuf chercheurs nationaux dans le District fédéral et un dans son établissement du golfe du Mexique.

Pour comprendre les différences flagrantes qui existent entre les institutions qui possèdent des noyaux importants de recherche en éducation et celles qui ne s'intéressent pas à cette recherche ou seulement de façon très marginale comparativement au travail d'enseignement ou administratif (comme c'est le cas pour les écoles normales et la plupart des ministères des États), il faut étudier le développement de chaque institution et ses caractéristiques internes. Nous considérons que le développement de la recherche en éducation est lié aux conditions institutionnelles qui touchent plusieurs aspects comme les nominations, la normativité, l'équipement, les ressources financières, et d'autres qui ont à voir avec le leadership, les traditions et les cultures académiques qui aident à établir un climat favorable ou défavorable au développement de la recherche en éducation (Chavoya et Weiss, 2003).

### **L'importance nouvelle des réseaux et des groupes de travail inter-institutionnels**

Dans les pays développés et qui ont une longue tradition de recherche en éducation, il y a eu au départ des sociétés académiques spécialisées qui se sont ensuite unies en associations générales de chercheurs en éducation. Au Mexique, nous avons d'abord instauré une collaboration générale entre les institutions, dans le cadre du Conseil mexicain de recherche en éducation, et plus récemment les communautés académiques spécialisées formées de chercheurs provenant de diverses institutions se sont organisées. Il y en a actuellement plus de trente : Académie nationale d'éducation à l'environnement ; Enseignants du supérieur (ou Universitaires) ; Association mexicaine de chercheurs en didactique de l'histoire ; Didactique de la langue ; Éducation et diversité culturelle ; Groupe de travail philosophie, théorie et domaine de l'éducation ; Groupe de recherche en psycholinguistique ; Recherche sur la recherche en éducation ; Observatoire civil de l'éducation ; Organisation et processus de formation et d'éducation ; Projet de recherche en enseignement supérieur ; Groupe d'auto-études des universités publiques mexicaines ; Réseau de recherche en éducation du Sonora, A. C. ; Réseau de chercheurs sur l'évaluation de l'enseignement ; Réseau de chercheurs sur l'enseignement supérieur ; Réseau ibéro-américain dans le domaine du curriculum ; Réseau *Innovemos* du Bureau régional ; Réseau mexicain d'études sur la violence dans les écoles ; Réseau national de chercheurs en éducation et valeurs ; Réseau régional d'innovation sur l'éducation chez les ouvriers agricoles migrants ; Représentations sociales de l'enseignement supérieur ; Séminaire d'enseignement supérieur ; Séminaire permanent inter-institutionnel d'approfondissement en analyse politique du discours ; Société mexicaine d'histoire de l'éducation (Cf. <http://www.comie.org.mx/grupos.htm>).

Certaines, comme « historiographie » et « éducation et valeurs » sont devenues des sociétés académiques et d'autres proposent des portails électroniques avec de nombreux liens et documents. Le travail de Norma Georgina Gutiérrez présenté dans ce volume approfondit la recherche sur ce thème. Il nous reste à préciser que la recherche au Mexique a changé : avant, nos références étaient nos propres institutions et quelques collègues étrangers, aujourd'hui ce sont des institutions et des réseaux spécialisés.

### **Le défi de la recherche en éducation dans les États**

Sur le plan géographique, nous constatons qu'il y a toujours une forte concentration des chercheurs dans le District fédéral et la zone métropolitaine. Une bonne partie de la production la plus remarquable provient de l'État de Mexico. Un tiers des chercheurs nationaux reconnus est concentré dans cette région, tout comme le financement consacré à la recherche en éducation. Il existe pourtant une recherche en dehors de la zone métropolitaine et du District fédéral et cette activité prend de plus en plus d'importance. Les États ont progressé de manière hétérogène : certains états, comme l'État de Mexico et le Jalisco (qui, pendant les 10 dernières années, ont produit 1113 et 652 travaux respectivement), contrastent avec d'autres comme Tlaxcala où il n'y a que 20 chercheurs et à peine 45 travaux. Les états de Puebla, Yucatan, Basse Californie et Sonora ont un développement intermédiaire et, dans leur ensemble, ont produit 679 travaux. Si l'on observe le développement de la recherche en éducation comme le processus interne d'un mouvement continu, on peut déterminer des zones temporelles dans les différentes entités fédératives (Chavoya et Weiss 2003).

La taille et le développement de l'État n'expliquent qu'en partie les différences et d'autres facteurs entrent en ligne de compte. En plus du nombre de chercheurs en éducation et de leur profil, du nombre d'établissements qui s'engagent dans la recherche en éducation, le type et le volume d'aides destinées à cette spécialité sont importants. Un seul état (Jalisco) a reçu un soutien consistant du ministère de l'éducation. La modernisation des universités et l'aide qu'elles ont fournie au développement de la recherche en général ont favorisé la croissance de groupes de recherche dans ces institutions : c'est le cas de l'université de Guadalajara, de l'université autonome de Basse Californie, de l'université autonome de Puebla, de l'université du Yucatan et de l'université autonome d'Aguascalientes, six universités situées dans divers États du pays. Le 3<sup>e</sup> cycle est un élément qui a eu également un effet favorable sur la recherche. Cependant, les programmes de 3<sup>e</sup> cycle sont hétérogènes et ont des buts différents ce qui les empêchent parfois d'être des moteurs de la recherche en éducation (au Mexique, la majorité des programmes est davantage focalisée sur l'expérience professionnelle que sur la formation des chercheurs).

Quand ils existent, les réseaux locaux favorisent la recherche. Les réseaux nationaux et les groupes de travail inter-institutionnels contribuent beaucoup à la formation et aux progrès des chercheurs en éducation dans les états. En plus, il est clair que dans l'État de Mexico la présence d'institutions nationales (telles que la faculté d'études supérieures de l'Université nationale autonome de Mexico et de l'Université autonome de Chapingo) a contribué au développement de la recherche en éducation.

### **Perspectives**

Pour conclure cette contribution nous voulons insister sur l'impérieuse nécessité d'une politique globale qui renforce la recherche en éducation au Mexique. Il y a en moyenne 15 chercheurs dans chaque domaine thématique de la recherche en éducation mais, de fait, la majorité est concentrée sur des thèmes concernant l'enseignement supérieur. Actuellement, l'ensemble des chercheurs vieillit sans que l'on crée de nouveaux postes ; de plus, la décentralisation de l'éducation a besoin de groupes régionaux. Parmi les initiatives en ce sens, nous citerons la proposition faite en 1996 par le Conseil mexicain de recherche éducative. Il suggère une politique globale pour un développement équitable de la recherche en éducation portant une attention différenciée aux besoins institutionnels et régionaux et répondant aux exigences de la réalité éducative nationale. Cette politique doit renforcer les groupes existants, soutenir des maîtrises et des doctorats de qualité, favoriser les échanges de chercheurs et de professeurs, d'experts et d'étudiants au niveau latino-américain et international, soutenir les bibliothèques et journaux, les revues spécialisées, les bases de données et les systèmes d'information qui utilisent les nouvelles technologies.

Les nouvelles politiques internationales qui n'aident plus la recherche, mais font la promotion de l'interaction triangulaire entre la recherche, les utilisateurs et les intermédiaires, selon le paradigme du nouveau mode de production de la connaissance de Gibbons (1998), constituent un défi particulier. La recherche mexicaine en éducation, qui est née d'une relation étroite avec la construction des innovations et qui ne s'est institutionnalisée que récemment, doit affronter la double tâche de continuer à élever le niveau académique et de produire des innovations pratiques.

Le *Center for Educational Research and Innovation* de l'Organisation de coopération et de développement économiques a évalué en 2003, dans le cadre d'une série d'études dans les pays membres de l'organisation, la gestion, la coordination et l'usage de la recherche en éducation au Mexique. Avant cette visite, le Conseil mexicain de recherche en éducation avait élaboré un *background report*. Les deux rapports ont été publiés par la *Revue Mexicaine de Recherche en Éducation* dans les numéros 19 (2003) et 21 (2004) respectivement. Les mesures spécifiques proposées sont en gros similaires, à quelques nuances près. La mission propose entre autres :

- a) d'augmenter le financement de la recherche en éducation et de la formation des maîtres ;
- b) de pousser davantage les universités à soutenir des programmes de 3<sup>e</sup> cycle de haut niveau basé sur la recherche et la formation des chercheurs ;
- c) de renforcer la formation à l'étranger (nous ajouterions non seulement pour les candidatures individuelles des étudiants, mais aussi pour des groupes de travail) ;
- d) de renforcer la collaboration internationale et nationale en réseaux et centres thématiques ;
- e) de créer des postes pour les jeunes chercheurs.

Le Conseil national des sciences et de la technologie et le ministère de l'éducation publique sont d'accord avec ces propositions mais jusqu'à ce jour, il n'y a pas eu de mesures concrètes.

## *Annexe I – Le champ de la recherche* **Les objets de la recherche en éducation au Mexique**

1. Sujets, acteurs et processus de formation
  - . La recherche sur les élèves
  - . Les universitaires
  - . Formation des enseignants (normale et universitaire) et des professionnels de l'éducation
  - . Formation à la recherche
  - . Acteurs et organisations
2. Actions, acteurs et pratiques éducatives
  - . La construction symbolique des processus et pratiques de la vie scolaire
  - . La recherche de la pratique et des actions éducatives dans les années 90
  - . Processus et pratiques de la discipline et de la vie commune à l'école. Les problèmes de l'indiscipline, de la non civilité et de la violence
3. Apprentissage et développement
  - . Socio-culture, apprentissage et développement
  - . Aspects cognitifs et éducation
  - . Éducation spécialisée au Mexique
4. Savoirs scientifiques en sciences humaines et technologiques :
  - . processus d'enseignement et apprentissage
  - . Le domaine de l'enseignement des mathématiques
  - . Enseignement des sciences naturelles
  - . Didactique en sciences historiques et sociales
  - . Technologies de l'information et la communication
5. La recherche sur le curriculum
  - . Conceptualisation de la sphère du curriculum
  - . Développement du curriculum
  - . Curriculum et formation professionnelle
  - . Processus et pratiques curriculaires
  - . L'évaluation du curriculum

- 6. Politiques éducatives
  - . Enseignement primaire
  - . Enseignement secondaire
- 7. Éducation, travail, sciences et technologie
  - . Suivi des diplômés
  - . Études sociales de la science et de la technologie
  - . Études de l'éducation et du travail
- 8. Éducation, droits sociaux et équité
  - . Éducation et diversité culturelle
  - . Éducation et genre
  - . Éducation des jeunes et des adultes
  - . Communication, culture et pédagogies émergentes
  - . Éducation, valeurs et droits de l'homme
  - . Éducation et environnement
- 9. Historiographie de l'éducation au Mexique
  - . Historiographie de l'éducation coloniale
  - . Historiographie de l'éducation aux 19e et 20e siècles
  - . Historiographie de l'éducation, 20e siècle
- 10. Philosophie, théorie et champ de l'éducation
- 11. Le champ de la recherche en éducation
  - . Recherche sur la recherche en éducation
  - . Recherche en éducations dans les états

### **Bibliographie**

La partie concernant les objets d'étude de la recherche en éducation se base sur l'analyse des 15 livres de la collection :

*La investigación educativa en México 1992-2002*, coord. par Mario Rueda. Mexique. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública y Centro de Estudios sobre la Universidad (par la suite la référence est Collection COMIE).

Dans cette collection, nous citons particulièrement :

Bertely, María (coord.) et al. (2003). « Educación y diversidad cultural », in *Educación, Derechos Sociales y Equidad*. Livre 3, Tome III, pp. 1–238. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Collection La investigación educativa en México).

Colina, Alicia y R. Osorio (2003). « Los agentes de la investigación educativa en México », in Eduardo Weiss (coord.), *El campo de la investigación educativa 1993–2001*. Livre 1, pp. 97–120. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Collection La investigación educativa en México).

De Alba, Alicia, 2003. « Introducción », in Alicia de Alba (coord.), *Filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas Nacional y Regionales*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Collection La investigación educativa en México).

Chavoya, María Luisa y Eduardo Weiss (2003). « Un balance de la investigación educativa en México, 1993–2001 », in Eduardo Weiss (coord.). *El campo de la investigación educativa 1993-2001* México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública y Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México.

Ducoing, Patricia. « En torno a las nociones de formación », in Patricia Ducoing, (coord.) (2005). *Formación de docentes (normal y universidad) y de profesionales de la educación. Formación profesional. Sujetos, Actores y Procesos de Formación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública y Centro de

- Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México. 23–64.
- García, Susana; Rocío Grediaga, Rocío et Monique Landesmann. (2003). « Los académicos en México. Hacia la constitución de un campo de conocimiento », in Patricia Ducoing (coord.). *Sujetos, Actores y Procesos de Formación* Livre 8, Tome I, pp. 115–175.
- Serrano, José Antonio (2005). « Balance del estado de conocimiento de Formación de docentes (normal y universidad) y de profesionales de la educación », in Patricia Ducoing (coord.). *Sujetos, Actores y Procesos de Formación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública y Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México. Livre 8, Tome II, pp. 621–640.
- Weiss, Eduardo 2003. « Reflexiones sobre la investigación educativa, sus epistemología y sus métodos », in Eduardo Weiss (coord.). *El campo de la investigación educativa 1993-2001*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública y Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 81–96.

**Autres références :**

- Díaz Barriga, Ángel (1996). « Investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación », in *Cuadernos del CESU*, N.20.
- Gibbons, Michael, Camille Lomoges, Helga Nowontny, Simon Schwartzman, Peter Scott y Martin Trow, (1998). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Barcelona, Pomares - Corredor.
- Latapí, Pablo (1994). *La investigación educativa en México*, Mexique : Fondo de Cultura Económica.
- Ramírez, Rosalba et Eduardo. Weiss. « Los investigadores educativos en México: Una aproximación », *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. IX, n° 21, avril-juin 2004, pp. 501–504.
- Weiss, Eduardo et Aurora Loyo (1997). « Estado del arte de la investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los

noventa », in Eduardo Weiss et Rolando Maggi. *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México (1982-1992)*. Conseil Mexicain de Recherche en Éducation.

Les documents publiés dans la *Revue Mexicaine de Recherche en Éducation* (version électronique <http://www.comie.org.mx/rmie/>) lors de la mission de l'OCDE sont :

- Consejo Mexicano de Investigación Educativa « La investigación educativa en México: usos y coordinación ». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. VIII, n° 191, septembre-décembre 2003, pp. 847–898
- OCDE. Center for Educational Research and Innovation. « Revisión nacional de investigación y desarrollo educativos. Rapport des experts sur le Mexique ». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol.IX, n° 21, avril-juin 2004, pp. 501–504

La partie concernant les objets d'étude de la recherche en éducation se réfère à la conférence magistrale de E. Weiss présentée lors du VIII<sup>o</sup> Congrès National de Recherche en Éducation, Hermosillo, Mexique, 2 Novembre 2005.