



28 janvier 2026, Journée d'études du GRISEF, UCLouvain
Organisée par Virginie März et Catherine Van Nieuwenhoven

*« Quels horizons pour l'éducation ?
Regards croisés praticien·nes chercheur·euses »*

La recherche collaborative: la fécondité d'un rapport plus étroit entre pratiques de recherche et pratiques professionnelles

Joëlle Morrissette

Professeure titulaire
Faculté des sciences de l'éducation

Plan de la présentation

1. Contexte sociohistorique et scientifique
ayant suscité un rapprochement entre pratiques
de recherche et pratiques professionnelles

2. Quelques éléments à mettre en relief sur le
champ des recherches collaboratives

3. Illustration d'une recherche collaborative
féconde conduite en tant qu'étudiante

4. Conclusion: enjeux, défis et conditions
d'une recherche collaborative mutuellement
pertinente et féconde

1. Contexte sociohistorique et scientifique ayant suscité un rapprochement entre pratiques de recherche et pratiques professionnelles



1900-1950

- Recherches en laboratoire / grandes enquêtes statistiques indifférentes aux acteurs sociaux et à leurs singularités.
- Premières recherches sur le terrain afin de produire des savoirs utiles à appliquer pour la pratique professionnelle (modèle prescriptif).

1960-1980

- Montée des mouvements sociaux en Occident (droits civiques, féminisme, luttes ouvrières); crise de la démocratie représentative: un rejet des formes d'expertise technocratique excluant les contributions citoyennes au débat public : « *Rien sur nous sans nous !* », slogan récupéré par des groupes marginalisés.
- Développement de pratiques qui visent l'émancipation individuelle / collective des participant·es.

1980-1990

- Remise en cause du monopole des scientifiques dans la production des savoirs; reconnaissance des savoirs locaux et expérientiels, produits dans les activités quotidiennes, qu'ils soient professionnelles ou non.
- Multiplication de nouvelles façons de produire des savoirs, entre autres par l'implication des participant·es dans quelques / toutes les étapes de la recherche (Occident).

2000 à aujourd'hui

- Le mouvement de rapprochement se consolide, notamment sous l'influence importante des épistémologies critiques (post)(dé)coloniales et féministes qui rendent visibles les configurations de pouvoir dans la production de savoirs.

En éducation: critiques ayant favorisé des changements entre pratiques de recherche et pratiques professionnelles

Tradition utilitariste de la recherche

Enjeux souvent divergents entre chercheur·ses et professionnel·les

Conflits de savoirs entre théorie et pratique

- Les rapports sont inscrits dans une rationalité technique : solutions toutes faites à appliquer à des problèmes, sans égard aux phénomènes singuliers et complexes = peu d'effets à long terme sur la pratique professionnelle (Gitlin, 1990; Maren van der, 2003).
- L'agir des enseignant·es est apprécié selon des critères externes = un jugement de non conformité ou de déficit en résulte inévitablement.

Positions asymétriques entre chercheur·ses et professionnel·les de l'éducation



2. Quelques éléments à mettre en relief concernant le champ des recherches collaboratives

Le champ des recherches collaboratives en éducation

- Nature hétéroclite des concepts et des contributions qui s'en revendiquent, qui donne lieu à un foisonnement d'étiquettes (recherche collaborative, recherche-action, ingénierie coopérative, recherche partenariale, recherche participative, etc.).
- Grande diversité d'éclairages théoriques et de démarches méthodologiques, visant le développement de savoirs utiles aux deux communautés.
- Intensité de la collaboration très variable.

Intensité de la collaboration

Collaboration minimale

Recherche sur les participant·es (conventionnelle).
Participation symbolique (ou participation passive).
Prise de décisions par les chercheur·ses.

Collaboration partielle ou modérée

Recherche avec les participant·es.
Collaboration partielle, ponctuelle.
Participation consultative.

Collaboration entièrement intégrée

Implication continue et équitable des participant·es à toutes les étapes.
Prise de décisions et responsabilités partagées.
Méthodologie ouverte et adaptable (négociation constante).
Reconnaissance des expertises et savoirs respectifs.
Production de connaissances utiles et contextualisées qui renforcent les capacités des participant·es et des communautés concernées.

L'unité renvoie plutôt à une posture vis-à-vis du lien étroit entre recherche, accompagnement et terrain

Rejet de l'extractivisme des savoirs locaux. c.-à-d. l'appropriation, la cooptation sélective d'idées; collecter des données, les diffuser et en tirer des bénéfices professionnels sans recontacter et/ou sans retombées positives pour les participant·es.

Redéfinition des rapports de sens et de pouvoir au moyen d'une remise en question des rôles traditionnels dans la division du travail qui permet de produire des savoirs scientifiques.

Valorisation de différents types de savoirs: les savoirs de terrain qui ne sont pas des formes dégradées ou des savoirs de substitution, mais des savoirs à part entière, construits *dans* et *par* l'expérience, et porteurs d'une légitimité propre dans la recherche.

(Campbell, 2014 ; Gardien, 2017; Godrie, 2025;
Haelewaters et al., 2021; Morrissette et al., 2017;
Santos, 2017; Vinatier et Morrissette, 2015;
Zúñiga, 2005)

Les phases d'une recherche collaborative (Desagagné (2007))

Co-situation

- Identification conjointe du problème ou de la question de recherche.
- Négociation des objectifs et des rôles entre chercheur·es et professionnel·les.
- Co-conception du dispositif méthodologique.

Co-opération

- Collecte collaborative des données.
- Co-analyse des résultats.

Co-production

- Validation et mise en forme des résultats.
- Valorisation et diffusion partagée des savoirs produits.
- Réflexivité sur le processus et les apprentissages.

Différents arbitrages à faire

Visées

Intervention: susciter un changement de pratique par une démarche de résolution de problème ➡ la théorie éclaire, oriente les expérimentations

Compréhension: conceptualiser le savoir de la pratique ➡ la théorie joue un rôle plus modéré car c'est le savoir pratique des participant·es qui est théorisé

Modes de gestion

Chercheur·es et professionnel·les se livrent aux mêmes activités

Chercheur·es et professionnel·les ont des tâches complémentaires

Retombées souhaitées

Amélioration des pratiques, émancipation critique

Éclairage sur sa pratique professionnelle

3. Illustration d'une recherche collaborative féconde conduite en tant qu'étudiante





Objectif visé: documenter le savoir-faire de terrain d'enseignant·es du primaire en matière d'évaluation formative des apprentissages



Participant·es : enseignantes d'une même école de la ville de Québec, oeuvrant de la 3e année à la 6e

Étape de la co-situation et turbulences...

Proposition faite à une direction; rencontre de tous les enseignant·es pour trouver des volontaires

- Le budget de dégagement des enseignantes est retiré juste avant le début de la démarche sur le terrain. Renégociation des termes de l'accompagnement.

1re rencontre avec les 6 enseignantes afin de clarifier l'objet d'intérêt et de négocier les objectifs / rôles

- Un besoin de rétroaction sur les pratiques est exprimé, ainsi qu'un inconfort avec l'idée de la caméra en classe ; une « menace » est brandie.

Planification du calendrier pour le dispositif de co-analyse

- Alternance entre des captations vidéos en classe, des entretiens individuels pour visionner des cas de pratiques d'évaluation formative et des entretiens collectifs pour partager et débattre autour des cas retenus.

Étape de la co-opération : la négociation continue...

Après la 2e répétition du dispositif en 3 volets

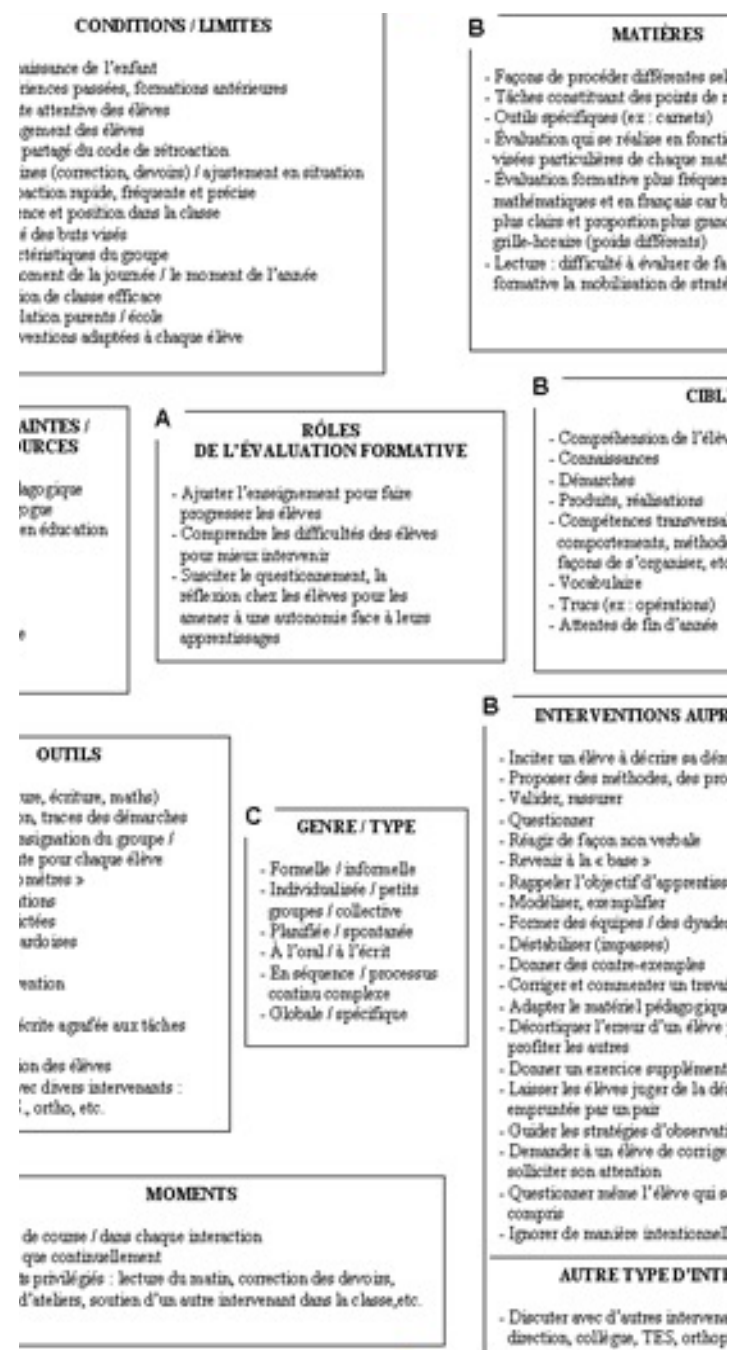
- Le besoin d'une rétroaction sur leurs pratiques est persistant; elles se placent dans un rapport dissymétrique avec moi en prenant des notes et : « *Qu'en pensez-vous ? Est-ce cela qu'il faut faire ?* »
- Deux enseignantes contribuent peu à la réflexion: « *Moi ? Je ne sais rien; j'écoute !* ».

Distance; réévaluation des choix initiaux

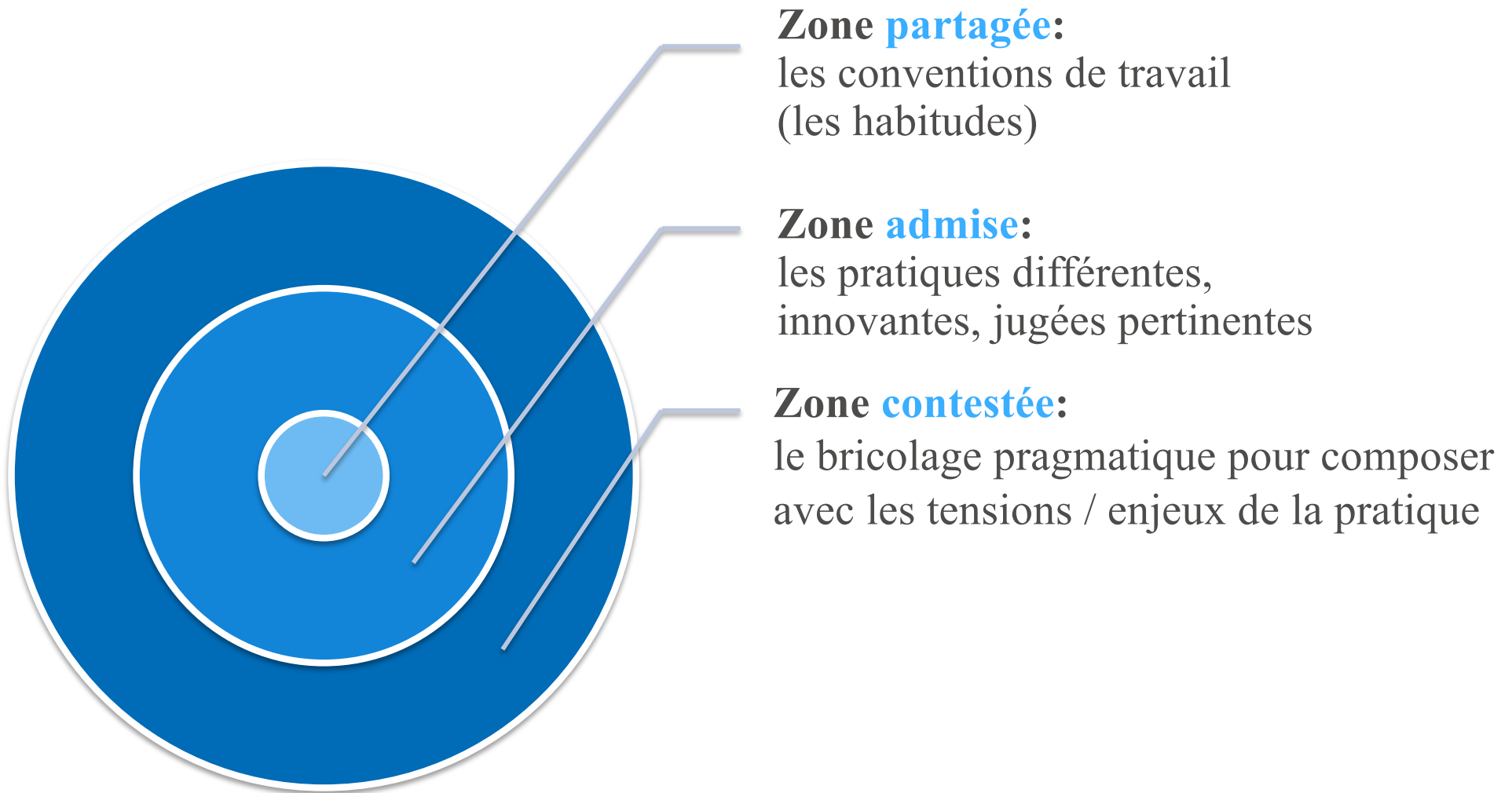
- Recherche de moyens de modifier notre rapport dissymétrique et d'engager davantage toutes les enseignantes.

Au 3e entretien de groupe, production d'un schéma intégrateur qui :

- change toute la dynamique de travail;
- constitue une réponse à leur demande de rétroaction;
- me permet de valider mes interprétations;
- sert d'une première étape de co-analyse (thématisation).



À l'étape de co-production, exploitation des dynamiques de groupe pour dégager trois « zones de savoirs »



L'apport de cette recherche pour la communauté scientifique

Zone partagée

- Pratiques routinières = conventions d'une culture professionnelle qui se manifestent dans le choix des procédures, dans les dynamiques de travail, etc.
- Savoir-faire commun facilitant l'accomplissement des activités quotidiennes.

Zone admise

- Pratiques nouvelles tributaires de personnes se distinguant par leurs idées différentes mais en phase avec les valeurs, les objectifs et les enjeux de la culture professionnelle.
- Savoir-faire singulier d'une personne et ses principes d'action.

Zone contestée

- Pratiques non conventionnelles remettant en cause la culture de travail, les valeurs et les objectifs partagés, faisant ressortir les tensions / enjeux de situations professionnelles.
- « Savoir s'accommoder », c.-à-d. la manière de transformer des contraintes en ressources pour l'action.

L'apport de cette recherche pour la communauté professionnelle

Zone partagée

- Identification des éléments à travailler en formation initiale, car c'est la base de l'activité professionnelle quotidienne.
- Orientation de l'accompagnement des nouveaux-venus, car mieux connaître la culture de travail leur permet d'agir plus rapidement en cohérence avec l'équipe (pour être reconnu·es comme pairs) et de développer un sentiment d'appartenance.

Zone admise

- Identification de leaders pour des projets d'innovation pédagogique.
- Appréciation de la marge de manœuvre que les nouveaux venus peuvent s'accorder par rapport aux habitudes, afin qu'ils.elles trouvent leur place dans l'équipe.

Zone contestée

- Identification de pratiques alternatives [aux accords pragmatiques] ayant le potentiel de répondre aux enjeux en cause; levier pour une réflexivité critique (débat).
- Orientation d'un mentorat pour les nouveaux-venus autour d'incidents survenus en classe ; cadre d'analyse pour identifier les enjeux et tensions, et envisager d'autres façons d'agir avec une prise de distance par rapport à la compréhension première.

Quelques mois plus tard, émancipation imprévue



Elles expliquent à leur direction comment les trois zones de savoirs sont devenues un cadre d'analyse pour examiner d'autres pratiques, mais sans l'étudiante...



Elles se sont appropriées la démarche collaborative pour travailler ensemble, entre elles mais aussi au sein de l'équipe-école, pour se développer sur le plan professionnel.



4. Conclusion:

enjeux, défis et conditions
d'une recherche collaborative
mutuellement pertinente et féconde

Les enjeux

Scientifiques

Produire des connaissances plus contextualisées, proches des réalités éducatives.

Renouveler les cadres théoriques à partir des pratiques.

Développer des méthodologies hybrides et innovantes.

Professionnels

Favoriser le développement des professionnel·es de l'éducation.

Soutenir une réflexivité sur les pratiques.

Renforcer le pouvoir d'agir des acteurs de terrain.

Formaliser les engagements et clarifier les bénéfices attendus.

Sociaux et politiques

Réduire le fossé entre pratiques de recherche et pratiques professionnelles.

Contribuer à une éducation fondée sur des connaissances coproduites.

Participer à une démocratisation de la production des savoirs.

Les défis



D'ordre épistémologique

Concilier savoirs scientifiques, savoirs professionnels et savoirs d'expérience.

Reconnaître la valeur scientifique de résultats coconstruits.

Maintenir des exigences scientifiques tout en s'adaptant aux contraintes du terrain.



D'ordre méthodologique

Définir des activités réflexives pertinentes pour les deux communautés afin de produire des savoirs jugés légitimes par les deux communautés (« double vraisemblance », Dubet, 1994).



D'ordre organisationnel et temporel

Temps long nécessaire à la l'établissement d'une relation de confiance et de la coconstruction.

Contraintes institutionnelles: emploi du temps des enseignants, calendriers scolaires, etc.

Coordination entre les rythmes et priorités de deux cultures différentes.



D'ordre relationnels

Asymétries de pouvoir entre chercheur·ses et professionnel·les.

Clarification des rôles: qui décide ? qui analyse ? qui diffuse ?

Gestion des conflits ou des désaccords interprétatifs.

Les conditions

La relation entre chercheur·ses et professionnel·les de l'éducation s'inscrit d'abord dans cette confrontation à l'altérité, qui fait sa vitalité

Dialogue

- Ouverture.
- Prise en compte des logiques, intérêts et enjeux des deux communautés.

Objectifs et manières de travailler

- Vision commune.
- Co-définition des objectifs du travail collaboratif

Dispositions, capacités

- Respect réciproque, bienveillance et perspective compréhensive.
- Flexibilité méthodologique et sensibilité contextuelle.

L'unité d'un rapport étroit fécond est une posture nécessitant un autre rapport au savoir et à la production de savoirs



Une conception des savoirs qui sont à construire: ils sont le moteur de la réflexion sur l'action et conduisent vers des questionnements nouveaux, des repères utiles pour la pratique, bien que provisoires.



Une complémentarité des savoirs: le deuil du pouvoir procuré par une vision descendante, situant la connaissance scientifique sous le signe de la certitude plus que du doute et s'affirmant comme étant supérieure.



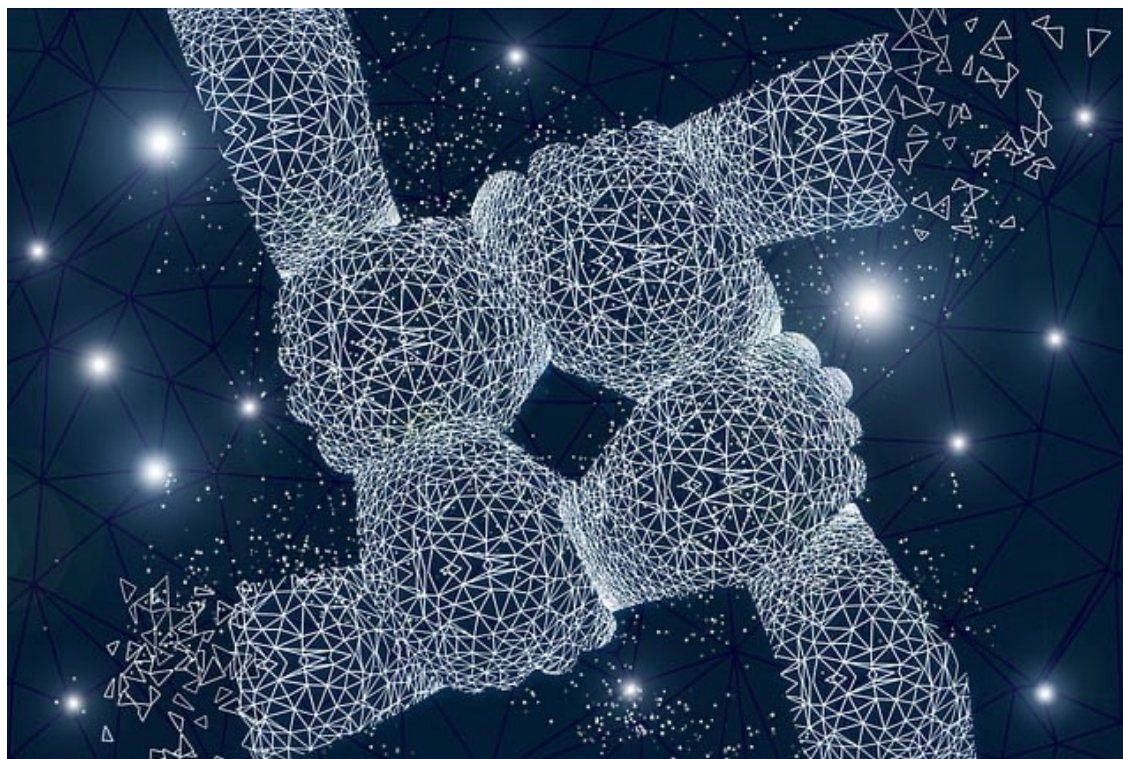
Une participation la plus égalitaire possible entre [étudiant·es-chercheur·es] chercheur·ses et professionnel·les de l'éducation, par l'instauration de relations non hiérarchiques et équitables.



L'adoption d'une vision non déficitaire des professionnel·les: ils ont une connaissance des circonstances de leur action et ont la compétence individuelle et collective à agir et à interpréter cet agir de façon réflexive.

**Pour citer cette
présentation:**

**Morrisette, J. (2026).
Les conditions d'un
rapport plus étroit entre
pratiques de recherche
et pratiques profession-
nelles. Conférence
d'ouverture de la journée
d'études du GRISEF,
UCLouvain (März et Van
Nieuwenhoven org.),
Louvain-la-Neuve, 28
janvier.**



**Je vous remercie
de votre attention !**

Références de Joëlle Morrissette

Morrissette, J. et Diédhiou, S.B.M. (2025). Des stratégies d'animation d'entretiens collectifs collaboratifs au service du développement d'une altérité. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 29, 283-302.

Bélangier Sabourin, **Morrissette, J.** et Blanchard-Laville, C. (2024). L'analyse en groupe de la pratique professionnelle en recherche: mise en perspective des orientations psychanalytique et interactionniste. *Recherches qualitatives*, 43(1), 76–100.

Diédhiou, S.B.M. et **Morrissette, J.** (2023) Le défi de vigilance méthodologique en recherche collaborative : des ficelles pour négocier des tensions dans des activités de co-analyse de savoirs avec des enseignants migrants. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 29, 133-150.

Bélangier Sabourin, C. et **Morrissette, J.** (2022). Réduire les rapports inégalitaires en recherche collaborative par une démarche conscientisante: illustration d'une disposition méthodologique. *Recherches qualitatives*, 41(1), 156-177.

Morrissette, J. (2020). Mise en lumière des dynamiques de coproduction de connaissances lors d'entretiens collaboratifs. *Phronesis*, 9(3), 63-76.

Morrisette, J. et Demazière, D. (2019). Un apport des entretiens collectifs compréhensifs : saisir les processus de vulnérabilisation en faisant émerger préjugés et tabous. *Recherches qualitatives*, 38(2), 47-70.

Bélangier Sabourin, C. et **Morrisette, J.** (2019). *Rapprocher les mondes de la recherche et de l'intervention sociale : quels processus de médiateurs?* *Recherches qualitatives*, Hors-série 23, 22-39.

Morrisette, J. et Malo, A. (2018). La place d'autrui dans la construction de l'expérience professionnelle en enseignement. Dans A. Malo, S. Coulombe, J.-F. Desbiens et A. Zourhlal (dir), *Le travail enseignant à travers le prisme de l'expérience: identité, connaissance, apprentissage* (pp. 21-46). Presses de l'Université Laval.

Lapointe, P. et **Morrisette, J.** (2017). La conciliation des intérêts et enjeux entre chercheurs et professionnels lors de la phase initiale de recherches participatives en éducation. *Phronesis*, 6(1-2), 8-20.

Morrisette, J. et Diédhiou, B. (2017). *Une recherche collaborative pour accompagner le changement de perspective sur la fonction de l'évaluation des apprentissages d'enseignantes formées à l'étranger qui s'intègrent dans les écoles montréalaises*. Actes du 29e colloque de l'ADMEE-Europe, 25 au 27 janvier, Dijon, Fr. p. 61-63.

Morrisette, J. et Guignon, S. (2016). Trois zones de coconstruction de savoirs professionnels issues des médiations de débats en groupe. *Communiquer*, 18, 117-130.

Morrisette, J., Charara, Y. (2015). Le groupe de codéveloppement professionnel: un levier de réflexivité pour l'intégration socioprofessionnelle des enseignants formés à l'étranger. *Questions vives*, 24, 19 p.

Morrisette, J. et Diédhiou, B. (2015). Tensions au cœur d'une certaine conception de l'accompagnement au développement professionnel en matière d'évaluation formative. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 1(2), 31-47.

Vinatier, I. et **Morrisette, J.** (2015). Les recherches collaboratives: enjeux et perspectives. Note de synthèse. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 135-168.

Morrisette, J. (2015). Une analyse interactionniste de la complémentarité des positions de savoir en recherche collaborative. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 101-116.

Morrisette, J. (2014). *La relation chercheuse-formatrice / enseignantes : enjeux autour de la négociation de leurs positions dans le cadre d'une recherche collaborative*. Actes du 3^e colloque international de didactique professionnelle, 28-29 octobre 2014, Caen, Fr. 13 p.

Morrisette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative: quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs ? *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2), 35-49.

Morrisette, J. (2012). Faire cas de sa pratique enseignante dans le cadre d'une approche collaborative. *Travail et apprentissage*, 9, 200-214.

Morrisette, J., Mottier Lopez, L. et Tessaro, W. (2012). La production de savoirs négociés dans deux recherches collaboratives sur l'évaluation formative. In L. Mottier Lopez et G. Figari (dir.), *Modélisations de l'évaluation en éducation* (pp. 27-43). Bruxelles : De Boeck, coll. Raisons éducatives.

Morrisette, J. (2012). Quelques ficelles du métier de chercheur collaboratif. *Recherches qualitatives*, Hors-série, 13, 5-19.

Morrisette, J. (2011). Vers un cadre d'analyse interactionniste des pratiques professionnelles. *Recherches qualitatives*, 30(1), 38-59.

Morrisette, J. (2011). Ouvrir la boîte noire de l'entretien de groupe. *Recherches qualitatives*, 29(3), 7-32.

Morrisette, J. et Desgagné, S. (2009). Le jeu des positions de savoir en recherche collaborative: une analyse. *Recherches qualitatives*, 28(2), p. 118-144.

Autres références

Bevan, B., & Penuel, W. R. (2018). *Connecting research and practice for educational improvement: Ethical and equitable approaches*. Routledge.

Brown, B. (2021). Research-practice partnerships in education: Benefits for researchers and practitioners. *Alberta Journal of Educational Research*, 67(4), 421–441.
<https://doi.org/10.55016/ojs.ajer.v67i4.70073>

Coburn, C. E., & Stein, M. K. (Eds.). (2010). *Research and practice in education: Building alliances, bridging the divide*. Rowman & Littlefield.

Coburn, C. E., Penuel, W. R., & Geil, K. E. (2013). *Research–practice partnerships: A strategy for leveraging research for educational improvement in school districts* (White paper). William T. Grant Foundation.

Farrell, C. C., Penuel, W. R., Coburn, C. E., Daniel, J., & Steup, L. (2021). *Research-practice partnerships in education: The state of the field*. William T. Grant Foundation.

Lafranchise, N., Kurtzman, L., Vanier, C., Paquet, M., Cadec, K., & Lacharité, B. (2017). Conditions relationnelles en contexte de recherche partenariale collaborative. *Éducation et socialisation*, 45. <https://doi.org/10.4000/edso/2514>

Autres références

Kamga, R., Allaire, S., Baron, M.-P., Cody, N., Coulombe, S., Dumoulin, C., Pulido, L., & Thériault, P. (2023). The emergence of research-practice partnerships in education: A review of the literature. *Phronesis*, 12(1), 127.

Hardy, M. (2017). Recherche collaborative en éducation et formation : référents théoriques, outils méthodologiques et impacts sur les pratiques professionnelles. *Phronesis*, 6(1-2).

McGeown, S., & Sjölund, S. (2025). Research-practice partnerships in education: Benefits, challenges, methodological considerations and key enablers for change. *British Journal of Educational Psychology*.

Penuel, W. R., Allen, A.-R., Coburn, C. E., & Farrell, C. (2015). Conceptualizing research-practice partnerships as joint work at boundaries. *Journal of Education for Students Placed at Risk*. (Repertoire described in RPP literature).

Wentworth, L., Mazzeo, C., & Connolly, F. (2017). Research practice partnerships: A strategy for promoting evidence-based decision-making in education. *Educational Research*, 2, 241–255.