

L'émergence des partenariats recherche-pratique en éducation : une recension des écrits

The emergence of research-practice partnerships in education: A review of the literature

Raoul Kamga, Stéphane Allaire, Marie-Pierre Baron, Nadia Cody, Sandra Coulombe, Catherine Dumoulin, Loïc Pulido et Pascale Thériault

Volume 12, numéro 1, 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1095154ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1095154ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Université de Sherbrooke
Champ social éditions

ISSN

1925-4873 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Kamga, R., Allaire, S., Baron, M.-P., Cody, N., Coulombe, S., Dumoulin, C., Pulido, L. & Thériault, P. (2023). L'émergence des partenariats recherche-pratique en éducation : une recension des écrits. *Phronesis*, 12(1), 127–143.
<https://doi.org/10.7202/1095154ar>

Résumé de l'article

Dans le domaine de l'éducation, le partenariat recherche-pratique consiste en l'établissement d'une collaboration fréquente et à long terme entre des praticiens et des chercheurs autour d'objectifs conjointement définis. Le but de cet article est de présenter un état des connaissances sur la façon dont un tel partenariat émerge et se conçoit, à partir d'une recension d'articles publiés sur cette question entre 2010 et 2020. La recension a été articulée selon trois niveaux d'analyse : a) individuel ; b) collectif ; et c) administratif, gouvernance et communauté externe. Un des principaux constats mis en lumière concerne l'influence des éléments du niveau individuel, tel que la relation de confiance, sur certains éléments du niveau collectif, dont la composition et l'organisation des équipes de chercheurs et de praticiens. Il ressort de cette étude que la qualité de la relation de confiance entre les praticiens et les chercheurs peut influencer ou moduler les rôles que les uns et les autres joueront au sein de l'équipe, ainsi que leur engagement. Des pistes de recherche sont aussi présentées.

VARIA

L'émergence des partenariats recherche-pratique en éducation : une recension des écrits

Raoul KAMGA, Stéphane ALLAIRE, Marie-Pierre BARON, Nadia CODY, Sandra COULOMBE, Catherine DUMOULIN, Loïc PULIDO et Pascale THÉRIAULT

Université du Québec à Chicoutimi, Canada

Mots-clés : chercheurs ; éducation ; partenariat ; praticiens ; recension d'écrits

Résumé : Dans le domaine de l'éducation, le partenariat recherche-pratique consiste en l'établissement d'une collaboration fréquente et à long terme entre des praticiens et des chercheurs autour d'objectifs conjointement définis. Le but de cet article est de présenter un état des connaissances sur la façon dont un tel partenariat émerge et se conçoit, à partir d'une recension d'articles publiés sur cette question entre 2010 et 2020. La recension a été articulée selon trois niveaux d'analyse : a) individuel ; b) collectif ; et c) administratif, gouvernance et communauté externe. Un des principaux constats mis en lumière concerne l'influence des éléments du niveau individuel, tel que la relation de confiance, sur certains éléments du niveau collectif, dont la composition et l'organisation des équipes de chercheurs et de praticiens. Il ressort de cette étude que la qualité de la relation de confiance entre les praticiens et les chercheurs peut influencer ou moduler les rôles que les uns et les autres joueront au sein de l'équipe, ainsi que leur engagement. Des pistes de recherche sont aussi présentées.

The emergence of research-practice partnerships in education: a review of the literature

Keywords: education; literature review; partnership; practitioners; researchers

Abstract: In the field of education, the research-practice partnership is the establishment of frequent and long-term collaboration between practitioners and researchers around jointly defined objectives. The purpose of this article is to present a state of knowledge on how such a partnership emerges and is conceived, based on a review of articles published on this issue between 2010 and 2020. This review was articulated according to three levels of analysis: a) individual; b) collective; and c) administrative, governance and external community. One of the main findings highlighted concerns the influence of elements of the individual level, such as trust, on certain elements of the collective level, including the composition and organization of teams of researchers and practitioners. This study shows that the quality of the relationship of trust between practitioners and researchers can influence or modulate the roles that both will play within the team, as well as their commitment. Research avenues are also present.

Introduction

Indépendamment du domaine de spécialisation, de travail, ou des postures épistémologiques régissant nos actions éducatives et nos conceptions scientifiques, les praticiens, qui désignent ici les intervenants du milieu scolaire, et les chercheurs, qui renvoient aux universitaires spécialistes en recherche, ne se sont pas toujours associés pour collaborer à la résolution de situations ou de problèmes rencontrés dans les milieux de la pratique. Cette carence en collaboration a souvent été attribuée à l'inaccessibilité ou à l'impertinence des résultats de la recherche aux yeux des praticiens (Tseng *et al.*, 2017). Cela met en relief l'insuffisance de l'alignement entre les besoins de praticiens et les objets ou les résultats de la recherche. Or, ces dernières décennies, nous remarquons qu'il existe dans le domaine de l'éducation une volonté tangible d'aligner de manière structurée et formelle les objets de la recherche aux besoins des praticiens. Cela se manifeste, entre autres, par la création de partenariats entre les acteurs des milieux de pratique et de recherche. Bien qu'au sens de Wenger (1998), un chercheur puisse aussi être un praticien, nous nous alignons ici sur la conceptualisation de Coburn, Penuel et Geil (2013) pour qualifier le partenariat comme nous le faisons puisque notre objet se situe au niveau de la compréhension de l'interaction des intervenants des milieux scolaires et des chercheurs universitaires.

Un partenariat recherche-pratique est centré sur l'échange de connaissances et de pratiques entre différents acteurs (Chateaufort et Bilodeau, 2013) ainsi que la reconnaissance des expertises des acteurs de milieux de pratique et de recherche (Couture, Bednarz et Barry, 2007). Dans le domaine de l'éducation, il s'agit des chercheurs, dont les travaux sont orientés vers l'éducation, et des praticiens en contexte scolaire, par exemple, des enseignants, des directions d'école, des intervenants spécialistes ou encore des conseillers pédagogiques. Le partenariat recherche-pratique pourrait être vécu, par exemple, dans des modèles de recherche telles que la recherche-action (Anadon, 2007 ; Bezeau *et al.*, 2020 ; Lessard, 2017), la recherche-intervention (Broussal, 2017 ; Marcel et Bedin, 2018 ; Zogmal et Durand, 2020), la recherche-formation (Colognesi, 2017 ; Marlot *et al.*, 2019 ; Veyrunes *et al.*, 2003), la recherche collaborative (Bonny, 2015 ; Desgagné *et al.*, 2001), etc. Pour Foucart (2018), ces recherches ont la particularité de se situer dans un espace intermédiaire entre la recherche et une visée d'action. Elles permettent aux chercheurs de collaborer avec les praticiens dans le but de résoudre les problématiques qu'ils rencontrent dans leurs milieux de pratique (Lapointe et Morrissette, 2017). L'analyse de Barry, Monney et Couture (2020) présente de manière détaillée ces différentes recherches, en abordant leurs conceptualisations, enjeux et finalités. Il est reconnu qu'un tel partenariat est caractérisé par quatre principaux éléments : l'accord mutuel entre praticiens et chercheurs ; la vision partagée des objectifs du partenariat ; le partage et la mobilisation des savoirs et des expertises des partenaires ; l'aspect itératif du processus de la recherche qui se construit avec le temps (Chagnon *et al.*, 2011). Les trois premières caractéristiques concernent les acteurs du partenariat, alors que la quatrième a trait davantage aux activités et processus du partenariat à proprement dit. Ainsi, le partenariat recherche-pratique est bidimensionnel, c'est-à-dire qu'il considère autant les acteurs impliqués que ce qu'ils font ensemble. En outre, des rôles, des routines et des protocoles structurent les interactions entre les parties prenantes (Coburn et Penuel, 2016). Ce qui distingue le partenariat d'autres formes de collaboration, c'est la fréquence des interactions, l'intensité de l'implication et la pérennité de la relation (Landry, 2013 ; Larivée *et al.*, 2006 ; Penuel et Gallagher, 2017).

Cadre d'analyse du partenariat recherche-pratique

La compréhension des éléments qui caractérisent le partenariat peut contribuer à sa réussite ou à son suivi. Elle permet aussi de mieux cerner les réalités des praticiens et des chercheurs, d'accompagner le développement des pratiques novatrices en éducation et d'évaluer les différentes initiatives entreprises (Léveillé et Bouchard, 2007). La compréhension de ces éléments, qui sont au cœur du partenariat recherche-pratique, nécessite leur identification et leur organisation. Cependant, la représentation bidimensionnelle du partenariat recherche-pratique proposée par Chagnon *et al.* (2011) ne permet pas une analyse multiniveau des éléments qui lui sont internes. Ainsi, nous proposons un modèle d'analyse qui permet de caractériser les objets d'étude du partenariat recherche-pratique en éducation, en les organisant en deux dimensions et en trois niveaux. Plus précisément, notre découpage combine des éléments provenant de deux cadres de référence existants.

Le *Holistic Framework for the Analysis of Partnerships* (Seitanidi, 2010) est un cadre provenant de l'administration des affaires. Il a été développé pour analyser des partenariats entreprise-organisation sans but lucratif à partir d'une structure générale en trois phases. Nous avons combiné ces phases à une adaptation des niveaux d'action du cadre de référence utilisé pour documenter le déploiement du partenariat École éloignée en réseau (Allaire *et al.*, 2006).

La première dimension implique une analyse du partenariat à 3 niveaux : individuel, collectif et administration, gouvernance et communauté externe. Le premier niveau, individuel, est centré sur les actions de chaque acteur, notamment sur les attentes que le praticien ou le chercheur peut avoir à l'égard des activités du partenariat. Le second niveau permet de lire le partenariat recherche-pratique sous l'angle de l'équipe impliquée, autrement dit, de la constitution ou des actions menées par l'équipe composée des praticiens et des chercheurs. À ce niveau, il s'agit, par exemple, d'analyser la dynamique de construction de l'équipe. Le dernier niveau est relié aux politiques de gouvernance, aux institutions et à leur place dans le partenariat. Il s'agit, notamment, d'analyser les facteurs administratifs de prise de décisions dans la conception des activités du partenariat. Tout comme la première dimension, la seconde est aussi divisée en trois classes. L'axe 1 concerne l'étude de la conception, de l'émergence des activités du partenariat. L'axe 2 est lié à l'étude de l'implantation, de l'évolution de ces activités. L'axe 3 permet quant à lui d'analyser les retombées de ces activités. Ces axes permettent de caractériser la manière dont le partenariat évolue dans le temps.

Ces deux dimensions et leurs composantes peuvent être organisées en matrice pour offrir un premier niveau d'organisation des écrits portant sur le partenariat entre praticiens et chercheurs. Leur combinaison nous semble offrir un cadre d'analyse fécond doté d'une organisation générique préexistante, tout en laissant place à l'émergence pour tenir compte de la diversité des objets abordés dans la littérature qui porte sur le sujet. Le tableau 1 présente cette grille d'analyse.

	Axe 1 : étude de la conception, de l'émergence des activités du partenariat (A1)	Axe 2 : étude de l'implantation, de l'évolution des activités du partenariat (A2)	Axe 3 : étude des retombées des activités du partenariat (A3)
Niveau 1 : individuel (N1)	N1A1	N1A2	N1A3
Niveau 2 : collectif (N2)	N2A1	N2A2	N2A3
Niveau 3 : administratif, gouvernance et communauté externe (N3)	N3A1	N3A2	N3A3

Tableau 1 : Grille d'analyse des objets d'étude du partenariat recherche-pratique

Les différents éléments de cette grille d'analyse sont issus de la combinaison des différentes classes des deux dimensions. Concrètement, N1A1 conduit à ce que l'on sait de l'implication de chacune des personnes partenaires du projet dans la conception et l'émergence des activités du partenariat. Toutefois, nous admettons aussi la possibilité d'avoir des objets d'études qui appartiendraient à plusieurs axes ou à plusieurs niveaux du partenariat. Cette grille d'analyse représente donc une matrice de base qui pourrait être adaptée dépendamment des objets d'étude du partenariat recherche-pratique. Dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons uniquement aux composantes de l'axe 1, car selon l'état actuel de nos connaissances, il n'existe pas d'article présentant une organisation des connaissances concernant l'étude de la conception, de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique. En mettant l'accent sur l'axe 1, tel que présenté à la Figure 1, nous obtenons de manière plus détaillée ses différentes caractéristiques. Sur cette figure, N1A1 représente les différentes caractéristiques de l'axe 1 pour le niveau individuel, N2A1 pour le niveau collectif et N3A1 pour le niveau administration, gouvernance, communauté externe.

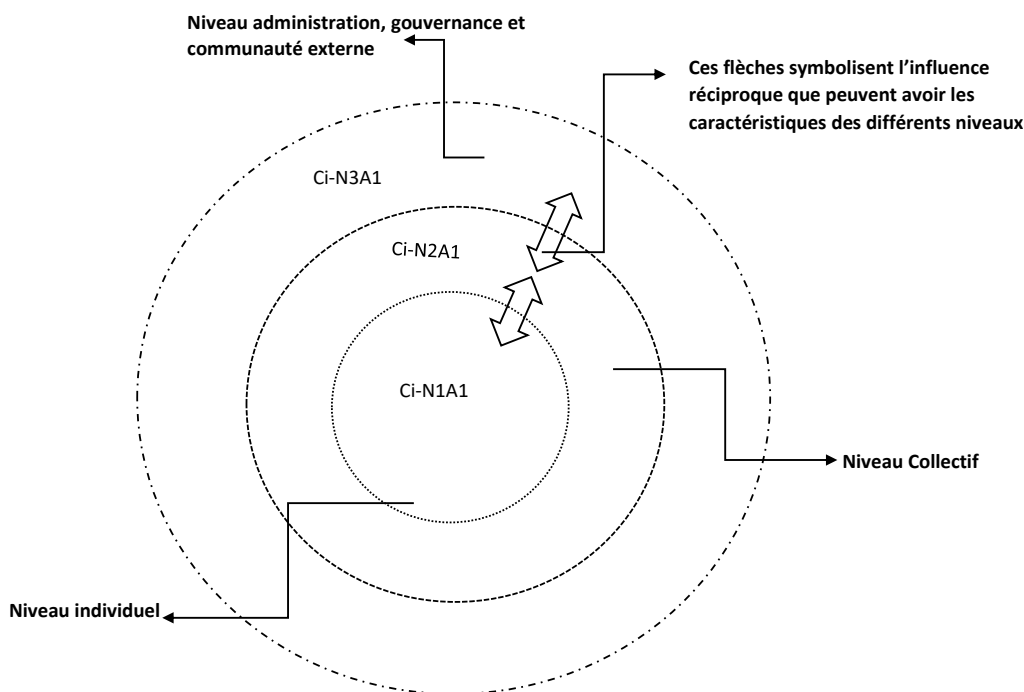


Figure 1 : Modèle de caractéristiques de l'étude de la conception, de l'émergence des activités du partenariat

L'objectif du présent article est donc de porter un regard sur ce qui s'écrit concernant l'établissement de partenariats entre chercheurs et praticiens en éducation. Ceci conduira à l'identification de caractéristiques de la Figure 1. Pour atteindre cet objectif, une recension d'articles, publiés entre 2010 et 2020, et contenant des informations sur l'amorce de partenariats a été réalisée. Ces informations ont été analysées à la lumière de la grille d'analyse retenue, dans une perspective descriptive, critique et prospective. La section qui suit présente la méthode de recension et d'analyse des articles retenue.

Méthodologie de recension d'écrits et d'analyse de contenu

La recension des écrits concerne les articles scientifiques qui abordent le partenariat recherche-pratique en éducation et qui ont été publiés au cours des dix dernières années dans les bases de données suivantes : *Academic Search Premier*, *Child Development & Adolescent Studies*, *Education Source*, *ERIC*, *ÉRUDIT* et *Psychology and Behavioral Sciences Collection*. Il importe de mentionner qu'il s'agit des principales bases de données utilisées dans le domaine de l'éducation et que les mêmes critères de recherche ont été retenus pour chacune. Il s'agit, d'une part, de la présence dans le résumé de l'article du mot-clé « partenariat recherche-pratique » ou de son équivalent en anglais « *research practice partnership* » et, d'autre part, de ne retenir que les articles publiés dans des périodiques évalués par les pairs.

Quant à la délimitation temporelle des articles scientifiques publiés sur les dix dernières années, elle a pour but de documenter des études récentes sur le partenariat recherche-pratique. L'application de ces critères a conduit à la rétention de 18 articles abordant l'axe 1 du partenariat recherche-pratique, dont sept qui évoquent les éléments du niveau individuel, 11 du niveau collectif et 12 du niveau de l'administration, gouvernance et communauté externe. Ces articles sont présentés au tableau 2 selon les différents niveaux du partenariat recherche-pratique. Précisons qu'un même article peut aborder plusieurs niveaux.

Niveaux du partenariat	Auteurs
Niveau 1 : individuel	Allen <i>et al.</i> , 2013 ; Barnett <i>et al.</i> , 2010 ; Bourrassa <i>et al.</i> , 2017 ; Coburn <i>et al.</i> , 2016 ; Goldstein <i>et al.</i> , 2019 ; Payne, 2016 ; Reynolds <i>et al.</i> , 2013
Niveau 1 : collectif	Barnett <i>et al.</i> , 2010 ; Bourrassa <i>et al.</i> , 2017 ; Chan et Clarke, 2014 ; Henrick <i>et al.</i> , 2016 ; Hoppey, 2016 ; James <i>et al.</i> , 2015 ; Kali <i>et al.</i> , 2019 ; Kruse, 2011 ; Mockler, 2013 ; Penuel <i>et al.</i> , 2015 ; Thompson <i>et al.</i> , 2019
Niveau 3 : administration, gouvernance et communauté externe	Barnett <i>et al.</i> , 2010 ; Bourrassa <i>et al.</i> , 2017 ; Coburn <i>et al.</i> , 2016 ; Goldstein <i>et al.</i> , 2019 ; Henrick <i>et al.</i> , 2016 ; Hoppey, 2016 ; James <i>et al.</i> , 2015 ; Kali <i>et al.</i> , 2019 ; Maheady <i>et al.</i> , 2016 ; Payne, 2016 ; Reynolds <i>et al.</i> , 2013 ; Sun <i>et al.</i> , 2013

Tableau 2 : Organisation des études sur l'axe 1 selon les différents niveaux du partenariat

L'analyse du contenu des articles a été menée en deux phases. La première visait à identifier les différentes caractéristiques des activités de conception et d'émergence des partenariats recherche-pratique et à les catégoriser selon les trois niveaux retenus. Elle a été réalisée en trois étapes et avec l'intervention de trois chercheurs. La première étape, réalisée par l'un des trois chercheurs, s'est déroulée en octobre 2019 et a permis d'identifier les différentes caractéristiques de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique et de proposer une première organisation selon les trois niveaux identifiés. Quant à la deuxième étape, qui a eu lieu en novembre 2019, elle s'est déroulée pendant une rencontre de discussion entre les trois chercheurs autour de l'identité de chaque caractéristique de la conception et de l'émergence des activités du partenariat et de sa place dans l'organisation. Elle a donné lieu à un nouveau prototype d'identification et d'organisation de ces différentes caractéristiques selon les trois niveaux de la grille d'analyse. Finalement, la troisième étape, qui s'est déroulée en janvier 2020, a permis d'obtenir le prototype actuel d'identification et d'organisation de ces différentes caractéristiques, par modification du prototype précédent par les trois chercheurs. Pour la deuxième phase, nous avons procédé à une analyse descriptive et critique du contenu des dix-huit articles recensés dans la littérature scientifique, qui abordaient les différentes caractéristiques de conception et d'émergence des activités du partenariat recherche-pratique. Cette analyse de contenu a été réalisée à l'aide du logiciel MaxQDA. La figure 2 ci-dessous illustre les différentes étapes de l'analyse que nous avons réalisées en précisant l'action de chaque chercheur.

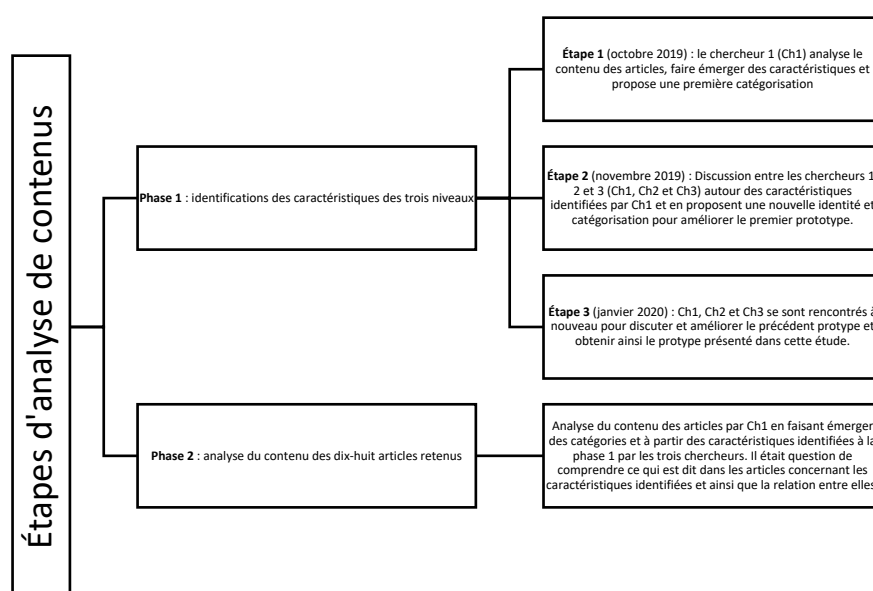


Figure 2 : Processus de l'analyse de contenu des articles

L'émergence des catégories lors de l'analyse de la phase 2 a permis dans un premier temps d'avoir une première idée des éléments traités dans les articles. La figure 3 présente un nuage de mots de différentes catégories identifiées avant leur organisation selon la grille proposée dans cette étude. La taille des mots est proportionnelle à leur fréquence de codage.



Figure 3 : Nuage de mots des premiers codes obtenus lors de l'analyse des textes retenus.

Les extraits ci-dessous présentent quelques exemples de codages réalisés. Par exemple, dans le cadre de la construction de la relation de confiance entre les chercheurs et praticiens, nous avons l'extrait tiré de l'étude de Bourrassa *et al.* (2017), qui mentionne le climat de confiance et comment le développer.

« Il faut qu'un climat de confiance s'installe dans le groupe. À cette fin, des mesures formelles peuvent être prises dès le démarrage du groupe. Partager cette préoccupation aux participants dès la première rencontre peut déjà contribuer à créer un tel climat ».

Un autre exemple d'élément de codage est cet extrait qui met en exergue la transformation de l'identité des chercheurs et des praticiens.

« When research is undertaken by teachers and researchers collaboratively, lines become blurred; the work of teachers in schools and researchers at universities are reshaped and integrated »

Cet extrait, tiré de l'étude de James *et al.* (2015), explique comment la ligne qui sépare les chercheurs et les praticiens peut devenir floue en situation de collaboration. Les résultats sont présentés et commentés dans la section suivante. Celle qui la suit porte sur la discussion. Elle est structurée en deux éléments. Le premier concerne la méthodologie de recension d'écrits et d'analyse des contenus. Quant au second, il repose sur la mise en relation des différentes caractéristiques de chaque niveau de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique.

Résultats des caractéristiques de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique

Cette partie présente les résultats de la recension d'écrits sur l'étude de la conception et l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique. Ils sont structurés selon les trois niveaux identifiés précédemment.

Les deux premiers regroupent respectivement les objets d'études centrés sur l'individu et sur la collectivité. Quant au troisième, il est constitué de ceux liés à l'administration, la gouvernance et la communauté externe.

Les caractéristiques de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique : au niveau individuel

Deux caractéristiques relevant du niveau individuel et structurant l'émergence des partenariats ont été relevés : l'influence des préoccupations liées à la pratique et l'attente à l'égard des activités.

Influence des préoccupations liées à la pratique

Cinq articles recensés abordent « l'influence des préoccupations liées à la pratique » dans la conception des activités du partenariat (Barnett *et al.*, 2010 ; Bourrassa *et al.*, 2017 ; Coburn et Penuel, 2016 ; Goldstein *et al.*, 2019 ; Reynolds *et al.*, 2013), c'est-à-dire la façon dont on tient compte de la réalité des milieux scolaires dans la définition des objets de recherche. Cependant, aucun de ces articles ne l'aborde comme un objectif principal ou spécifique de leur recherche. Les éléments abordés par ces études en lien avec l'influence des préoccupations liées à la pratique peuvent être regroupés sous deux aspects. Le premier concerne la considération des préoccupations liées à la pratique comme une condition de l'implication des praticiens et le second est celui de la méthodologie de l'identification des préoccupations liées à la pratique.

Dans le cadre du premier aspect, les articles soulignent que la considération des préoccupations liées à la pratique serait une condition pour faciliter l'implication des praticiens dans la conception des activités du partenariat. Il s'agit pour les chercheurs et les praticiens de concevoir ensemble les activités du partenariat autour des préoccupations des milieux de pratique (Barnett *et al.*, 2010 ; Bourrassa *et al.*, 2017). Autrement dit, il importe que les chercheurs épousent les préoccupations des praticiens. Ces préoccupations liées à la pratique sont orientées vers l'amélioration des apprentissages des élèves (Barnett *et al.*, 2010 ; Reynolds *et al.*, 2013) ou vers la qualité de l'enseignement (Reynolds *et al.*, 2013).

Le deuxième aspect abordé dans les articles est la méthodologie d'identification des préoccupations liées à la pratique. Deux approches sont identifiées, dépendamment des acteurs impliqués. Selon la première approche, les praticiens peuvent identifier leurs préoccupations et ensuite les partager aux chercheurs (Barnett *et al.*, 2010 ; Reynolds *et al.*, 2013) tandis que selon la seconde, l'identification des préoccupations liées à la pratique est réalisée conjointement par les praticiens et les chercheurs (Coburn et Penuel, 2016). Nous pouvons nous questionner sur les éléments qui permettraient aux chercheurs et aux praticiens d'opter pour l'une ou l'autre des approches ainsi que sur l'incidence de ce choix sur la conception des activités du partenariat. Ce questionnement ouvre la voie à de nouvelles investigations.

Attentes à l'égard des activités

L'attente des praticiens et des chercheurs à l'égard des activités du partenariat permet d'aligner la conception de ces activités aux préoccupations liées à la pratique, d'une part, et aux exigences de la recherche, d'autre part. Il est donc pertinent pour les chercheurs et les praticiens de préciser leurs attentes à l'égard des activités à concevoir. Dans cette recension d'écrits, nous remarquons que, tout comme dans le cas des préoccupations liées à la pratique, le lien entre l'attente à l'égard des activités du partenariat et leur conception n'a pas fait l'objet central d'étude des articles consultés. Cependant, nous dénombrons trois articles qui soulignent deux éléments à considérer pour clarifier les attentes des praticiens et des chercheurs à l'égard des activités à concevoir (Allen *et al.*, 2013 ; Bourrassa *et al.*, 2017 ; Payne, 2016). Il s'agit de :

- La compréhension partagée : les chercheurs et les praticiens doivent s'assurer d'avoir une compréhension semblable de la problématique du partenariat (Allen *et al.*, 2013 ; Bourrassa *et al.*, 2017). Ceci implique une bonne communication des attentes des uns et des autres par rapport aux différentes activités à développer dans le cadre du partenariat.
- La construction des objectifs du partenariat : l'étude de Payne (2016) relève la pertinence de fixer tôt les objectifs des activités du partenariat. Cela permettrait d'orienter la conception de ces activités.

À la suite de cette recension d'écrits, nous remarquons une absence de documentation sur le lien entre les attentes à l'égard des activités et les types d'activités à concevoir dans un partenariat. Par exemple, existe-t-il certaines attentes des praticiens ou des chercheurs qui exigeraient la conception de certains types d'activités telles que les formations destinées aux praticiens, les conférences ou les expériences dans les salles de classe, les activités à distance ou celles impliquant un forum? Après avoir présenté les caractéristiques de la conception et de l'émergence des activités du partenariat au niveau individuel, nous abordons maintenant ceux du niveau collectif.

Les caractéristiques de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique : au niveau collectif

Le niveau collectif consiste à étudier la conception des activités du partenariat en considérant l'équipe de recherche comme une entité. Selon nos analyses, le collectif détermine l'émergence du partenariat à deux égards : la construction et la négociation des objets du partenariat, ainsi que la composition et l'organisation de l'équipe de chercheurs et de praticiens.

Construction et négociation des objets du partenariat

Dans les articles consultés, nous identifions trois types d'objets pour lesquels la construction et la négociation sont abordées : la confiance, l'identité et la vision de l'enseignement et de l'apprentissage.

Construction et négociation de la confiance entre chercheurs et praticiens

Il est difficile de prétendre parler de la conception des activités sans aborder la relation de confiance qui doit exister entre les différents acteurs engagés dans cette conception et constituant la même équipe de recherche. Sur les huit articles recensés qui traitent de la construction et de la négociation de la confiance, seul celui de Barnett et ses collaborateurs (2010) en parle en tant qu'élément central de la recherche. Les différents éléments abordés dans les articles sont les caractéristiques de la construction et de la négociation de la relation de confiance, les différentes approches pour la développer et les indicateurs du manque de confiance des praticiens.

L'étude de Barnett *et al.* (2010) est la seule qui souligne les caractéristiques liées au processus de construction et de la négociation d'une relation de confiance. Pour ces chercheurs, ce processus a deux caractéristiques principales : sa lenteur et sa complexité. En fait, c'est un processus qui implique plusieurs acteurs de milieux institutionnels différents, ce qui exige de l'engagement de leur part, du temps et de la patience.

Trois articles recensés proposent des approches pour développer cette relation de confiance entre les praticiens et les chercheurs (Barnett *et al.*, 2010 ; Bourrassa *et al.*, 2017 ; Henrick *et al.*, 2016). Ces approches sont soit formelles ou non formelles. Dans le cadre des approches formelles, nous distinguons des propositions liées à un niveau macroscopique et celles liées à un niveau microscopique. Les propositions d'ordre macroscopique sont celles qui s'intéressent à la conception des activités dans leur ensemble, tandis que celles liées au niveau microscopique sont centrées sur ce qui se passe au sein de l'activité. Dans le cadre des propositions d'ordre macroscopique, l'étude de Henrick *et al.* (2016) propose aux chercheurs impliqués dans leur premier projet avec les praticiens de considérer la taille du projet et le nombre de personnes y étant impliquées. L'étude propose de commencer par un projet qui implique un petit nombre de personnes. Dans le cadre des approches formelles de niveau microscopique, on distingue le partage direct des préoccupations, la reconnaissance et la valorisation de l'engagement des praticiens et le discours à tenir par les chercheurs (Barnett *et al.*, 2010 ; Bourrassa *et al.*, 2017). Le premier élément consiste pour les chercheurs à exprimer clairement aux praticiens leurs craintes par rapport à la relation de confiance, tandis que le second vise à prendre le temps de valoriser et d'encourager les contributions verbales ou non verbales des praticiens. Quant au troisième élément, il met l'accent sur les caractéristiques du discours à mobiliser par les chercheurs pendant les rencontres. Il s'agit d'un discours inclusif qui présente le partenariat comme une relation gagnant-gagnant (Barnett *et al.*, 2010). Concrètement, pendant la conception des activités, les chercheurs ont intérêt à privilégier l'emploi du « nous » ou du « notre », au détriment du « je » ou du « moi ».

Le « nous » ou le « notre » renvoyant ici à l'ensemble des chercheurs et des praticiens, autrement dit à toute l'équipe impliquée dans le partenariat.

Une seule étude (Bourrassa *et al.*, 2017) propose une approche non formelle pour développer ou améliorer la relation de confiance lors de la conception des activités du partenariat. Cette approche est constituée de l'usage des activités brise-glace et des pauses de la journée. Les activités brise-glace visent à créer un environnement qui permet aux chercheurs et aux praticiens de se connaître ou d'apprendre à le faire de manière non formelle. Quant aux pauses de la journée, elles visent, d'une part, à mobiliser les périodes de café, dîner ou collation pour créer des liens significatifs entre les praticiens et les chercheurs et, d'autre part, à valoriser les moments de la journée pendant lesquels les chercheurs et les praticiens ont du plaisir ou abordent de manière brève des thématiques différentes de celle traitée, mais qui les rassemblent.

Il importe que les chercheurs et les praticiens bâtissent une relation de confiance entre eux. Considérée par Mockler (2013) comme étant fondamentale pour un partenariat authentique, partenariat sans hiérarchie et dans lequel les actions de tous les membres sont vraiment valorisées et dont il n'est pas question que certains membres subviennent aux besoins des autres membres, cette relation permet, selon Henrick *et al.* (2016), de dynamiser les efforts conjoints pour la réussite du partenariat. Cette relation est pratiquement inexistante au début dans le cadre des équipes de chercheurs et praticiens qui ne se connaissent pas ou qui n'ont jamais travaillé ensemble sur des projets. L'étude de Barnett *et al.* (2010) présente deux indicateurs du manque de confiance des praticiens envers les chercheurs : l'hésitation et la timidité des praticiens. Il s'agit de la seule étude qui aborde la relation de confiance entre les acteurs sous cet angle. Il est donc pertinent de se poser la question de savoir s'il n'existerait pas d'autres indicateurs du manque de confiance des praticiens envers les chercheurs. On pourrait aussi interroger les indicateurs du manque de confiance des chercheurs envers les praticiens. De plus, dans certains cas, la timidité des praticiens ne pourrait-elle pas être reliée à leur personnalité ou à la relation « hiérarchique » qui est induite par le statut professionnel et le sentiment d'infériorité ou de supériorité qui y sont reliés ? On peut aussi se poser la question de la pertinence de l'hésitation comme indicateur. Parfois, les chercheurs et les praticiens pourraient hésiter par manque de temps, par manque de motivation ou pour des raisons externes.

Nous constatons qu'aucun article n'aborde de manière explicite les éléments à mobiliser pour prioriser une approche plutôt qu'une autre dans la construction et la négociation de la relation de confiance, l'influence de la qualité de cette relation sur la conception des activités ou les indicateurs du manque de confiance chez les chercheurs.

Construction et négociation de l'identité des chercheurs et des praticiens

Cet objet est peu documenté dans la littérature scientifique consultée. Trois articles recensés l'abordent, mais pas de manière centrale (Barnett *et al.*, 2010 ; Chan et Clarke, 2014 ; Kruse, 2011). Ces articles soulignent la transformation de l'identité des chercheurs et des praticiens lorsqu'ils sont appelés à collaborer dans la conception des activités du partenariat.

L'identité est importante dans la conception des activités du partenariat en ce sens que le chercheur autant que le praticien souhaitent savoir ce qu'ils représentent pour l'autre, la façon dont l'autre le perçoit et son apport dans l'activité. Cette identité est pourtant bien définie et très claire pour les chercheurs et les praticiens avant qu'ils ne débent ensemble la conception des activités (Chan et Clarke, 2014). C'est dans cette optique que l'étude de Barnett *et al.* (2010) parle de la dichotomie des identités. Les études soulignent que la construction d'une nouvelle identité ne concerne pas seulement les chercheurs (Chan et Clarke, 2014), mais aussi les praticiens (Kruse, 2011). Cependant, aucune étude ne traite de la construction de l'identité des praticiens lors de la conception des activités. Le regard est plutôt posé sur celle des chercheurs (Chan et Clarke, 2014). Pourtant, Barnett *et al.* (2010) parlent de la transformation d'identité qui donnera naissance à une nouvelle identité pour les chercheurs et les praticiens.

Par ailleurs, nous observons que, dans les études consultées, la transformation de l'identité est soulignée dans le sens de mentionner son existence, mais beaucoup moins dans celui d'expliquer ou de décrire son processus de transformation pendant la conception des activités.

Il en est de même pour l'influence qu'elle pourrait avoir sur l'émergence des activités du partenariat telles que sur le type d'activités à concevoir ou le niveau d'engagement des praticiens dans ces activités.

Construction et négociation de la vision de l'enseignement et de l'apprentissage

Cet objet intervient lorsque la conception des activités du partenariat porte sur l'enseignement ou l'apprentissage. Dans notre recension d'écrits, seule l'étude de Thompson *et al.* (2019) souligne la vision de l'enseignement et de l'apprentissage comme un objet à construire ou à négocier par les praticiens et les chercheurs pendant la conception de certaines activités du partenariat. Cette étude met l'accent sur la façon selon laquelle les praticiens et les chercheurs pourraient s'organiser pour construire cet objet. Elle propose de le faire sous forme d'une communauté professionnelle, car cette approche serait pertinente tant pour la qualité des outils à créer que pour celle des échanges entre les praticiens et les chercheurs. Cependant, elle ne présente pas les enjeux d'une telle approche ni ceux de la construction et la négociation de la vision de l'enseignement et de l'apprentissage en lien avec la conception des activités du partenariat.

Cette étude souligne, sans les documenter, d'autres objets qui peuvent être sujet de construction et de négociation lors de la conception des activités du partenariat. Il s'agit des normes culturelles, des outils à utiliser pendant les activités du partenariat et de la perception qu'ont les différents acteurs du contexte de réalisation des activités (Thompson *et al.*, 2019).

Dans la section suivante, nous abordons la deuxième et dernière caractéristique du niveau collectif de l'axe portant sur l'étude de la conception et l'émergence des activités du partenariat, soit la composition et l'organisation de l'équipe de chercheurs et de praticiens.

Composition et organisation de l'équipe de chercheurs et de praticiens

Dans le cadre de cette étude, nous avons recensé sept articles qui soulignent les éléments liés à la composition et l'organisation des équipes de chercheurs et de praticiens pendant la conception des activités du partenariat. Nous regroupons ces éléments en trois classes : composition de l'équipe, organisation de l'équipe et caractéristiques des chercheurs.

Composition de l'équipe

La construction de l'équipe n'est pas une tâche aisée dans le cadre des activités du partenariat recherche-pratique. Elle nécessite de répondre à certaines questions telles que : qui va faire partie de l'équipe pendant la conception des activités ? Quels sont les éléments à considérer pour solliciter les personnes à intégrer dans l'équipe ? Les études de Kali *et al.* (2019) et de Mockler (2013) répondent à la première interrogation. Selon ces études, lors de la conception des activités du partenariat, l'équipe peut être constituée des enseignants, du personnel administratif ou des chercheurs universitaires. Toutefois, nous n'avons trouvé aucune étude qui documente des éléments visant à répondre à la seconde interrogation. Nous constatons aussi qu'un autre aspect non abordé dans la littérature est l'évolution de la composition de l'équipe. Par exemple, la composition de l'équipe est-elle dynamique et quels sont les éléments qui caractérisent cette dynamique ?

Organisation de l'équipe

Cinq articles retenus abordent des éléments liés à l'organisation de l'équipe pour la conception et l'émergence des activités du partenariat. Il en ressort deux principaux éléments qui facilitent l'émergence du partenariat recherche-pratique : l'horizontalité de la structure de l'équipe (Mockler, 2013) et la capitalisation des expertises des différents membres (Bourrassa *et al.*, 2017 ; Hoppey, 2016 ; James *et al.*, 2015 ; Penuel *et al.*, 2015). Dans le cas de l'horizontalité de la structure de l'équipe, l'étude de Mockler (2013) souligne l'importance pour les différents partenaires d'entretenir une relation horizontale ou, dit autrement, une relation égalitaire. En effet, pour une meilleure harmonie de l'équipe, ni les praticiens ni les chercheurs ne doivent se sentir dans une équipe hiérarchisée. C'est dans cette optique que James *et al.* (2015) proposent aux chercheurs de considérer les praticiens comme des collègues avant d'endosser leur casquette d'universitaire.

Quant à la capitalisation des expertises, elle peut permettre d'attribuer des rôles dans l'équipe (Hoppey, 2016 ; Penuel *et al.*, 2015). Notamment, la rigueur et l'expertise en accompagnement reconnues aux chercheurs (Bourrassa *et al.*, 2017) peuvent leur permettre d'agir comme accompagnateur ou facilitateur dans la conception des activités du partenariat. Les praticiens peuvent quant à eux exploiter leurs connaissances de l'environnement dans lequel les activités seront implantées ou de la population ciblée par le projet pour contribuer à la conception des activités pertinentes.

Toutefois, les recherches mentionnent que l'attribution des rôles et des responsabilités au sein de l'équipe des praticiens et des chercheurs est un processus qui s'effectue par négociation (James *et al.*, 2015). Cette négociation peut être facilitée par l'existence d'une relation de confiance existante entre les praticiens et les chercheurs au sein de l'équipe. Ceci impliquerait l'existence d'un lien entre les objets du niveau individuel de la conception des activités du partenariat tel que la relation de confiance, et les objets du niveau collectif tel que l'organisation de l'équipe. Cependant, ce lien n'est pas documenté dans la littérature.

Caractéristiques des chercheurs

La différence institutionnelle, identitaire et même du contexte social des chercheurs et des praticiens peut générer des attentes ou des craintes des uns vis-à-vis des autres (Kruse, 2011). Ces attentes ont été précisées par l'étude de Barnett *et al.* (2010). Cependant, les auteurs ne mentionnent que les attentes qu'ont les praticiens envers les chercheurs. En premier lieu, il s'agit notamment de l'ouverture des chercheurs aux contributions ou point de vue des praticiens pendant la conception des activités du partenariat. En deuxième lieu, il est question de l'honnêteté et du dévouement des chercheurs envers les préoccupations des praticiens à l'instar de l'amélioration de l'apprentissage des élèves (Barnett *et al.*, 2010).

À la suite de la présentation des caractéristiques recensées dans la littérature en lien avec le niveau collectif de l'étude de la conception des activités du partenariat, nous allons à présent aborder celles du troisième niveau soit administration, gouvernance et communauté externe.

Les caractéristiques de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique : au niveau administration, gouvernance et communauté externe

La conception des activités du partenariat recherche-pratique ne dépend pas seulement des chercheurs et des praticiens, mais aussi de l'administration, de la gouvernance et de la communauté externe. Ce niveau peut être décrit à partir de trois caractéristiques : l'origine du partenariat, les facteurs de prise de décision quant à la réalisation des activités et l'influence des priorités externes.

Origine du partenariat

Dans notre étude, l'origine du partenariat renvoie à la naissance ou la conception de celui-ci. La naissance du partenariat implique aussi ses lignes d'orientation, de conduite ou les objectifs à atteindre. Ces éléments encadrent les activités du partenariat et, par conséquent, leur conception. Les articles que nous avons recensés soulignent les causes de la naissance du partenariat, mais peu son processus. Ces causes sont liées à la volonté des praticiens d'améliorer les apprentissages des élèves (Barnett *et al.*, 2010 ; James *et al.*, 2015 ; Kali *et al.*, 2019) ou à celle d'améliorer leurs pratiques d'enseignement (Bourrassa *et al.*, 2017 ; Coburn et Penuel, 2016 ; Goldstein *et al.*, 2019 ; Payne, 2016 ; Reynolds *et al.*, 2013). Par ailleurs, seul l'article de Kali *et al.* (2019) souligne l'initiateur de partenariat. Dans cette étude, le responsable d'établissement des praticiens est la personne qui initie la création du partenariat en contactant les chercheurs. Il est à noter que les recherches ne documentent pas ce dernier aspect de l'origine du partenariat.

Concrètement, il pourrait être pertinent d'analyser s'il existe une différence, que ce soit au niveau de l'engagement ou de l'orientation, dans la conception des activités entre les partenariats initiés par le milieu des praticiens par rapport à ceux initiés par le milieu des chercheurs.

Facteurs de prise de décision quant à la conception des activités

Cette caractéristique est liée aux facteurs administratifs ou de gouvernance qui peuvent jouer un rôle dans la prise de décision lors de la conception des activités du partenariat. D'après la recension des écrits, ces facteurs sont constitués, d'une part, de la politique et la vision institutionnelle des différents partenaires et, d'autre part, de la planification des activités des institutions.

Politique et vision institutionnelles des partenaires

Un seul article recensé aborde explicitement les facteurs liés à la politique et la vision institutionnelles du partenariat. Il s'agit de l'article de Payne (2016). La politique et la vision institutionnelle des différents partenaires jouent un rôle important dans la prise de décision lors de la conception des activités du partenariat. Ainsi, l'étude de Payne (2016) souligne que les clauses du partenariat sont des éléments politiques qui encadrent la conception et l'émergence des activités. En effet, les activités du partenariat peuvent être modifiées ou annulées si elles ne respectent pas les ententes des institutions. En plus de la faible documentation de cet aspect, nous constatons que la recherche n'aborde pas le lien entre les politiques institutionnelles et l'engagement des acteurs dans le processus de conception et d'émergence des activités du partenariat.

Planification des activités des institutions

Quatre articles consultés abordent cet aspect de la recherche, bien que ce ne soit pas de manière centrale. Ces études soulignent que l'agenda des institutions est généralement limité par le temps, lequel est un élément à considérer dans la prise de décision concernant les activités du partenariat (Henrick *et al.*, 2016 ; Hoppey, 2016 ; Payne, 2016). En effet, les activités du partenariat qui visent, entre autres, une expérimentation dans les salles de classe doivent être conçues en tenant compte de leur faisabilité (Barnett *et al.*, 2010) et aussi du curriculum scolaire à enseigner par les praticiens (Hoppey, 2016). Par ailleurs, nous constatons que le rôle explicite que pourrait jouer l'agenda institutionnel des chercheurs dans la conception des activités du partenariat n'est pas abordé dans les articles recensés. Il en ressort aussi des questions peu documentées telles que : comment les chercheurs et les praticiens peuvent-ils procéder pour limiter l'influence des agendas institutionnels sur la qualité des activités à concevoir ? Ou comment les chercheurs et les praticiens peuvent-ils procéder pour que cet agenda soit plutôt un atout lors de la conception des activités du partenariat ?

Influence des priorités externes

Cette partie concerne l'influence des priorités qui sont externes aux praticiens et aux chercheurs et qui peuvent jouer un rôle dans la conception et l'émergence des activités du partenariat. Ladite conception ne dépend pas seulement des praticiens et des chercheurs, mais aussi de la place qu'ont les activités du partenariat auprès des responsables administratifs des différents partenaires ou des organismes subventionnaires. Ainsi, l'implication des responsables administratifs dans la conception des activités du partenariat est un élément externe pouvant influencer la conception des activités du partenariat recherche-pratique. Nous avons recensé cinq articles qui soulignent cette implication.

Les implications décrites dans ces articles peuvent être directes ou indirectes. Nous parlerons d'implications directes lorsque les responsables administratifs font partie de ceux qui conçoivent les activités du partenariat. Elles seront indirectes dans le cas contraire. Seule l'étude de Kali *et al.* (2019) souligne une implication directe des responsables administratifs dans la conception des activités du partenariat. Les quatre autres études soulignent plutôt une implication indirecte qui peut passer par la coordination des différents partenaires (Maheady *et al.*, 2016), la motivation des praticiens et des chercheurs à participer à la conception des activités du partenariat (Sun *et al.*, 2013) et la mise à la disposition des praticiens et des chercheurs, des espaces physiques de la structure et des ressources financières (Coburn et Penuel, Coburn et Penuel, 2016 ; James *et al.*, 2015).

Par ailleurs, nous constatons que la relation entre ces différentes implications et la conception des activités du partenariat n'a pas encore fait l'objet d'études. Notamment, aucune étude ne porte sur la relation entre l'engagement des responsables administratifs et la conception des activités du partenariat ou encore sur la relation entre cet engagement et celui des praticiens. Il en est de même en ce qui a trait au rôle que les organismes subventionnaires pourraient jouer dans la conception des activités du partenariat.

Discussion

Dans cette partie nous discutons de deux éléments principaux : la méthodologie de recherche et les résultats obtenus. En guise de rappel, la méthodologie de recension d'écrits a permis de retenir 18 articles provenant de six bases de données pertinentes dans le champ de la recherche en science de l'éducation. Il s'agit de *Academic Search Premier*, *Child Development & Adolescent Studies*, *Education Source*, ERIC, ÉRUDIT et *psychology and Behavioral Sciences Collection*. Ces résultats pourraient être plus denses en augmentant les bases de données tels que CAIRN. Le critère d'identification du mot-clé « partenariat recherche-pratique » ou de sa traduction en anglais « *research practice partnership* » dans les résumés d'articles nous a permis d'identifier les articles dont l'un des éléments fondamentaux abordés est le partenariat recherche-pratique ». Ceci nous a permis de mener une recherche bien ciblée. En ce qui concerne notre méthodologie d'analyse de données, elle présente l'avantage de mobiliser trois chercheurs et plusieurs itérations pour produire le prototype de la grille d'analyse de l'émergence du partenariat présentée dans cette étude. En effet, chaque itération était basée sur les critiques des chercheurs et a permis l'amélioration du prototype. À la suite de nos analyses, le modèle de caractéristiques de l'étude de la conception, de l'émergence des activités du partenariat a pu être complété. La figure 4 présente une vue d'ensemble des caractéristiques de la conception et l'émergence des activités du partenariat Recherche/Pratique.

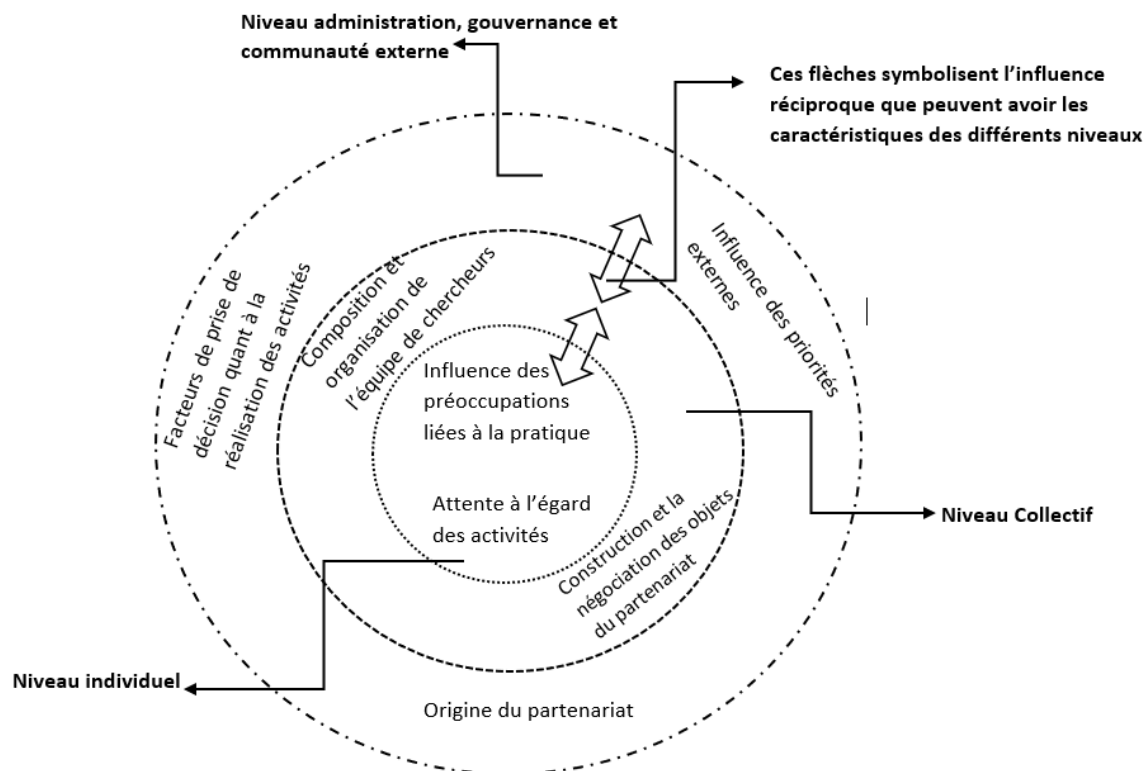


Figure 4 : Caractéristiques de l'étude de la conception, de l'émergence des activités du partenariat.

Les résultats de nos analyses font remarquer une faible documentation portant d'une part sur les priorités externes liées par exemple aux organismes subventionnaires ou à l'environnement dans lequel se déploie le partenariat et d'autre part sur le processus de création du partenariat.

Un élément pertinent que la figure 4 nous permet d'observer à la suite de notre analyse est l'impact de l'influence réciproque que peuvent avoir les caractéristiques des différents niveaux du partenariat sur l'émergence des activités. Par exemple, comment la conception et l'émergence du partenariat recherche-pratique pourrait être impactée par l'influence réciproque que pourraient avoir les caractéristiques du niveau individuel sur ceux du niveau collectif? La figure 4 nous permet de comprendre les caractéristiques des différents niveaux du partenariat recherche-pratique, ce qui est un résultat pertinent. Toutefois, elle ne nous donne pas d'information sur l'évolution temporelle de ces caractéristiques. Il est donc pertinent de se questionner si ces caractéristiques sont statiques dans le temps.

Conclusion

Le but de cet article était de porter un regard sur les études qui ont abordé la question de la conception et de l'émergence des activités du partenariat recherche-pratique dans le domaine de l'éducation. Il était principalement question pour nous de savoir ce qui est dit en lien avec l'émergence et la conception des partenariats et aussi d'y porter un regard critique ou prospectif. De nos analyses, il ressort qu'au niveau individuel, l'influence des préoccupations liées à la pratique peut être une condition favorable à l'implication des praticiens dans la conception des activités du partenariat. Toutefois, nous regrettons l'absence d'études pour documenter plus systématiquement cette question en lien avec l'engagement des praticiens. Au niveau collectif, la relation de confiance entre les praticiens et les chercheurs est importante pour la cohésion de l'équipe et la construction de l'identité des chercheurs et des praticiens. Cette relation constitue un enjeu qui influencerait la conception des activités du partenariat. Cependant, la façon selon laquelle cette construction de l'identité influencerait la conception et l'émergence des activités reste peu documentée. Quant au troisième niveau de la conception des activités du partenariat, celui de l'administration, la gouvernance et la communauté externe, les éléments qui constituent les facteurs de prises de décisions sont la politique et la vision institutionnelles des partenaires ainsi que la planification des activités de l'institution. Il ressort aussi que l'implication directe ou indirecte des responsables administratifs peut influencer la conception des activités du partenariat.

L'analyse que nous avons réalisée permettra aux chercheurs qui s'intéressent au partenariat recherche-pratique en éducation d'être au fait de l'état des connaissances sur l'émergence du partenariat et la conception des activités. Elle permet aussi d'identifier des pistes de recherche pour mieux documenter cet axe du partenariat. Enfin, cette analyse mériterait éventuellement d'être transposée aux travaux qui ont étudié le deuxième axe du partenariat, soit l'implantation des activités.

Bibliographie

- Allaire, S., Baron, M.-P., Barry, S., Cody, N., Côté, C., Coulombe, S., Couture, C., Dumoulin, C., Gauthier, D., Giroux, P., Kamga, R., Larouche, C., Monney, N., Morais, S., Pulido, L., Theriault, P. (2020). Le Consortium régional de recherche en éducation du Saguenay-Lac-St-Jean : un nouveau jalon pour un partenariat historique. *Revue hybride de l'éducation*, 4(2), 193-200. 10.1522/rhe.v4i2.1113
- Allen, J. M., Howells, K., Radford, R. (2013). A 'Partnership in Teaching Excellence': ways in which one school-university partnership has fostered teacher development. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 99-110. 10.1080/1359866X.2012.753988
- Anadon, M. (2007). Recherche participative : multiples regards. Presses de l'Université du Québec.
- Barnett, M., Anderson, J., Houle, M., Higginbotham, T., Gatling, A. (2010). The Process of Trust Building Between University Researchers and Urban School Personnel. *Urban Education*, 45(5), 630-660. 10.1177 /00 42085910377297
- Barry, S., Monney, N., Couture, C. (2020). Le territoire actuel des recherches participatives en éducation. *Revue hybride de l'éducation*, 4(1), 1-23. 10.1522/rhe.v4i1.971

Bezeau, D., Turcotte, S., Beaudoin, S., Grenier, J. (2020). Élaboration et expérimentation d'un modèle intégrateur en accompagnement professionnel dans le cadre d'une recherche-action-formation. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 43(3), 770-802.

Bonny, Y. (2015). Chapitre 3. Les recherches partenariales participatives : ce que chercher veut dire. Dans Y. Bonny (Dir.), *Les recherches-actions collaborative* (p. 36-43). Presses de l'EHESP. 10.3917/ehesp.lesch.2015.01.0036

Bourrassa, B., Picard, F., Le Bossé, Y., Fournier, G. (2017). Accompagner les groupes de recherche collaborative : en quoi consiste ce « faire avec » ? *Phronesis*, 6(1-2), 60-73. 10.7202/1040218ar

Broussal, D. (2017). *Recherche-intervention et accompagnement du changement en éducation : vers une approche contre-culturelle de l'émancipation* [Thèse de doctorat inédite]. Université Toulouse-Jean Jaurès.

Chagnon, F., Gervais, M., Labelle, P. (2011). Modélisation des déterminants et des retombées de l'application des connaissances issues de la recherche psycho-social : partie II étude de validation. Québec : Fonds québécois de recherche sur la société et la culture.

Chan, C., Clarke, M. (2014). The politics of collaboration: discourse, identities, and power in a school-university partnership in Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(3), 291-304. 10.1080/1359866X.2014.902425

Châteauneuf, D., Bilodeau, S. (2013). L'apport du partenariat recherche-pratique en protection de l'enfance : l'exemple de la redéfinition des services en foyers de groupe. *Intervention, la revue de l'Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec*, 1(138), 13-23.

Coburn, C. E. et Penuel, W. R. (2016). Research-Practice Partnerships in Education: Outcomes, Dynamics and Open Questions. *Educational Researcher*, 45(1), 48- 54. 10.3102/0013189X16631750

Colognesi, S. (2017). Un dispositif de recherche-formation sur l'enseignement apprentissage de l'oral en milieu scolaire : le cas de DIDACTIC. *La Lettre de l'AIRDF*, 62(1), 21-26.

Desgagné, S., Bednarz, N., Lebuïs, P., Poirier, L., Couture, C. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation : un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 33-64.

Foucart, J. (2018). Régimes de scientificité et « recherches participatives et/ou collaboratives ». *Pensée plurielle*, 48(2), 23-36. 10.3917/pp.048.0023

Goldstein, H., McKenna, M., Barker, R. M., Brown, T. H. (2019). Research-Practice Partnership: Application to Implementation of Multitiered System of Supports in Early Childhood Education. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 4(1), 38-50. 10.1044/2018_PERS-ST-2018-0005

Henrick, E., Munoz, M. A., Cobb, P. (2016). A better research-practice partnership. *Phi Delta Kappan*, 98(3), 23-27. 10.1177/0031721716677258

Hoppey, D. (2016). Developing educators for inclusive classrooms through a rural school-university partnership. *Rural Special Education Quarterly*, 35(1), 13-22.

James, J. H., Kobe, J., Shealey, G., Foretich, R., Sabatini, E. (2015). Authentic Collaborative Inquiry: Initiating and Sustaining Partner Research in the PDS Setting. *School-University Partnerships*, 8(2), 53-61.

Kali, Y., Sagy, O., Benichou, M., Atias, O., Levin-Peled, R. (2019). Teaching expertise reconsidered: The Technology, Pedagogy, Content and Space (TPeCS) knowledge framework. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2162-2177. 10.1111/bjet.12847

- Kruse, N. B. (2011). Sociological Perspectives of School-University Partnerships: Contextual Learning through Three Lenses. *Arts Education Policy Review*, 112(3), 115-121. 10.1080/10632913.2011.566080
- Landry, C. (2013). Le partenariat en éducation et en formation : des formes de collaboration à l'espace partenarial. *Formation continue, recherche et partenariat. Pour construire la collaboration entre l'université et le milieu scolaire*, 31-62.
- Lapointe, P., Morrissette, 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. 10.7202/1040214ar
- Larivée, S., Kalubi, J.-C., Terrisse, B. (2006). La collaboration école-famille en contexte d'inclusion : entre obstacles, risques et facteurs de réussite. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 525-543.
- Lessard, A. (2017). Recherche-action en contexte de projet plein air interdisciplinaire au primaire : nature des savoirs développés par les praticiens et réflexions méthodologiques. *Revue hybride de l'éducation*, 1(1), 90-111. 10.1522/rhe.v1i1.11
- Léveillé, S., Bouchard, V. (2007). Qu'est-ce que ça prend pour réussir un partenariat entre la recherche et la pratique ? *Canada's Children*, 55.
- Maheady, L., Magiera, K., Simmons, R. (2016). Building and sustaining school-university partnerships in rural settings: One approach for improving special education service delivery. *Rural Special Education Quarterly*, 35(2), 33-40.
- Marcel, J.-F., Bedin, V. (2018). Contribution à l'élaboration d'un dispositif d'évaluation de la Recherche-Intervention. *Phronesis*, 7(1), 79-91.
- Marlot, C., Boivin-Delpieu, G., Decker, J.-C. (2019). Traitement et usage des traces de la recherche dans un dispositif de recherche-formation en sciences. Dans *Colloque du conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants.e.s (CAHR)*. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/3144>
- Mockler, N. (2013). The slippery slope to efficiency? An Australian perspective on school/university partnerships for teacher professional learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(3), 273-289. 10.1080/0305764X.2013.818103
- Payne, P. D. (2016). Using Engagement Theory to Establish Musical Collaborative Opportunities within School-University Partnerships. *Music Educators Journal*, 103(1), 27-33. 10.1177/0027432116654948
- 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 (JESPAR)*, 20(1-2), 182-197. 10.1080/10824669.2014.988334
- Penuel, W. R., Gallagher, D. J. (2017). *Creating Research Practice Partnerships in Education*. Harvard Education Press.
- Reynolds, R., Ferguson-Patrick, K., McCormack, A. (2013). Dancing in the ditches: reflecting on the capacity of a university/school partnership to clarify the role of a teacher educator. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 307-319. 10.1080/02619768.2012.755514
- Sun, M., Penuel, W. R., Frank, K. A., Gallagher, H. A., Youngs, P. (2013). Shaping Professional Development to Promote the Diffusion of Instructional Expertise Among Teachers. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 35(3), 344-369. 10.3102/0162373713482763
- Thompson, J. J., Hagenah, S., McDonald, S., Barchenger, C. (2019). Toward a practice-based theory for how professional learning communities engage in the improvement of tools and practices for scientific modeling. *Science Education*, 103(6), 1423-1455. 10.1002/sce.21547

Tseng, V., Easton, J. Q. et Supplee, L. H. (2017). Research-practice partnerships: Building two-way streets of engagement. *Social Policy Report*, 30(4), 1-17.

Veyrunes, P., Bertone, S., Durand, M. (2003). L'exercice de la pensée critique en recherche-formation : vers la construction d'une éthique des relations entre chercheurs et enseignants débutants. *Savoirs*, (2), 51-70.

Zogmal, M., Durand, I. (2020). De l'observation des enfants à l'analyse interactionnelle : contributions de la recherche à la formation continue des éducateurs et éducatrices de l'enfance. *Phronesis*, 9(2), 108-122.