

Introduction

Apports des recherches collaboratives sur le développement professionnel des enseignants et des formateurs en matière d'évaluation

Joëlle Morrissette

Université de Montréal

joelle.morrissette@umontreal.ca

Walther Tessaro

Université de Genève

Walther.Tessaro@unige.ch

Coordonnateurs du numéro pour le réseau RCPE

Pour citer cet article : Morrissette, J. & Tessaro, W. (2015). Apports des recherches collaboratives sur le développement professionnel des enseignants et des formateurs en matière d'évaluation. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1(2), pp. 9-14.

Dans les années 1940, Kurt Lewin est l'un des premiers chercheurs à avoir délaissé la recherche en laboratoire pour la pratiquer « en plein air », travaillant avec les acteurs concernés par ses objets à leurs problèmes concrets. Cependant, comme le relève Savoie-Zajc (2001), ses travaux et ceux qui se sont inscrits à sa suite, rapidement étendus à plusieurs champs de recherche, ont été fortement marqués par le positivisme de l'époque : les acteurs de terrain étaient encouragés à faire des recherches sur leurs propres pratiques, selon une série de procédures à appliquer et le chercheur, guidant le processus, s'intéressait à mesurer les effets de cette démarche. Dans ce contexte, les milieux de pratique étaient réduits à des lieux d'application des théories et les acteurs de terrain étaient considérés comme des exécutants.

Dans les années 1960, s'est développée en particulier en Amérique latine une préoccupation d'émancipation critique, à la fois personnelle et collective, en raison d'un contexte sociopolitique marqué par des luttes populaires et des mouvements sociaux. Un courant de recherche participatif visant le changement des organisations a ainsi vu le jour, les pratiques étant étudiées en considération avec le contexte dans lequel elles s'inscrivaient. Dans ce cadre, les chercheurs se sont engagés auprès de groupes pour soutenir l'analyse de leurs pratiques

et, du même souffle, la réflexion critique à propos des organisations auxquelles ils appartenaient (Anadón, 2007).

Dans le monde anglo-saxon, au début des années 1980, un ensemble de perspectives théoriques et de regards critiques par rapport aux modes de production des savoirs scientifiques ont donné une nouvelle impulsion à la collaboration entre chercheurs et acteurs de terrain. Pensons notamment à la redécouverte de la philosophie de l'expérience de John Dewey, dont l'hypothèse principale de considérer celle-ci comme source d'apprentissage a servi d'assise à de nombreux travaux, dont ceux de Schön (1983). Son modèle d'acteur renvoie à un professionnel dont la réflexion sur sa pratique fournit des connaissances sur l'action, lesquelles peuvent aboutir à une modification de l'action en retour. En concomitance avec ces perspectives théoriques, les limites du paradigme de recherche dominant ont été mieux cernées. Force est d'admettre que le modèle de la rationalité technique, qui réserve aux praticiens des solutions toutes faites à appliquer à des problèmes, sans égard aux phénomènes singuliers et complexes qui caractérisent leur contexte d'action, a cantonné la relation théorie / pratique dans un cul-de-sac. De fait, il conduit les acteurs de terrain à rejeter la pertinence possible de la théorie pour l'action elle-même, et le chercheur à craindre la confrontation de ses idées avec ce que fait apparaître l'action des acteurs de terrain et qui n'est pas pris en compte dans la vision théorique qu'il défend (Bourgeault, 1999).

Ainsi, l'idée de faire de la recherche « avec » les acteurs de terrain (Lieberman, 1986) a fait son chemin et, depuis quelques décennies, les modèles de recherches collaboratives se sont multipliés, plus récemment en Europe, notamment à partir d'initiatives de chercheurs impliqués dans des formations professionnalisantes comme c'est le cas en éducation. S'ils s'appuient sur des référents théoriques et des dispositifs variés, ils sont fédérés par une certaine vision ascendante de la recherche, explorant des façons potentiellement fécondes de mettre en interaction théorie et pratique, plaçant les outils conceptuels au service de la réflexion sur l'action et déployant globalement une démarche de recherche formelle, susceptible de servir également le développement professionnel des participants.

Jusqu'à présent, différents *Handbooks* ont été publiés (p. ex. Reason & Bradbury, 2008), de même qu'un corpus important de textes, notamment dans un effort de conceptualisation des démarches collaboratives autour de deux visées distinctes. Au regard d'une visée de changements des pratiques, différents modèles impliquant une spirale de cycles de planification, d'action, d'observation et de réflexion ont été formalisés. Dans cette veine, les modèles de Stringer (1996), McNiff (1988) ou Robertson (2006) sont bien connus. Au regard d'une visée d'explicitation du savoir de la pratique, une diversité de conceptualisations ont été proposées, dont celle de Desgagné (2007) autour de trois phases (cosituation, coconstruction et coproduction) et de Morrissette (2011) autour des trois zones de coconstruction de savoirs (zone partagée, zone admise et zone contestée). Des publications ont également renseigné sur l'évolution du contrat collaboratif qui agit comme un régulateur de la démarche, marquée par certaines difficultés liées à la médiation nécessaire entre deux cultures de travail : celle du monde de la recherche et celle du monde de la pratique professionnelle (Bourassa, Leclerc & Fournier, 2010; Descamps-Bednarz, Desgagné, Maheux, & Savoie-Zajc, 2012). D'autres ont examiné les activités réflexives d'explicitation et de distanciation critique de la pratique professionnelle en tant qu'espace de coconstruction de savoirs dans la double logique du développement professionnel et de la recherche (Morrissette, 2012; Vinatier, 2010). Enfin, certaines propositions ont éclairé les façons par lesquelles se coconstruisent des savoirs négociés entre les communautés professionnelle et scientifique, examinant les rapports entre enseignants et chercheurs dans des manières de collaborer qui tiennent compte des enjeux et intérêts des uns et des autres (Desgagné &

Bednarz 2005 ; Ducharme, Leblanc, Bourassa & Chevalier, 2007 ; Kahn, Hersant & Orange Ravachol, 2010 ; Morrissette & Desgagné, 2009 ; Morrissette, Mottier Lopez & Tessaro, 2012).

Plusieurs de ces travaux ont surtout porté sur le volet recherche des démarches collaboratives. Dans la voie tracée par Savoie-Zajc et Descamps-Bednarz (2007), pour sa première publication scientifique formelle, le réseau « Recherches collaboratives sur les pratiques évaluatives » (RCPE, ADMEE-Europe; voir historique à la fin de ce numéro, p. 123) vise à mieux documenter leurs apports pour le développement professionnel de différents acteurs, selon l'offre particulière de collaboration proposée par des chercheurs qui partagent, avec eux, le même objet de préoccupation. À cette fin, différentes pistes de questionnement ont nourri la réflexion collective qui sert de trame à ce numéro thématique : En quoi les activités de coconstruction de savoirs constituent-elles des occasions de développement professionnel pour des enseignants qui souhaitent réfléchir à leurs pratiques évaluatives (e.g. Mottier Lopez, Tessaro, Dechamboux & Morales Villabona, 2012)? Quelle est la part de la contribution des enseignants à leur formation continue et comment évolue-t-elle en cours de démarche ? Comment leurs propres préoccupations affectent-elles l'objet de recherche / formation? Comment les enseignants se l'approprient-ils en regard de leur besoin de développement professionnel? Quels processus de médiation le chercheur met-il en place dans une offre de complémentarité des expertises pour mobiliser des enseignants dans une perspective émancipatrice ? Comment négocie-t-il la tension entre une approche plus normative des pratiques évaluatives, en relation avec sa connaissance de la recherche, et une approche plus compréhensive, sensible aux contingences de leur mise en œuvre en classe ?

1. À propos des textes...

Au-delà de la description de recherches collaboratives (forme, types d'acteurs, contexte, outils conceptuels et pratiques, temporalité) et des activités réflexives visant le développement professionnel, les différents textes proposent une analyse des contributions des deux communautés concernées dans un processus de formation du développement de relations dialectiques et constructives entre praticiens et chercheurs-formateurs. Ils participent ainsi à un effort de formalisation – voire de modélisation – de la collaboration dans une optique de développement professionnel qui implique ces deux communautés de pratique.

Plus spécifiquement, ce numéro présente six textes qui ont pris en charge sous différents angles la question des apports des recherches collaboratives à propos du développement professionnel. Les deux premiers textes se penchent sur l'évolution de la dynamique d'engagement du chercheur et des participants, plus précisément sur les façons par lesquelles se négocient les difficultés qui émergent en cours de démarche et des médiations mises en place pour les atténuer. Ainsi, à partir de deux projets de recherche et d'action orientés vers la production de matériels de formation en évaluation de compétences, créés par des partenaires du milieu scolaire, préuniversitaire et universitaire, **Nizet et Leroux** examinent comment les participants se sont positivement influencés pour soutenir les apprentissages professionnels, au regard des exigences d'appropriation de nouveaux savoirs de référence, de communication de ces savoirs et de négociation de leur mise en œuvre potentielle dans le cadre des situations professionnelles. Le deuxième texte, celui de **Morrissette et Diédhiou**, mise sur des points de convergence entre deux recherches collaboratives ayant porté sur les manières de faire l'évaluation formative d'enseignants pour examiner les dynamiques d'ajustement entre chercheurs et praticiens, sous l'angle particulier des tensions inhérentes

au volet d'accompagnement au développement professionnel. Un troisième texte s'intéresse aux formes que peuvent prendre les contributions des enseignants et du chercheur dans des finalités respectives de développement professionnel et de recherche : **Tessaro** se penche sur l'usage d'épreuves externes dans des activités réflexives proposées à des enseignants en vue d'améliorer la qualité de leurs pratiques d'évaluation certificative. Un quatrième texte relate l'expérience d'une recherche / formation à partir de l'arrimage entre les intérêts, les enjeux et les logiques de ces deux communautés : comment leurs préoccupations respectives travaillent-elles l'objet (l'évaluation des stratégies d'apprentissage des élèves) au départ de la démarche collaborative ? Comment s'entendre sur des modes de dire et de faire ? questionnent **Yerly et Kappeler**. Le cinquième texte, celui de **Cartier et de ses collègues**, s'attarde aux actions de collaboration entre des coordonnateurs pédagogiques et une chercheuse du Québec. Ces actions visaient à assurer la planification et l'animation de rencontres collectives de développement professionnel de conseillers pédagogiques et d'enseignants ayant à s'approprier des pratiques d'évaluation formative à mettre en œuvre dans le cadre d'un processus d'apprentissage par la lecture (APL). Leurs contributions respectives sont étudiées pour mettre en relief certains facteurs de la collaboration ayant pu favoriser ou entraver cette appropriation. Enfin, dans le cadre d'une recherche collaborative, **Van Nieuwenhoven et Colognesi** ont travaillé avec des maîtres de stages à mieux comprendre leurs rôles spécifiques et à identifier leurs besoins de formation. La réflexion qu'ils nous proposent porte plus spécifiquement sur leur tâche d'évaluation des futurs enseignants de Belgique francophone. À partir d'une modélisation des différents constituants de cette recherche, ils examinent de manière critique les effets du dispositif sur le développement professionnel des maîtres de stages.

Si ces questions ont parfois été abordées dans le cadre d'événements organisés par le réseau RCPE, elles le sont, pour la première fois, approfondies ici dans ce numéro thématique qui propose une réflexion sur les possibilités de rencontres fécondes entre deux communautés ayant pour projet commun la production de savoirs « vraisemblables » (Dubet, 1994) sur les pratiques évaluatives. En ce sens, ce numéro thématique vient nourrir conceptuellement l'idée même de collaboration impliquant des membres de deux univers de significations dont la responsabilité mutuelle peut être renforcée par une dynamique d'interdépendance positive. Comme les différents textes le montrent bien, cette fécondité est conditionnelle à la reconnaissance de la compétence des participants, conçue au sens de Giddens (1987), c'est-à-dire de leur capacité à réfléchir sur leur action et à agir suivant la compréhension qu'ils ont des circonstances de leur action. En d'autres mots, si les partenariats en recherche/formation peuvent s'établir selon des intensités différentes de collaboration, ils ont tous en commun le fait de privilégier le point de vue des principaux concernés pour comprendre leurs pratiques [évaluatives] dans toute leur complexité, notamment en raison de leur inscription sociale.

2. Références

- Anadón, M. (dir.) (2007). *La recherche participative: multiples regards*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Desgagné, S. & Bednarz, N. (2005). Médiation entre recherche et pratique en éducation: faire de la recherche "avec" et plutôt que "sur" les praticiens. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), 245-258.
- Bourgeault, G. (1999). *Éloge de l'incertitude*. Montréal : Bellarmin.
- Bourassa, B. Leclerc, C. & Fournier, G. (2010). Une recherche collaborative en contexte d'entreprise d'insertion : de l'idéal au possible. *Recherches qualitatives*, 29(1), 140-164.
- Descamps-Bednarz, N., Desgagné, S., Maheux, J.-F. & Savoie-Zajc, L. (2012). La mise au jour d'un contrat réflexif comme régulateur de démarches de recherche participative : le cas d'une recherche-action et d'une recherche collaborative. *Recherches en éducation*, 14, 129-152.
- Desgagné, S. (2007). Le défi de coproduction de savoir en recherche collaborative: autour d'une démarche de reconstruction et d'analyse de récits de pratique enseignante. In M. Anadon (dir.), *La recherche participative: multiples regards* (pp. 89-121). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Ducharme, D., Leblanc, R., Bourassa, M. & Chevalier, J. (2007). La recherche collaborative en milieu scolaire: un travail d'acculturation. *Éducation et francophonie*, 35(2), 217-232.
- Giddens, A. (1987). *La constitution de la société* (M. Audet, trad.). Paris: Presses universitaires de France.
- Kahn, S., Hersant, M. & Orange Ravachol, D. (2010). Savoirs et collaborations entre enseignants et chercheurs en éducation. *Recherches en éducation*, hors série no 1, 147 p.
- Lieberman, A. (1986). Collaborative Research : Working With, Not Working On... *Education Leadership*, 43(5), 28-32.
- McNiff, J. (1988). *Action Research: Principles and practice*. Basingstoke: Macmillan.
- Morrisette, J. (2012). Faire cas de sa pratique enseignante dans le cadre d'une approche collaborative. *Travail et apprentissage*, 9, 200-214.
- Morrisette, J. (2011). Vers un cadre d'analyse interactionniste des pratiques professionnelles. *Recherches qualitatives*, 30(1).
- Morrisette, J., Mottier Lopez, L. & Tessaro, W. (2012). La production de savoirs négociés dans deux recherches collaboratives sur l'évaluation formative. In L. Mottier Lopez & G. Figari (dir.), *Modélisations de l'évaluation en éducation* (pp. 27-43). Bruxelles : De Boeck, coll. Raisons éducatives.
- Morrisette, J. & Desgagné, S. (2009). Le jeu des positions de savoir en recherche collaborative : une analyse, *Recherches qualitatives*, 28(2), 118-144. En ligne, [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/edition_reguliere/numero28\(2\)/morrissette\(28\)2.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/edition_reguliere/numero28(2)/morrissette(28)2.pdf)
- Mottier Lopez, L., Tessaro, W., Dechamboux, L. & Morales Villabona, F. (2012). La modération sociale : un dispositif soutenant l'émergence de savoirs négociés sur l'évaluation certificative des apprentissages des élèves. *Questions Vives*, 18, 159-175.
- Reason, P. & Bradbury, H. (2008). *Handbook of Action Research : Participative Inquiry and Practice*, 2^e édition. London : Sage.
- Robertson, J. (2006). The three Rs of action research methodology : reciprocity, reflexivity and reflection-on-reality. *Educational Action Research*, 8(2), 307-326.
- Savoie-Zajc, L. (2001). La recherche-action en éducation: ses cadres épistémologiques, sa pertinence, ses limites. In M. Anadón (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (pp. 15-49). Québec: Les Presses de l'Université Laval.

- Savoie-Zajc, L. & Descamps-Bednarz, N. (2007): Action research and collaborative research: Their specific contributions to professional development. *Educational Action Research*, 15(4), 577-596.
- Schön, D.A. (1983/1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel* (J. Heynemand & D. Gagnon, trad.). Montréal: Logiques.
- Stringer, E. (1996). *Action Research : a Handbook for Practitioners*. Thousand Oaks : Sage.
- Vinatier, I. (2010). L'entretien de co-explicitation entre chercheurs et enseignants : une voie d'émergence et d'expression du « sujet capable ». In S. Kahn, M. Hersant & D. Orange Ravachol (dir.), *Savoirs et collaborations entre enseignants et chercheurs en éducation* (pp. 111-129). *Recherches en éducation*, Hors série, 1.