

## Cahiers de la recherche en éducation

# Partenariat et recherches collaboratives dans une école-recherche

Richard Pallascio

---

Volume 6, numéro 2, 1999

La collaboration et le partenariat dans la recherche en éducation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1017004ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1017004ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

---

Éditeur(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1195-5732 (imprimé)

2371-4999 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

---

Citer cet article

Pallascio, R. (1999). Partenariat et recherches collaboratives dans une école-recherche. *Cahiers de la recherche en éducation*, 6(2), 203–214. <https://doi.org/10.7202/1017004ar>

Résumé de l'article

Coordonnateur des recherches dans une « école-recherche » associée au Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation (CIRADE), nous décrivons ce que recouvre l'idée d'une école-recherche, de même que notre conception d'une recherche collaborative. Après avoir présenté le contexte organisationnel des recherches collaboratives dans cette école, décrit des recherches récentes, ainsi que discuté le rôle des partenaires impliqués, nous dégageons quelques caractéristiques du partenariat dans le contexte de recherches collaboratives dans une école-recherche.



## **Partenariat et recherches collaboratives dans une école-recherche**

**Richard Pallascio**

CIRADE

Université du Québec à Montréal

**Résumé** – Coordonnateur des recherches dans une «école-recherche» associée au Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation (CIRADE), nous décrivons ce que recouvre l'idée d'une école-recherche, de même que notre conception d'une recherche collaborative. Après avoir présenté le contexte organisationnel des recherches collaboratives dans cette école, décrit des recherches récentes, ainsi que discuté le rôle des partenaires impliqués, nous dégageons quelques caractéristiques du partenariat dans le contexte de recherches collaboratives dans une école-recherche.

### **Introduction**

Deux écoles-recherches primaires sont associées au CIRADE, officiellement depuis 1992, mais en pratique depuis 1989. Ces écoles-recherches, liées par protocole au Centre de recherche et à l'Université du Québec à Montréal (UQAM) par l'intermédiaire de leurs commissions scolaires respectives, incluent ce statut

d'école-recherche dans leur projet éducatif respectif, donc après un vote éclairé de leurs Conseils d'établissement respectifs. L'une de ces écoles est une école régulière, alors que l'autre est une école à vocation particulière, dite alternative, axée sur une pédagogie du projet d'intégration. Nous sommes chercheur régulier au CIRADE et coordonnons les recherches dans cette seconde école. En termes d'école-recherche, au moment d'y commencer des collaborations, nous connaissions deux écoles dont nous nous sommes en partie inspiré pour en concevoir les rapports entre chercheurs et praticiens: l'école primaire Michelet en banlieue de Bordeaux, une école dite d'observation, et l'école secondaire de Melbourne (voir Baird et Mitchell 1988). Leurs promoteurs respectifs nous en avaient longuement parlé lors de leur passage au Centre de recherche: Guy Brousseau, alors chercheur à l'Institut de recherche sur l'enseignement des mathématiques (IREM) de Bordeaux, et Ian Mitchell, enseignant en sciences, dont le directeur de recherche était John Baird, de l'Université Monash à Melbourne.

Dans le cadre de ce texte, nous présentons successivement ce que peuvent signifier les recherches collaboratives dans cette école, comment elles s'y organisent, quelques thématiques qui font l'objet de recherches, les rôles communs et spécifiques des partenaires, avant de dégager les caractéristiques essentielles de ce type de partenariat.

## **1. Recherches collaboratives et école-recherche**

Pour commencer, il convient de mentionner qu'en tout temps, il n'a jamais été question de «diluer» le type de recherches devant se réaliser dans cette école. Les recherches collaboratives considérées dans cette école-recherche doivent être de véritables recherches, ayant toutes les composantes propres à une recherche: une problématique, un cadre théorique minimal, des questions, des objectifs ou des hypothèses, une méthodologie, des protocoles, des instruments d'observation et d'analyse, un cadre interprétatif rigoureux, un cadre déontologique approprié, un échéancier, un budget, des présentations orales ou écrites des résultats, etc. Prenons comme définition celle de Serge Desgagné: «[...] une recherche collaborative suppose la contribution des praticiens enseignants à la démarche d'investigation d'objet de recherche, le plus souvent encadrée par un ou plus d'un chercheur universitaire» (1998, p. 32).

De plus, les recherches collaboratives proposées, que ce soit des recherches-action, des recherches-développement, des recherches appliquées ou des recherches

fondamentales, qu'elles proviennent de propositions d'équipes universitaires ou de demandes du milieu, doivent, pour être acceptées, inclure un partenariat entre des agents en provenance des deux milieux, l'école et l'université : «Le partage du pouvoir est un aspect important d'une école qui se décrit comme participative» (Pallascio, 1998, p. 173). Même les sujets-élèves doivent être volontaires : «La participation des élèves devrait être volontaire : la contrainte paraît inutile et contraire aux objectifs du projet » (Mitchell, 1988, p. 23). Et pour y parvenir, les objectifs du projet proposé doivent indiquer les liens avec la philosophie de l'école, de type humaniste, et les retombées possibles pour l'école (voir le formulaire en annexe : «Proposition d'un projet de recherche et demande d'approbation déontologique») : «[...] la recherche devient un outil de diagnostic, de questionnement, de réflexion. Ses résultats, temporaires et ponctuels, permettent à un groupe spécifique d'évoluer [...]» (Savoie-Zajc et Dolbec, 1998, p. 62).

Pour que ces recherches collaboratives aient lieu, des enseignantes ou d'autres intervenants dans l'école (conseillers pédagogiques, parents, etc.) doivent accepter d'y participer en y jouant certains rôles reliés à leur pratique professionnelle ou statutaire : rétroaction sur les protocoles conçus par les chercheurs universitaires, animation de séquences inscrites dans ces protocoles, observation de comportements ou d'attitudes chez les sujets à l'aide d'instruments élaborés au préalable par les chercheurs, mais acceptés d'un commun accord, rétroaction sur les analyses et les interprétations, etc. Autrement dit, tout en étant des partenaires, en général, les collaborateurs et les collaboratrices en provenance de l'école ne jouent pas les mêmes rôles que les chercheurs universitaires. À quoi servirait le partenariat si tous les partenaires étaient appelés à y jouer les mêmes rôles ?

Enfin, les deux milieux concernés, l'école primaire et l'université, doivent s'engager mutuellement dans un processus de recherches collaboratives à long terme. N'oublions pas que le caractère particulier d'école-recherche est inscrit dans le projet éducatif de l'école ; celui-ci n'est pas remis en question selon les sautes d'humeur inévitables de tout un chacun. Il est cependant évalué sur une base annuelle, alors que l'un ou l'autre des partenaires institutionnels peut décider de mettre fin au protocole d'entente. Un certain contrôle en amont et en aval des recherches est effectué par un comité formé des représentants de tous les partenaires. Enfin, une éthique de la recherche collaborative (Pallascio, 1996) se développe en partenariat : apports et dividendes réciproques des partenaires, respect des compétences de chacun, etc : «Une composante essentielle d'un comportement éthique est de respecter les participants avec lesquels nous interagissons et de gagner leur confiance» (Tobin 1998, p. 121).

## **2. Organisation des recherches collaboratives**

Cette école-recherche est une école à vocation particulière, axée sur la pédagogie du projet. Il s'agit d'une école alternative pédagogique publique, dotée de quatre groupes classes multiprogrammes (2 groupes de la maternelle à la 2<sup>e</sup>; 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup>; 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup>). La direction de l'école est partagée avec l'école de quartier qui cohabite dans le même bâtiment. Enfin, un comité pédagogique paritaire est composé des quatre enseignantes, de la direction et de cinq parents.

L'école existe depuis 1976. Les recherches collaboratives y ont débuté en 1989 et le statut d'école-recherche y est reconnu officiellement depuis 1992. Après un engagement mutuel de trois ans (1992-1995) et avoir été accepté formellement par le Conseil d'établissement de l'école, le statut d'école-recherche est reconduit d'année en année: «Alors, la recherche n'est pas quelque chose de plaqué sur le programme de l'école, mais une partie intégrante de celui-ci» (White, 1988, p. 6).

Un comité des partenaires de l'école-recherche, composé de deux chercheurs impliqués dans des recherches à l'école, deux cadres, soit le directeur des services éducatifs (ou son représentant) et la directrice de l'école, et deux membres du comité pédagogique, soit une enseignante et un parent, reçoit les propositions de recherche, incluant celles provenant de chercheurs extérieurs au CIRADE, où sont indiquées les noms des partenaires (chercheurs, enseignantes, parents, etc.), les contributions humaines et financières nécessaires, les liens avec le projet éducatif de l'école, la méthodologie envisagée, la déontologie appliquée ainsi que la diffusion prévue des résultats. Le comité prend une décision sur chaque proposition, en tenant compte des avis du comité pédagogique de l'école (Pallascio, 1994).

Les propositions pour fins de recherche collaborative peuvent provenir des équipes de recherches universitaires, selon le mode traditionnel, ou de questions formulées par un des partenaires de l'école selon un mode davantage branché sur les préoccupations du milieu. Par exemple, à la suite d'une recherche portant sur l'adaptation d'une pédagogie artistique, dite nomade, appropriée à une pédagogie du projet d'intégration dont le champ d'étude annuel est celui des arts, la question suivante s'est posée: Comment réinvestir les acquis cognitifs des élèves en arts dans un autre champ d'étude? Des hypothèses, liées à des approches pédagogiques ou à des contenus scolaires, pouvaient faire l'objet d'un développement didactique dans le prolongement des actions de l'équipe-école. Ainsi, la question suivante s'est posée: La pratique du jeu d'échecs, très populaire dans cette

école, a-t-elle une véritable incidence sur les habiletés des élèves en résolution de problèmes mathématiques? Ce dernier type de démarche laisse entrevoir la construction même du projet de recherche en partenariat, car toute question n'est pas nécessairement porteuse d'une recherche digne d'intérêt pour qui que ce soit, et des questions ne circonscrivent pas à elles seules une recherche: «Se situant dans une perspective socioconstructiviste [...], les recherches collaboratives mises en place avec une équipe d'enseignantes et d'enseignants du primaire supposent en effet une démarche de coconstruction entre les partenaires [...]» (Lebuis et Bednarz, 1998, p. 49).

### 3. Recherches collaboratives récentes

En 1996-1997, trois recherches collaboratives s'y déroulaient: une première recherche, proposée par une équipe universitaire, portait sur la philosophie pour enfants adaptée aux mathématiques, une deuxième sur les arts, construite en partenariat, et une troisième portait sur les liens entre l'apprentissage des mathématiques, la pratique du jeu d'échecs et les attitudes coopératives des élèves. Nous présentons succinctement les objectifs de chacune des recherches.

La première, intitulée «Formation philosophique et pratique coopérative dans l'apprentissage des mathématiques» (1995-1998) impliquait deux enseignantes titulaires des classes de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années et de 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> années, un parent intervenant en philosophie pour enfants, une équipe de quatre chercheurs et chercheuses universitaires, un professionnel de recherche de même qu'une étudiante de 3<sup>e</sup> cycle en éducation. Le groupe des sujets était composé de 15 élèves de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années, en provenance de l'un ou l'autre groupe classe. Les objectifs étaient décrits comme suit:

Dans la perspective des objectifs visés par le MEQ pour l'enseignement des mathématiques au primaire, d'une part, et considérant, d'autre part: qu'une pédagogie axée sur la coopération entre les élèves s'avère un excellent moyen de favoriser l'apprentissage des mathématiques, que les méthodes coopératives existantes ne font peut-être pas suffisamment appel aux dimensions affective et sociale des élèves, que l'approche de *Philosophie pour enfants* semble d'essence coopérative et qu'elle peut contribuer au développement global de l'enfant, nous postulons qu'un modèle d'enseignement des mathématiques, basé sur la formation philosophique et la pratique de la coopération, devrait favoriser un apprentissage des mathématiques significatif. Nous entendons étudier dans quelle mesure ce modèle peut permettre aux élèves de se développer sur les plans cognitif (notamment, en regard du concept de coopération), affectif (attitudes, stéréotypes, préjugés des élèves reliés aux mathématiques et à l'apprentissage de cette discipline), métacognitif (capacité des élèves de prendre conscience de leur méthode de

travail et de leurs processus de pensée lors de la résolution de problèmes mathématiques) et social (ouverture d'esprit face aux diverses façons de résoudre les problèmes mathématiques, entraide lors de la résolution d'un problème, partage des buts communs, communication authentique lors des discussions) (Procès-verbal de la réunion du comité de l'école-recherche, juin 1996).

La deuxième, *Développement d'une pédagogie artistique alternative*, concernait l'exploration des arts dans une pédagogie du projet au primaire (1995-1997); elle regroupait les quatre enseignantes de l'école, une chercheuse universitaire, une classe de 1<sup>er</sup> cycle en arts plastiques de l'UQAM (jumelée au projet) et une assistante de recherche. Les 84 élèves de l'école, de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année, participaient à la recherche. Les objectifs du projet étaient décrits comme suit:

Identifier et décrire sommairement les stratégies employées lors des étapes du projet d'intégration, une recension des écrits et des documents visuels appuyant cette description; observer le réinvestissement des apprentissages en arts lors du champ d'étude précédent (portant sur les arts) par le biais de l'observation participante et de la collecte des données; faire une analyse préliminaire des données recueillies lors de l'observation participante à l'école; dégager certains moyens favorisant une exploration alternative des arts et proposer quelques pistes d'exploration aux enseignantes et aux élèves en cours d'année: exploration extensive des matériaux par le biais de cueillettes sur le terrain; recours au dessin d'observation, au croquis et à la maquette; inclusion de documents visuels dans la collecte de données et le journal de bord des élèves; recherches thématiques sur des œuvres d'artistes en rapport avec les projets; encouragement et respect de l'imagerie enfantine; sensibilisation des parents aux caractéristiques de cette imagerie; distinction des concepts visuels et verbaux (*Id.*, 1996).

Enfin, la troisième recherche en cours, *L'impact du jeu d'échecs sur la résolution de problèmes mathématiques et sur les attitudes coopératives* (1995-1997), regroupait, en tant que partenaires, les quatre enseignantes de l'école, un parent-intervenant, responsable du club d'échecs, un professeur de l'Association *Échecs et maths* et un chercheur universitaire. Le groupe des sujets était composé de 18 élèves de la 1<sup>re</sup> à la 6<sup>e</sup> année, fréquentant le club d'échecs de l'école. Les objectifs du projet, après concertation avec les membres de l'équipe-école, étaient décrits de la façon suivante:

Les enseignantes et les parents de l'école encouragent la pratique du jeu d'échecs, car ils constatent de façon intuitive le développement d'habiletés tant cognitives qu'affectives chez les élèves qui s'y adonnent: stratégies de résolution de problèmes, déduction logique, examen des possibles, contrôle des émotions, concentration, discipline, respect de l'adversaire... Les objectifs du projet sont de recueillir des données afin de trouver des éléments de réponses à deux questions: 1) Quel est l'impact réel de la pratique du jeu d'échecs sur les habiletés des élèves du primaire à résoudre des problèmes mathématiques et sur leurs performances à ce sujet? 2) Quel est l'impact de la pratique de ce jeu de compétition sur les attitudes coopératives prônées par l'école? (*Id.*, 1996).

#### 4. Rôles des partenaires

Comme nous l'avons déjà signalé précédemment, réaliser une recherche collaborative en partenariat ne signifie absolument pas que tous ses auteurs y apportent les mêmes contributions et que tous ses acteurs y jouent les mêmes rôles. Tous n'y ont pas les mêmes intérêts, les mêmes compétences, les mêmes disponibilités, ni les mêmes facilités ! Nous y retrouvons toutefois des rôles communs de même que des rôles spécifiques.

Les rôles communs des collaborateurs et collaboratrices sont de participer à l'élaboration de la problématique d'une recherche, que l'offre ou la demande provienne d'un partenaire ou l'autre, à la validation des instruments de recherche, à la réalisation d'une synthèse rétroactive entre partenaires et, enfin, à la validation et à l'interprétation des résultats. Même si tous les partenaires contribuent sur un pied d'égalité à ces fonctions communes, il n'en demeure pas moins qu'ils ne réalisent pas nécessairement les mêmes tâches dans cette collaboration.

Les partenaires ont également des rôles spécifiques. Les enseignantes, par exemple, ont à recueillir des observations de façon continue et à consigner leurs données d'observation. De même, les parents-intervenants ont à se former à des interventions éducatives spécifiques et à noter leurs observations. Les universitaires ont, quant à eux, à élaborer du matériel d'expérimentation et d'observation, à analyser des résultats, à rédiger des rapports de recherche ainsi que les textes des communications subséquentes, orales ou écrites. Cela ne veut pas nécessairement dire que les partenaires de l'école ne participent jamais aux écrits de recherche ou à des présentations réalisées dans le cadre de congrès d'enseignants. Mais en général, il faut bien constater qu'ils et elles ont d'autres tâches professionnelles à réaliser (Pallascio, 1994).

#### 5. Caractéristiques des recherches collaboratives à l'école-recherche

En fin de compte, nous pouvons dégager de notre expérience de coordination des recherches collaboratives dans une école-recherche depuis dix ans, quelques caractéristiques fonctionnelles concernant ces recherches collaboratives ainsi que le milieu scolaire où elles se déroulent.

Dans un premier temps, il convient de noter que cette école était déjà une école à vocation particulière, dotée d'un projet éducatif depuis maintenant plus



de 20 ans, où une culture de perfectionnement continu non crédité était déjà présente. L'autoquestionnement sur les pratiques pédagogiques effectuées dans l'école fait partie des us et coutumes de l'école depuis sa fondation. Cette culture forme toutefois une condition majeure pour y réaliser ce type de recherches collaboratives. Dans le même sens, ce milieu ne craint pas l'action, même celle qui dérange, du type de celle qu'une recherche peut susciter.

Une autre caractéristique concerne la capacité des partenaires de travailler en équipe, en coopération et de faire confiance au professionnalisme des divers intervenants, qu'ils proviennent de l'école ou de l'université. Une culture de la décision par consensus était déjà acquise dans cette école, même si celle-ci n'est pas toujours facile d'application. Une telle école attire des personnes, enseignantes et parents, qui ont en tête une philosophie humaniste de l'éducation des jeunes et qui veulent avoir leur mot à dire. Les consensus sont parfois difficiles à obtenir et les chercheurs universitaires doivent composer avec cette manière de faire. Par exemple, on n'y retrouve pas d'un côté des «experts» et de l'autre des «exécutants»: chaque partenaire possède son domaine d'expertise (recherche, animation, etc.) et l'organisation du travail de recherche doit refléter cet esprit. Par contre, un partage asymétrique des tâches en recherche est perçu comme normal: à chacun et chacune ses compétences.

Les problèmes de pouvoir dans les équipes de recherche collaborative sont minimisés à la condition d'y retrouver certes une coordination, mais également un contexte égalitaire, d'une part face à la responsabilité de réaliser une recherche dans les règles de l'art, d'autre part dans les tâches à effectuer. De ce point de vue, les partenaires ont beaucoup appris sur la véritable nature du travail des autres et certains préjugés (type de la «tour d'ivoire» universitaire) ont fait leur temps. Une certaine capacité à travailler à deux niveaux, celui de l'action et celui de la recherche, s'est développée autant chez les chercheurs universitaires que chez les personnes reliées directement à l'école.

Les problèmes associés aux langages différents de la recherche et de la pratique) sont très rares, ce qui n'est absolument pas le cas dans tout milieu scolaire. Lorsqu'ils se produisent, aucun des partenaires ne se sent gêné d'en discuter, au bénéfice de tous, y compris de celui des universitaires. La peur des mots existe bel et bien et peut rendre réfractaires en cours de processus des partenaires qui n'ont pas pris la peine de s'approprier suffisamment au préalable au langage des uns et des autres. Cette caractéristique peut s'avérer déterminante sur la réalisation véritablement collaborative et non superficielle des recherches: «[...] la rigueur se retrouve dans l'impression de profondeur, dans la longueur du programme

de recherche, son degré de pénétration dans la classe, sa souplesse permettant de composer avec les caractéristiques variées des enseignants, et la reconnaissance de l'influence de l'environnement » (White, 1988, 7).

Enfin, les partenaires de l'école, autant les enseignantes que les parents, sont très conscientisés relativement aux problématiques de l'éducation, par exemple, celles suscitées par les activités de la Commission des états généraux du MEQ. C'est un terrain fertile pour y réaliser des recherches collaboratives, l'école étant déjà en soi, avant même l'arrivée des chercheurs universitaires, un certain « laboratoire » de pédagogie expérimentale – il s'agit d'une école alternative – au bénéfice de l'ensemble des écoles.

Enfin, le but des recherches collaboratives est clair pour tous les partenaires de l'école. Au delà des problèmes qui peuvent être identifiés dans l'école et pour lesquels une action de recherche serait souhaitée, une certaine conception de la recherche en éducation va de pair avec ce partenariat désiré. La recherche en éducation ne peut se réaliser en vase clos, sans la participation d'acteurs non seulement consentants, mais également d'auteurs impliqués et conscientisés. Comme tout apprentissage effectué dans une perspective socioconstructiviste, l'objectif de la recherche collaborative y est analogue : construire des savoirs en contexte.

## Références

BAIRD, J. et MITCHELL, I. (1988).

*Improving the quality of teaching and learning* (3<sup>e</sup> édition). Melbourne : The PEEL Group.

DESGAGNÉ, S. (1998).

Réflexions sur le concept de recherche collaborative. In N. Bednarz (dir.), *Les journées du CIRADE – Recherche collaborative et partenariat, quelques notes et réflexions* (p. 31-46). Montréal : CIRADE, Université du Québec à Montréal.

LEBUIS, P. et BEDNARZ, N. (1998).

Interactions entre chercheurs et praticiens : le point de vue des chercheurs. In N. Bednarz (dir.), *Les journées du CIRADE – Recherche collaborative et partenariat, quelques notes et réflexions* (p. 48-59). Montréal : CIRADE, Université du Québec à Montréal.

MITCHELL, I. (1988).

Establishing PEEL. In J. Baird et I. Mitchell (dir.), *Improving the quality of teaching and learning* (3<sup>e</sup> édition) (p. 18-27). Melbourne : The PEEL Group.

PALLASCIO, R. (1996).

Questions éthiques et déontologiques en recherche collaborative. In R. Rousseau, C. Landry et B. Isabel (dir.), *Éducation, recherche et considérations éthiques* (p. 57-65). Rimouski : GREME, Université du Québec à Rimouski.

PALLASCIO, R. (1994).

Le partenariat dans les écoles-recherche. In J. Chevrier (dir.), *La recherche en éducation comme source de changement* (p. 191-201). Montréal: Les Éditions Logiques.

PALLASCIO, R. et ANGENOT, P. (1995).

Une école-recherche au secondaire: projet et prospectives. In G. Bonneau (dir.), *Changement sociétal et recherche en éducation* (p. 235-253). Chicoutimi: Éditions ERE-2000.

PALLASCIO, R. (1998).

Le partage du pouvoir dans une école de type participatif. In R. Pallascio, L. Julien et G. Gosselin (dir.), *Le partenariat en éducation* (p. 173-177). Anjou: Éditions Nouvelles.

SAVOIE-ZAJC, L. et DOLBEC, A. (1998).

Recherche-action en collaboration avec des chefs d'établissement pour faciliter le développement d'une culture de formation continue dans l'école. In N. Bednarz (dir.), *Les journées du CIRADE – Recherche collaborative et partenariat, quelques notes et réflexions* (p. 59-76). Montréal: CIRADE, Université du Québec à Montréal.

TOBIN, K. (1998).

Ethical issues associated with research on teaching and learning. In N. Bednarz (dir.), *Les journées du CIRADE – Recherche collaborative et partenariat, quelques notes et réflexions* (p. 95-125). Montréal: CIRADE, Université du Québec à Montréal.

WHITE, R.T. (1988).

Origins of PEEL. In J. Baird et I. Mitchell (dir.), *Improving the quality of teaching and learning* (3<sup>e</sup> édition) (p. 1-7). Melbourne: The PEEL Group.

**Abstract** – The author is coordinator of research in a «research school» associated with the Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation (CIRADE: interdisciplinary centre for research on learning and on educational development). He describes what is covered by the notion of a research school and his concept of a collaborative research project. After presenting the organizational context of the collaborative research projects conducted in the school, describing recent research projects, and discussing the roles of the partners involved, he identifies certain features of partnership in the context of collaborative research in a research school.

**Resumen** – Coordinador de investigaciones en una «escuela-investigación» asociada al centro interdisciplinario de investigación sobre el aprendizaje y el desarrollo en educación (CIRADE), el autor describe lo que recubre la idea de una escuela-investigación, así como su concepción de una investigación colaborativa. Después de haber presentado el contexto organizacional de investigaciones colaborativas en esta escuela, describe las investigaciones recientes y discute acerca del rol de los partenaires implicados, presenta también algunas características del partenariat en un contexto de investigaciones colaborativas en una escuela-investigación.

**Resümee** – Der Autor, Forschungskoodinator an einer «Forschungsschule» die mit dem Institut CIRADE (Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en édu-

cation) assoziiert ist, beschreibt zunächst, was unter einer «Forschungsschule» zu verstehen ist, und was er selbst unter gemeinschaftlicher Forschung versteht. Dann werden kurz der organisatorische Rahmen der gemeinschaftlichen Forschungsvorhaben sowie die jüngsten Projekte vorgestellt, einschließlich der Rolle, die jeder der Beteiligten bei den verschiedenen Vorhaben spielt. Daraus werden schließlich verschiedene Charakteristika der partnerschaftlichen Forschung im Kontext einer “Forschungsschule” abgeleitet.

## Annexe 1

Commission scolaire Marie-Victorin  
École-recherche Les Petits Castors

UQAM  
CIRADE

**Proposition d'un projet de recherche et  
demande d'approbation déontologique**

Identification de la personne ou de l'équipe qui propose :

Nom :	Fonction :	Organisme :
Nom :	Fonction :	Organisme :
Nom :	Fonction :	Organisme :
Nom :	Fonction :	Organisme :
Nom :	Fonction :	Organisme :

Titre du projet : [...]

Objectifs du projet proposé (dont les liens avec la philosophie de l'école et les retombées pour l'école) : [...]

Méthodologie : démarche, instruments utilisés, types et nombres de personnes impliquées, échéancier... [...]

Implication demandée : aux élèves, aux enseignantes, aux parents... [...]

Déontologie : Comment les participants seront informés des objectifs et des modalités de la recherche, de même que de leurs droits? Qui recueillera les données auprès des participants? Comment sera obtenu le consentement des sujets majeurs (s'il y a lieu) et des élèves? Comment seront respectés l'anonymat et la confidentialité des données recueillies, lors du traitement et de l'analyse des données et lors de la diffusion des résultats de la recherche? Comment seront détruites, le cas échéant, les données reposant sur des supports permettant d'identifier les sujets? [...]

Diffusion des résultats de la recherche : auprès de l'équipe-école, dans des revues scientifiques ou de transfert de connaissances, dans des congrès scientifiques ou pédagogiques... [...]

Financement de la recherche : [...]

---

*Signature de la personne responsable du projet*

*Date :*

---

*Approbation du comité de l'école-recherche*

*Date :*