



HAL
open science

Anthropologie collaborative : enjeux et perspectives pour la formation et la recherche en éducation

Marie Lucy

► **To cite this version:**

Marie Lucy. Anthropologie collaborative : enjeux et perspectives pour la formation et la recherche en éducation. *Parcours Anthropologiques*, 2026, 21, <10.4000/163gm>. <hal-05600528>

HAL Id: hal-05600528

<https://hal.science/hal-05600528v1>

Submitted on 23 Apr 2026

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0 - Attribution - Non-commercial use - International License

Anthropologie collaborative : enjeux et perspectives pour la formation et la recherche en éducation

Collaborative Anthropology: Challenges and Prospects for Teacher Training and Educational Research

Marie Lucy



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/pa/3685>

DOI : 10.4000/163gm

ISSN : 2273-0362

Éditeur

Université Lumière Lyon 2

Référence électronique

Marie Lucy, « Anthropologie collaborative : enjeux et perspectives pour la formation et la recherche en éducation », *Parcours anthropologiques* [En ligne], 21 | 2026, mis en ligne le 20 avril 2026, consulté le 20 avril 2026. URL : <http://journals.openedition.org/pa/3685> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/163gm>

Ce document a été généré automatiquement le 20 avril 2026.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont susceptibles d'être soumis à des autorisations d'usage spécifiques.

Anthropologie collaborative : enjeux et perspectives pour la formation et la recherche en éducation

Collaborative Anthropology: Challenges and Prospects for Teacher Training and Educational Research

Marie Lucy

Introduction

- 1 Les recherches participatives dans leur ensemble connaissent un fort développement dans les sciences de l'éducation et de la formation (Morissette *et al.*, 2014 ; Roy, 2021) et visent à développer des interactions entre les chercheurs et les acteurs dits de terrain, ainsi que l'articulation recherche/terrain. Elles s'inscrivent dans une conception horizontale et démocratique de la recherche (Desgagné et Bednarz, 2005 ; Morissette & Vinatier, 2015) et dans une dynamique ascendante, partant des préoccupations et des spécificités du terrain. Cette étude concerne une forme particulière de recherche participative, la recherche collaborative (RC), qui met l'accent sur la participation précoce des acteurs du terrain, dès la coconstruction de l'objet (Desgagné, 2007). Elle se situe au croisement de la compréhension et de la transformation (Pelletier, 2021), en liant les savoirs de la recherche et du terrain. Cet article interroge les liens entre la RC et certains courants de l'anthropologie, engagés ensemble dans une dynamique d'inclusion des acteurs dans la recherche. Il s'appuie sur deux projets¹ menés dans la région académique Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA), et soutenus par l'Agence nationale de recherche (ANR), sur les représentations de la citoyenneté et de l'altérité chez les lycéens. Le premier projet relève d'une méthode quantitative, le second est une phase qualitative et collaborative de cette recherche qui s'inscrit dans le programme « Science avec et pour la société » (SAPS). Ces projets, menés auprès de lycéens de huit établissements, proposent de s'appuyer sur les représentations des acteurs (élèves, enseignants) pour traiter des questions socialement et professionnellement vives

(QSPV) (Chauvigné et Fabre, 2021 ; Legardez, 2011 ; Simonneaux et Legardez, 2011). Ils suivent une démarche horizontale et ascendante qui propose la discussion comme moteur de la réflexivité des participants (Habermas, 1992) et du développement des compétences, plutôt qu'une transmission descendante des savoirs. Enfin, ils mobilisent la méthode ethnographique qui débouche sur un dispositif de formation.

- 2 Comment les recherches collaboratives abordent-elles le terrain ? Quelles sont les modalités d'interaction entre le terrain et le chercheur, et comment ce dernier négocie-t-il sa place ? Ces dimensions, qui ne sont pas toujours explicites dans la RC, sont des objets de réflexions centraux de l'anthropologie notamment dans sa perspective ethnographique, qui développe une réflexion profonde sur l'interaction entre l'enquêteur et l'enquêté. En interrogeant les rapports de distance/proximité (Beaud et Weber, 2010 [1997] ; Moussaoui, 2012), d'intériorité/extériorité entre le chercheur et le terrain (Augé, 1989), l'anthropologie renouvelle et redéfinit les modalités de production des connaissances (Bazin, 2008) en contexte (Schwartz, 2011) et dans les interactions avec les acteurs-sujets (Bensa, 2017).
- 3 Cette recherche considère l'anthropologie réflexive et l'approche ethnographique du terrain comme des ressources théoriques et méthodologiques pour la recherche collaborative, dans laquelle la relation au terrain est décisive. Une anthropologie réflexive résolument engagée pour la reconnaissance d'un acteur-sujet (Bensa, 2017) et une approche ethnographique comme modalité de construction des savoirs (Bensa, 2010 ; Papinot, 2014) permettent d'interroger les contours et la pertinence d'une « anthropologie collaborative de l'éducation ». Ancrée dans une dynamique ascendante propre à l'anthropologie, et à mi-chemin entre la recherche et la formation, cette approche vise à faciliter conjointement la connaissance du territoire et des publics, et la collaboration interdisciplinaire et interprofessionnelle (Lucy, 2025). La visée transformative, impliquant les acteurs et les chercheurs dans la transformation sociale, fait écho à la sociologie d'intervention (Touraine, 1984 ; Herreros, 2009 [2002]), la sociologie clinique (Gaulejac *et al.*, 2007) et l'anthropologie de l'intervention (Raveneau, 2006).
- 4 Les liens épistémologiques entre l'anthropologie réflexive et la RC sont présentés. L'approche ethnographique du terrain est mobilisée à la fois en tant que méthode pour les recherches collaboratives, comme un levier de la réussite des projets, et comme un outil pédagogique pour une formation adossée à la recherche, faisant émerger l'intérêt éthique et scientifique d'une anthropologie collaborative en éducation.

Des orientations théoriques convergentes

- 5 À l'heure d'une mondialisation qui frôle l'uniformisation culturelle et la dérive essentialiste de la notion de culture, qui laisse à la marge des groupes minorisés et catégorisés, ou nourrit des rapports inégaux entre les cultures, une anthropologie des mondes contemporains (Augé, 1994) est au cœur des enjeux scientifiques et éthiques. Dans les deux projets de recherche, elle représente une ressource pour considérer les questions sensibles, en observant les processus de discrimination, de qualification/disqualification de certains publics comme objet de recherche plutôt que dans leurs dimensions polémiques et sécuritaires (Fassin et Fassin, 2006). Elle permet de questionner ces objets à travers des voies plurielles (Tranchant, 2023). L'extériorité du chercheur par rapport à sa recherche, qui caractérise une anthropologie classique dans

laquelle le terrain, bien que central (Malinowski, 1963 [1922]), s'exprime davantage dans sa dimension exotique ou son éloignement avec les références culturelles du chercheur, est largement remise en question au sein de l'anthropologie.

- 6 Je m'appuierai en particulier sur l'anthropologie réflexive, qui met l'accent sur la prise en compte du sujet-acteur social et l'implication du chercheur dans la relation sociale, car elle entre en résonance avec la pratique collaborative de la recherche. Cette anthropologie qui se caractérise par des chercheurs conscients de la réciprocité du rapport entre l'observateur et l'observé, permet de « penser ensemble l'ethnologie chez soi, [comme l'] ethnologie chez l'autre » (Augé, 1989 : 19). Penser l'ethnologie de l'autre proche, comme nous y invite Marc Augé suppose une prise de conscience des points de vue ethnocentrés et de la nécessité de se décentrer, comme un savoir-faire essentiel de l'ethnologue. En effet (*ibid.* : 77) :

L'incessant révisionnisme anthropologique a eu des effets positifs en habituant les anthropologues à la diversité des points de vue, en les rappelant à la nécessité de l'expérience, en appelant à la nécessité de l'expérience, en attirant leur attention sur les conditions d'élaboration de leur savoir ou de leurs hypothèses.

- 7 En cela, l'anthropologie semble un incontournable pour penser l'interculturalité comme mise en œuvre d'un vivre et faire ensemble dans un monde pluriel (Laplantine, 2024), dont la diversité se recompose à chaque instant (Augé, 1994). La notion de culture n'est plus un idéal figé et autonome, mais un objet en mouvement capable d'intégrer les contradictions (Ogay et Edelmann, 2011), la pluralité des facettes d'une identité plurielle (Maalouf, 1998 ; 2009) et la multiplicité de leur composition (Augé, 1994) ou de leur décomposition (Hervieu-Léger, 2001). Cependant, acquérir et développer cette réflexivité sur nos propres références culturelles, comme autant de filtres pour penser notre rapport au monde, n'est pas l'exclusivité du chercheur. Le sujet observé est également un acteur réflexif (Bensa, 2017). L'anthropologie réflexive invite à penser la réflexivité des acteurs et du chercheur comme étant impliquées ensemble dans la relation ethnographique et sa nécessaire réciprocité. C'est précisément dans cette interaction et intersubjectivité de l'ensemble des acteurs que se (co)construisent les savoirs. Si le chercheur n'est plus contraint à la neutralité axiologique, il est soumis à l'objectivation de sa propre subjectivité (Bourdieu, 2001, 2003) et à l'autoanalyse (Weber, 2012), comme conditions de validité scientifique et démarche éthique. Il est aussi, nécessairement, plus proche et plus humble vis-à-vis d'un acteur-sujet réflexif. L'objectif est de « saisir la vie sociale comme étant l'espace de déploiement d'actions et de relations intersubjectives qui constituent le quotidien des acteurs de l'enquête, ethnographe compris » (Blondet et Lantin Mallet, 2017 : 17).
- 8 En questionnant « les liens qui s'établissent nécessairement entre les ethnographes et les personnes sujets de l'enquête » (Bensa, 2017 : 5), l'anthropologie réflexive pose les conditions éthiques d'une recherche qui se distingue résolument d'une « prédation intellectuelle » (*ibid.* : 7), pour considérer « l'ethnographe et l'indigène [...] comme étant chacun à leur manière des chercheurs qui forgent ensemble des moyens d'élucidation » (*ibid.*) de l'objet de recherche. Le défi communicationnel est alors la capacité de décentration, et le retour réflexif de l'ensemble des acteurs, sur les pratiques et les représentations, lesquelles sont des productions interactives de signifiants (*ibid.*) « au terme de processus auxquels l'ethnographe participe directement » (*ibid.* : 9). Ainsi, la société n'est pas une chose que l'on peut observer, mais qu'il est possible de comprendre par une observation participante et consciente de son engagement dans l'interaction sociale (Bazin, 2008 ; Beaud et Weber, 2010 [1997] ; Bensa, 2017) et un

ethnographe producteur d'intersubjectivité (Blondet et Lantin Mallet, 2017). Ce renouvellement épistémologique du rapport au savoir, en tant qu'objet de formation et de recherche en éducation, rappelle les liens déjà étroits et anciens entre l'anthropologie et l'éducation (Wulf, 2014), et répond à des enjeux actuels tels que l'inclusion, l'interculturalité, l'accessibilité ou encore la décolonisation des savoirs (Salaün, 2013).

La coconstruction des savoirs dans la recherche collaborative en éducation

- 9 Faire de la recherche collaborative implique l'engagement des chercheurs envers des questions connectées aux pratiques et au terrain, dans une perspective transformative et en vue d'une plus grande justice sociale (Artois *et al.*, 2022). Cette mise en œuvre d'un dialogue entre la recherche et le terrain, sous une forme plus horizontale, implique aussi une démocratisation et un partage des savoirs. Cette orientation – qui correspond aux directives récentes de l'Éducation nationale dans la formation continue (Écoles académiques de formation continue [E AFC]) et la formation initiale (Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation [INSPÉ]) des professionnels de l'éducation – se concrétise dans l'articulation recherche-terrain-formation. Ainsi, les recherches collaboratives en éducation visent-elles l'analyse de situations de travail authentiques en appui sur les expertises complémentaires des praticiens et des chercheurs (Desgagné et Bednarz, 2005 ; Morissette *et al.*, 2017), sollicitant la réflexivité de tous les professionnels engagés (Bednarz *et al.*, 2012 ; Wentzel, 2021). La collaboration entre les acteurs « concerne toutes les étapes de la recherche, de la problématisation au recueil et à l'analyse des données » (Monod-Ansaldi *et al.*, 2019 : 62). On perçoit ici la préoccupation commune des recherches collaboratives et de l'anthropologie réflexive concernant le terrain, l'intégration de ses acteurs dans la recherche, le « processus de négociation de significations partagées et de construction de sens sur les objets coinvestigués » (Mottier-Lopez, 2024 : 16) et la dynamique de réciprocité. Néanmoins, la définition du terrain diffère sensiblement.
- 10 Dans le champ des sciences de l'éducation, le terrain est l'espace professionnel, ainsi différencié de l'espace de la recherche, et les acteurs du terrain sont les professionnels de l'éducation, ainsi distingués des chercheurs. Or, cette configuration tend à réduire la dimension systémique et totale du terrain ethnographique à des catégories supposées d'acteurs. Conserver la définition du terrain dans sa compréhension ethnographique dans les RC implique de considérer, non plus deux espaces, professionnels et de recherche, mais le territoire de l'enquête et l'ensemble de ses acteurs : professionnels de l'éducation, enseignants, élèves, chercheurs, et personnes extérieures. Ce choix présente trois points d'intérêt qui correspondent aux objectifs de la RC. Le premier est de privilégier la dimension horizontale de la recherche, en diminuant l'écart entre professionnels et chercheurs, à l'image de la proposition de l'anthropologie réflexive de dépasser la distinction observateur/observé. Le deuxième est de développer une approche systémique du territoire et une (re)connaissance des représentations des acteurs. Le troisième est de représenter un atout pour coconstruire des communautés éducatives en tenant compte des spécificités des territoires et de la singularité des acteurs.

- 11 Enfin, les recherches collaboratives poursuivent une double visée épistémique et transformative (Vinatier et Morissette, 2015). Leur articulation dépend des orientations théoriques, des méthodologies utilisées et du rôle des acteurs dans un processus d'élaboration des savoirs (Brière et Simonet, 2021). La visée transformative de la RC génère un autre point de discussion avec l'anthropologie et l'approche ethnographique du terrain, car celles-ci ne visent pas *a priori* la transformation du terrain. Néanmoins, deux préalables peuvent être identifiés. Le premier est de considérer la réciprocité dans la relation ethnographique, les allers-retours réflexifs entre les différentes réalités culturelles, institutionnelles et professionnelles qui impliquent l'inévitable « empreinte du chercheur sur son terrain » (Louis *et al.*, 2016 : 156) et l'impact du terrain sur le chercheur et sa recherche. Le second réside dans le développement d'une anthropologie impliquée et engagée allant au-delà de l'influence réciproque chercheur/terrain, pour viser des transformations en matière de reconnaissance des acteurs, de justice sociale et d'égalité des peuples.

Peut-on proposer une anthropologie collaborative de l'éducation ?

- 12 La complexité des compositions identitaires et leur instabilité n'obligent pas à un relativisme culturel total ni une négation du principe de culture. Au contraire, elles convoquent l'anthropologie, l'incitant à se questionner et se renouveler pour saisir les nuances et les défis culturels et sociétaux actuels, ainsi que les tensions d'une relation ambiguë entre diversité, égalité et différenciation qui traversent nos sociétés. L'hypothèse est que cette approche est pertinente pour aborder les QSPV, les sujets sensibles et cruciaux du champ de la formation et de la recherche en éducation (Lucy et Gouaïch, 2023).
- 13 Les liens entre l'anthropologie, l'ethnologie et l'éducation ne sont pas nouveaux. Pour Kathryn Anderson-Levitt (2006), leur point de jonction se situe au niveau de l'intérêt pour le point de vue des acteurs et relève de plusieurs courants qui s'entremêlent (*ibid.* : 20) :
- une anthropologie de l'éducation philosophique, qui examine l'apprentissage comme un acte humain universel ;
 - une anthropologie ou ethnographie de l'apprentissage, qui examine l'apprentissage dans des conjonctures culturelles et sociales variées et qui, donc, emprunte à d'autres disciplines la théorie de l'activité historique-culturelle, la sociolinguistique ;
 - et une anthropologie de l'école qui a un lien étroit avec la sociologie de l'éducation.
- 14 Tim Ingold (2018) invite à une anthropologie comme éducation, permettant de repenser la verticalité de la transmission des savoirs à l'école pour aller vers une logique de relation et d'interaction avec le monde. Nos projets s'inscrivent dans cette perspective, bien qu'ils portent davantage sur les réalités quotidiennes de l'école *in situ*. Ils mobilisent l'approche ethnographique du terrain, notamment par l'observation participante et « l'immersion » dans l'enquête et dans l'établissement, comme leviers de la réflexivité des élèves d'une part et comme ressource pédagogique pour la formation des enseignants d'autre part. L'anthropologie de l'école permet de développer « un regard éclairant différemment les réalités scolaires » (Filiod, 2007 : 590) et « une réflexion sur l'interaction de ces données avec le terrain lui-même »

(*ibid.*), ce que nous avons mis en œuvre dans le projet CICODEQ. La pratique ethnographique dans l'école, qui ne se limite pas aux problématiques culturelles ou à l'hétérogénéité des publics (*ibid.*), s'avère une ressource pour la formation des enseignants par le terrain, incluant un accès privilégié au contexte, aux conditions d'exercice, en finalité au métier (Cegarra, 2003).

- 15 Si les RC et l'anthropologie partagent la notion centrale de terrain, elles n'ont ni les mêmes définitions, ni une réflexion commune autour de la place du chercheur ou des modalités de la collaboration avec les acteurs. Alors que les recherches collaboratives peinent à formaliser des méthodes adaptées et rigoureuses, en quoi l'anthropologie et l'approche ethnographique du terrain constituent-elles des ressources, à la fois théoriques et méthodologiques pour la recherche collaborative en éducation ?
- 16 L'approche ethnographie, les ancrages théoriques de l'anthropologie réflexive et la RC sont de nature différente : disciplines et méthodes d'une part, pratique spécifique de la recherche d'autre part. Leur mise en relation permet d'en confronter les points de vue et les pratiques, d'en souligner les résonances, d'identifier les complémentarités et les perspectives communes. D'un point de vue théorique et méthodologique, et au regard du renouvellement épistémologique de l'anthropologie, la plus-value d'une recherche collaborative ancrée dans l'anthropologie et l'approche ethnographique du terrain se dessine. Néanmoins, une anthropologie collaborative de l'éducation implique deux ajustements préalables : d'une part, conserver la notion de terrain dans sa conception ethnographique ; d'autre part, conserver la visée transformative de la recherche.

Les méthodologies d'une recherche collaborative de l'éducation et ses matériaux

- 17 Mes recherches s'appuient sur plusieurs recherches collaboratives en éducation menées au sein d'Aix-Marseille Université. Si ces projets dans leur ensemble ne mobilisent pas explicitement l'anthropologie, une première étude exploratoire sur une vingtaine de projets identifie l'impact qu'elle représente sur leur réussite et en particulier celui de l'approche ethnographique comme facilitateur de la relation au terrain. Cette étude, qui s'appuie sur l'observation des textes produits par les équipes des projets comme littérature de terrain, a relevé les matériaux ethnographiques et/ou références à l'anthropologie. Ces derniers sont fortement présents (observations, entretiens semi-directifs, littérature de terrain), les modalités de la recherche se rapprochent d'une approche ethnographique (présence relativement longue dans les établissements, forte implication des chercheurs), mais les références explicites à l'ethnographie, à l'anthropologie, ou la réflexion sur la relation au terrain sont presque inexistantes. Dans les projets que nous (équipe de recherche) menons, ces dimensions sont mobilisées de manière explicite et entrent pleinement à la fois dans la conduite des projets et dans le recueil des données. Nous constatons que cela présente certains leviers de manière constante :
 - la relation au terrain et l'accès aux informations ;
 - la prise en compte systémique du territoire ;
 - les interactions avec les acteurs et la facilitation des échanges interprofessionnels.

- 18 Ce lien s'avère un enjeu épistémologique pour la recherche en éducation principalement à trois niveaux :
- l'accès au terrain : faciliter l'accès au terrain et la construction de la relation de confiance entre les chercheurs et les acteurs de terrain;
 - la recherche : permettre un recueil de données qualitatives et une analyse des matériaux appuyés sur des outils méthodologiques rigoureux ;
 - la formation : développer les compétences par l'acquisition d'une posture ethnographique (observation directe, expériences ethnographiques, démarche d'enquête).
- 19 Ces constats ont permis d'identifier une sorte d'impensé de la relation ethnographique qui se joue spontanément, mais sans ancrage méthodologique, ou qui pourrait se jouer, dans la RC. Cela fait émerger les contours d'une approche particulière de la RC, mobilisant pleinement l'approche ethnographique du terrain comme ressource et les ancrages théoriques de l'anthropologie réflexive. Cette approche a été mise en œuvre dans les deux projets de recherche sur lesquels s'appuie ma réflexion.
- 20 Le projet Affirmatif est un projet de recherche quantitative sur les représentations de la citoyenneté chez les lycéens. Les membres du projet ont diffusé une enquête par questionnaire auprès d'un échantillon représentatif d'élèves de la région PACA (N = 1 860), dans des contextes toujours singuliers faisant écho aux disparités sociales marquées de cette région. Si ce projet n'a pas pour objectif de mener une recherche collaborative, la démarche ethnographique qui l'a accompagné a représenté une condition de la faisabilité de la recherche, en particulier pour mobiliser les établissements et les acteurs, et engager des collaborations.

Tableau 1. Projet ANR Affirmatif – approches ethnographique et anthropologique mobilisées et résultats

Méthodologie ethnographique mobilisée	Ancrages théoriques dans l'anthropologie réflexive	Résultat sur le déroulement du projet
<ul style="list-style-type: none"> • Observation directe et participante • Attention accordée aux échanges informels (en amont et pendant l'enquête quantitative) • Retour sur l'enquête avec les participants et discussion 	<ul style="list-style-type: none"> • Attention portée au discours des acteurs • Importance donnée aux interactions • Réciprocité de l'échange enquêteur/enquêté • Reconnaissance de la réflexivité des acteurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Accès facilité au terrain • Développement des échanges avec les acteurs du terrain • Pérennisation/régularité des échanges • Fiabilité des résultats • Identification des incompréhensions possibles ou des points de tensions • Identification des pistes d'approfondissement qualitatif pertinentes

- 21 En faisant émerger des pistes d'approfondissement qualitatif de l'enquête et en favorisant la relation de confiance avec le terrain, ce projet a généré un 2^e projet de recherche, duquel a émergé un dispositif de formation. Le projet de recherche collaborative SAPS CICODEQ s'appuie de manière explicite sur l'anthropologie réflexive et sur une méthode qualitative principalement ethnographique. Mené au sein de quatre

lycées des Bouches du Rhône, il met en œuvre une approche innovante, dans laquelle l'approche ethnographique est le moteur et le support principal de la RC.

Tableau 2. Projet ANR CICODEQ – approches ethnographique et anthropologique mobilisées et résultats

Méthodologie ethnographique mobilisée	Ancrages théoriques dans l'anthropologie réflexive	Résultats sur le déroulement du projet et de l'enquête	Perspective pour la recherche collaborative et visée transformative
<ul style="list-style-type: none"> • Observation directe et participante, entretiens collectifs semi-dirigés (<i>focus groups</i>) • Observation des interactions verbales et non verbales • Attention accordée aux échanges informels • Questionnement du sens des objets de recherche pour les participants • Retour sur les résultats de l'enquête avec les participants 	<ul style="list-style-type: none"> • Attention portée aux discours des acteurs • Importance donnée aux interactions • Réciprocité de l'échange enquêteur/enquêté • Reconnaissance de la réflexivité des acteurs • Logique ascendante : partir des représentations des acteurs du terrain 	<ul style="list-style-type: none"> • Accès facilité au terrain • Développement des échanges avec les acteurs du terrain • Pérennisation/régularité des échanges • Émergence d'une demande de continuité au niveau des établissements 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuité du projet • Pérennisation de la relation ethnographique avec le terrain • Émergence d'une demande de LéA dans deux établissements • Émergence d'un dispositif de formation • Poursuite de l'enquête à travers un 3^e projet (2025-2026)

- 22 Ce projet, qui émane d'un collectif pluridisciplinaire et pluricatégoriel, a pour objectif de permettre aux enseignants et aux élèves d'aborder de manière apaisée et stimulante les QSPV en éducation. La finalité est de coconstruire une éducation à la diversité au lycée, en partant des représentations des acteurs. En cela ce projet s'inscrit à la fois dans le champ de recherche de l'anthropologie et celui des recherches collaboratives en éducation, dans l'objectif de solliciter « la réflexivité des acteurs [comme] support à la production de nouvelles connaissances scientifiques » (Morissette *et al.*, 2017 : 4) par la démarche d'enquête (Ladage et Chevallard, 2011). Les bénéfices sont attendus à plusieurs niveaux : la formation des élèves de lycée, le climat scolaire, la formation initiale (INSPÉ d'Aix-Marseille) et continue (EAFC) des professionnels de l'éducation.
- 23 Des résultats saillants concernent la pertinence du dialogue entre l'approche ethnographie, l'anthropologie réflexive et la recherche collaborative. L'ancrage dans l'anthropologie réflexive s'est précisé (réflexivité des acteurs et logique ascendante) et l'approche ethnographique s'est diffusée à toutes les étapes du projet, pour aboutir à un dispositif de formation expérimental. La visée transformative, attendue dans la RC et conservée dans cette approche, s'appuie sur le terrain ethnographique.

La notion de terrain : point central de la méthode

- 24 Mobiliser l'anthropologie dans le développement des recherches collaboratives en éducation nécessite de prendre en compte la notion de terrain, le rapport entre le chercheur et le terrain et la méthode ethnographique. En effet, cette dernière nécessite une « implication personnelle dans des relations dites “de terrain” [qui] révèle et élabore le savoir anthropologique produit, qu'il s'agisse de documentation ou d'interprétation » (Bensa, 2017 : 57). Le travail d'intercompréhension se construit dans la relation ethnographique, comme « expérience totale » (*ibid.* : 58), et se joue dans le rapport au terrain, la place sociale (négociée) du chercheur et la rigueur de la méthodologie. Les données et les résultats permettent une connaissance systémique du territoire et des acteurs, nécessaire à la réussite des projets et au développement des communautés éducatives.
- 25 Ainsi, la définition du terrain en anthropologie et son approche ethnographique semblent-elles un commun avec la RC, un impensé dans la pratique, et un point de discussion pouvant agir comme un pont entre les professionnels et la recherche. L'anthropologie réflexive ne limite pas sa réflexion à l'interaction chercheur/professionnel, mais interroge ce rapport de distance/proximité du chercheur avec son terrain (Bensa et Fassin, 2008 ; Olivier de Sardan, 2008). Les équipes de recherche et les étudiants impliqués dans ces projets ont mené des observations ethnographiques, et la présence prolongée – jusqu'à trois années dans certains établissements – a permis de construire une relation pérenne et de confiance avec les acteurs. Les observations ont été consignées dans des carnets de terrain, qui ont représenté une part importante des matériaux recueillis, parfois de manière complémentaire à d'autres matériaux (enquête quantitative, entretiens) et en facilitant la compréhension. C'est aussi dans une logique collaborative qu'a été mené le recueil de données ethnographiques, en croisant les observations de chacun dans une perspective proche de l'ethnographie collaborative (Lassiter, 2005). Cette particularité constitue, à mon sens, un atout pour la recherche ethnographique, alors confrontée à l'intersubjectivité des chercheurs.

Une ethnographie collaborative dans les établissements : modalité innovante pour la formation des enseignants

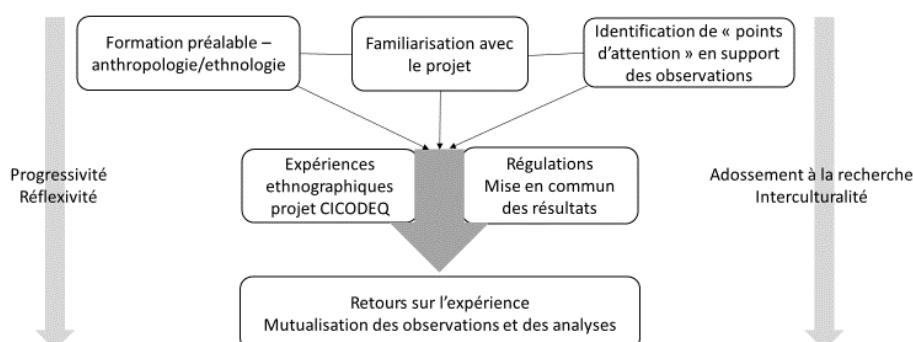
- 26 Les résultats du projet Affirmatif mettent en évidence l'écart entre la forte attente des élèves envers l'école et les enseignants concernant les questions d'interculturalité, de discrimination et de valeurs citoyennes, et leur sentiment de ne pas les aborder. La démarche ethnographique qui a accompagné ce projet a révélé l'intérêt de la démarche d'enquête pour aborder les questions sensibles, ce que l'équipe de recherche a mis au centre du projet CICODEQ. En coconstruisant les objectifs et la problématique avec les acteurs, elle a ouvert la perspective d'une RC. Elle a par ailleurs initié une réflexion avec les enseignants sur les compétences mobilisées par les élèves dans la démarche d'enquête (*ibid.*), et généré un dispositif de formation des enseignants.
- 27 Dans cette continuité, le projet CICODEQ va donc plus loin dans la mise en œuvre de la complémentarité observée entre la recherche collaborative, l'anthropologie et l'approche ethnographique du terrain. Les matériaux sont essentiellement composés de

focus groups et d'observations ethnographiques, ainsi que d'entretiens formels et informels. Les seize *focus groups* semi-directifs, incluant des observateurs, ont été menés avec des élèves, des enseignants et des groupes mixtes. L'objet de ces entretiens est de revenir sur les résultats de l'enquête du premier projet et plus largement, d'aborder des sujets socialement et professionnellement sensibles par des questions ouvertes. Cette démarche collaborative vise à coconstruire les modalités d'une éducation à la diversité fondée sur la discussion et la démarche d'enquête comme deux moteurs de la réflexivité et en finalité de la formation. Les observations ethnographiques directes et participantes ont été menées avec des enseignants en formations (étudiants de master métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation de l'INSPÉ d'Aix-Marseille), répartis dans chaque établissement de la manière suivante :

- un ethnographe des *focus groups* ;
- un ethnographe dans l'établissement ;
- un ethnographe en dehors de l'établissement ;

comme le montre le schéma ci-après (fig. 1).

Figure 1. Dispositif d'ethnographie collaborative pour la formation des enseignants



Projet ANT+R de recherche participative CICODEQ

- 28 Les observations ethnographiques consignées dans les carnets de terrain, puis partagées à l'oral et mises en commun sous la forme de journaux de bord, sont mobilisées comme un outil pédagogique (Zoïa, 2021) et/ou de développement professionnel. Ce dispositif doit être pérennisé à travers les suites du projet, avec des étudiants de l'INSPÉ d'Aix-Marseille. L'objectif est de renforcer le lien recherche-formation-terrain et de construire la formation des professionnels d'éducation sur une connaissance ethnographique du terrain, notamment concernant des questions parfois difficiles à aborder dans les classes et complexes pour les établissements.

Une anthropologie collaborative de l'éducation : enjeux et perspectives

- 29 La valeur ajoutée théorique et méthodologique, ainsi que le dispositif de formation expérimenté permettent d'envisager une anthropologie collaborative de l'éducation comme une perspective pour la recherche en éducation, l'ingénierie de projet et la formation. En se démarquant d'une approche dualiste séparant recherche et société, celle s'inscrit dans une volonté partagée notamment au sein des réseaux des lieux d'éducation associés (LÉA) porté par l'Institut français de l'éducation (IFÉ) ou des programmes Science avec et pour la société (SAPS) proposés par le Centre national de recherche scientifique (CNRS), de « développer des savoirs sur les manières et les raisons de travailler ensemble, en théorisant le travail collaboratif, tant du point de vue épistémologique, éthique que didactique » (Allard *et al.*, 2022 : 50).

Des enjeux pour la recherche en éducation

- 30 La mise en dialogue entre RC et anthropologie semble répondre aux limites de l'une et de l'autre et agir en complémentarité. En effet, les recherches collaboratives peinent à formuler une définition du terrain au-delà d'un terrain professionnel. Or, cela présente une limite au champ d'investigation scientifique et procède de catégories, notamment chercheur/professionnel qui laissent de côté la dimension systémique du terrain. L'approche ethnographique permet de dépasser cette limite en considérant le terrain dans sa globalité et l'interaction au cœur des processus de construction de la recherche. Par ailleurs, la relation ethnographique implique fortement la subjectivité du chercheur, limite dont la recherche collaborative, par l'intersubjectivité qu'elle suppose, favorise le dépassement.
- 31 Une anthropologie collaborative de l'éducation se révèle être un levier pour aborder les QSPV, en particulier liées à la citoyenneté, aux discriminations, à la laïcité et à la diversité culturelle des élèves de manière renouvelée et décentrée. En effet, s'appuyer sur les représentations des acteurs, leurs discours et leur langage, favorise l'expression des opinions et un retour réflexif sur le sentiment d'injustice, de discrimination ou de stigmatisation parfois vécus par certains élèves et source de fortes émotions voire de tensions. L'objectif est de s'appuyer sur la diversité des opinions, et sur l'interculturalité comme richesse et potentiel (Radhouane et Akkari, 2022) et en finalité, de considérer la polyphonie culturelle (Lucy, 2025) pour participer à la construction d'approches « interculturalisées » des objets de recherche et de formation.

Des outils pour l'ingénierie de projet : l'accès au terrain et l'engagement des acteurs

- 32 Cette mise en dialogue représente des perspectives dans le cadre de l'ingénierie de projet et une ouverture pour les recherches collaboratives, notamment en favorisant l'accès au terrain et la connaissance systémique du territoire. Elle favorise la mobilisation de communautés éducatives et les partenariats. Cette articulation entre connaissance, reconnaissance des ressources du terrain et engagement des acteurs est

par ailleurs développée dans une anthropologie communautaire, telle qu'elle se développe dans le champ de la santé et de l'intervention sociale. Néanmoins, il s'agit de se préserver des approches ethnocentrées, risquant de conserver des modèles issus des idéologies postcoloniales (Fassin, 1996). Les résultats de ces projets montrent que la démarche d'enquête permet de stimuler la réflexivité des acteurs, et leur engagement autour d'un projet commun de manière pérenne. La finalité est la coconstruction de propositions en mesure de répondre aux réalités du terrain, par opposition à une démarche descendante qui peine à obtenir des résultats notamment concernant les questions sensibles (CNESCO, 2016).

Une posture professionnelle réflexive

- 33 Une anthropologie collaborative de l'éducation constitue une perspective pour la formation adossée à la recherche, notamment à deux niveaux. Le premier est de proposer des ressources pour enseigner en contexte interculturel et aborder des questions sensibles, parfois source d'appréhensions ou de difficultés. L'objectif est de favoriser une posture professionnelle réflexive et le pouvoir d'agir – une « scénarisation » des QSPV – en s'appuyant sur l'expérience ethnographique et l'interaction collaborative avec le terrain. Le second est de développer les compétences de recherche des enseignants et leur capacité d'autoformation (Thievenaz, 2019). L'activité de travail peut être considérée « non pas comme une finalité mais comme un moyen de transformation conjointe du sujet, de son activité et de l'environnement social et culturel dans lequel il évolue » (Thievenaz, 2024 : 149). L'ethnographie collaborative – en appui sur des carnets de terrain partagés – comme outil de formation y ajoute une (re)connaissance systémique du territoire et de ses acteurs.
- 34 L'observation et l'analyse de l'activité sont déjà mobilisées dans la formation des professionnels de l'éducation, l'observation ethnographique y ajoute une dimension réflexive et une capacité à se décentrer des implicites professionnels, institutionnels et culturels qui représentent des freins possibles à une éducation inclusive (Noël et Ogay, 2017 ; Thomazet, 2008). Par ailleurs, la pratique d'une ethnographie collaborative avec les étudiants permet de stimuler l'ensemble des compétences attendues dans le référentiel de compétences des professionnels de l'éducation et de la formation de (MEN, 2013). Il s'agit d'un prolongement de cette étude, faisant l'objet d'un nouveau projet² et du travail en cours au sein de deux établissements en vue d'intégrer le réseau des LÉA-IFÉ en 2026.

Conclusion

- 35 La principale limite d'une anthropologie collaborative de l'éducation réside dans les contraintes de temps, car les enquêtes ethnographiques nécessitent de s'inscrire dans la durée. Cependant, les projets de RC peuvent se dérouler pendant deux à trois ans, permettant de mobiliser des méthodes ethnographiques. La dimension collaborative favorise la faisabilité de l'enquête ethnographique, qui doit nécessairement être coordonnée par des chercheurs maîtrisant les deux disciplines. En effet, l'expérience ethnographique des étudiants n'est pas une démarche suffisante, de même l'observation des pratiques professionnelles ne garantit pas un savoir-faire ethnographique en amont. Pourtant, les résultats de l'étude soulignent l'intérêt de

développer ces compétences et ces pratiques dans les sciences de l'éducation et de la formation. Cet article a proposé les contours possibles et identifié l'intérêt d'une anthropologie collaborative de l'éducation, notamment en matière d'ancrages théoriques et éthiques, de méthodologie et de formation adossée à la recherche. Enfin, elle constitue une perspective d'engagement pour la recherche sur les problématiques sociales liées à la diversité des publics et la dimension plurielle de la culture comme objet de transformation de l'école. Une anthropologie collaborative de l'éducation propose un cadre méthodologique opérationnel pour les recherches *avec* qui revendiquent « une double visée compréhensive et transformative » et qui « se fonde[nt] sur l'action conjointe de divers actrices et acteurs dans le processus de production de la connaissance » (Conus et Pelletier, 2024 : 149). Elle s'inscrit dans le processus engagé par les lieux d'éducation associés à l'Institut français de l'éducation (LÉA-IFÉ) de favoriser et développer les collaborations entre l'ensemble des acteurs autour de problématiques émanant du terrain (Loisy *et al.*, 2022). Dans les perspectives ouvertes par le développement des programmes SAPS, elle répond aux processus de transfert des connaissances scientifiques vers la société et d'appropriation des savoirs par l'ensemble des acteurs, avec une visée émancipatrice et inclusive. Enfin, cette approche propose des modalités de formation et de développement professionnel en appui sur la recherche déjà déployées dans plusieurs projets.

BIBLIOGRAPHIE

Cécile ALLARD, Julie HOROKS et Julia PILET, « Principes de travail collaboratif entre chercheur·es et enseignant·es : le cas du LéA RMG », *Éducation et didactique*, vol. 16, no 1, 2022, p. 49-66. DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.9644>.

Kathryn ANDERSON-LEVITT, « Les divers courants en anthropologie de l'éducation », *Éducation et Sociétés*, no 17, 2006, p. 7-27. DOI : <https://doi.org/10.3917/es.017.07> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Pierre ARTOIS, Jacques MORIAU et Martin WAGENER, « Les usages de la recherche collaborative. Des défis et enjeux permanents », *Les politiques sociales*, vol. 3, no 3-4, 2022, p. 4-13. DOI : <https://doi.org/10.3917/lps.223.0004> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Marc AUGÉ, « L'autre proche », in Martine SEGALIN (dir.), *L'Autre et le semblable : Regards sur l'ethnologie des sociétés contemporaines*, Paris, Presses du CNRS, 1989, p. 19-33. ARK : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k33473011/f25.item.textelimage>.

Marc AUGÉ, *Le sens des autres*, Paris, Fayard, 1994.

Jean BAZIN, *Des clous dans la Joconde. L'anthropologie autrement*, Toulouse, Anacharsis, 2008.

Stéphane BEAUD et Florence WEBER, *Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques*, Paris, La Découverte, 2010 [1997].

Nadine BEDNARZ, Serge DESGAGNÉ, Jean-François MAHEUX et Lorraine SAVOIE ZAJC, « 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*, no 14, 2012, p. 128-151. DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.5894>.
- Alban BENSA, *Après Lévi-Strauss. Pour une anthropologie à taille humaine*, Paris, Textuel, 2010.
- Alban BENSA, « L'anthropologie coûte que coûte : réflexivités ethnographiques », in Marc BLONDET et Mickaële LANTIN MALLET, *Anthropologies réflexives. Modes de connaissance et formes d'expérience*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2017.
- Marieke BLONDET et Mickaële LANTIN MALLET (dir.), *Anthropologies réflexives. Modes de connaissance et formes d'expérience*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2017.
- Pierre BOURDIEU, *Science de la science et réflexivité*, Paris, Raisons d'agir, 2001.
- Pierre BOURDIEU, « L'objectivation participante », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 150, 2003, p. 43-58. DOI : <https://doi.org/10.3406/arss.2003.2770>.
- Fabienne BRIÈRE et Pascal SIMONET, « Développement professionnel et co-onstruction de savoirs de métier d'étudiants stagiaires dans l'activité conjointe avec le formateur-chercheur : analyses didactique et clinique de l'activité d'auto-confrontation croisée », *Éducation et didactique*, vol. 15, no 1, 2021, p. 49-76. DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.8259>.
- Maris CEGARRA, « Vers une anthropologie de l'éducation : entre attirance et réserve », *Spirale. Revue de recherches en éducation*, no 31, 2003, p. 19-25. DOI : <https://doi.org/10.3406/spira.2003.1405>.
- Céline CHAUVIGNÉ et Michel FABRE, « Questions socialement vives : quelles approches possibles en milieu scolaire ? », *Carrefours de l'éducation*, no 52, 2021, p. 15-31. DOI : <https://doi.org/10.3917/cdle.052.0011> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- CNESCO (Conseil national d'évaluation du système scolaire), *Rapport d'activité 2016*, 2016, en ligne : https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/02/RAPPORT_CNESCO_2016.pdf [consulté en mars 2026].
- Xavier CONUS et Liliane PELLETIER, « Microtransformations de la relation école-familles dans une recherche AVEC : repenser la place des parents dits éloignés de l'école », *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, no 101, 2024. DOI : <https://doi.org/10.3917/nresi.101.0147> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Serge DESGAGNÉ et Nadine BEDNARZ, « Médiation entre recherche et pratique en éducation : faire de la recherche "avec" plutôt que "sur" », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 31, no 2, 2005, p. 245-258. DOI : <https://doi.org/10.7202/012754ar>.
- Serge DESGAGNÉ, « Le défi de coproduction de savoir en recherche collaborative : autour d'une démarche de reconstruction et d'analyse de récits de pratique enseignante », in Marta ANADON (dir.), *La recherche participative : multiples regards*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2007, p. 89-121.
- Didier FASSIN, « L'essentiel, c'est de participer. "Dé démocratie locale" et "santé communautaire" dans les villes du tiers-monde », *Les annales de la recherche urbaine*, no 73, 1996, p. 5-13. DOI : <https://doi.org/10.3406/aru.1996.2000>
- Didier FASSIN et Alban BENSA (dir.), *Les Politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*, Paris, La Découverte, 2008.
- Éric FASSIN et Didier FASSIN (dir.), *De la question sociale à la question raciale. Représenter la société française*, Paris, La Découverte, 2006. DOI : <https://doi.org/10.3917/dec.fassi.2006.02> [accès restreint, consulté en mars 2026]

- Jean-Paul FILIOD, « Anthropologie de l'école. Perspectives », *Ethnologie française*, vol. 37, no 4, 2007, p. 581-595. <https://doi.org/10.3917/ethn.074.0581>.
- Vincent de GAULEJAC, Fabienne HANIQUE et Pierre ROCHE, *La sociologie clinique*, Toulouse, Érès, 2007. DOI : <https://doi.org/10.3917/eres.roche.2007.01> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Jürgen HABERMAS, *De l'éthique de la discussion*, Paris, Champs Essais, 1992.
- Gilles HERREROS, *Pour une sociologie d'intervention*, Toulouse, Érès, 2009 [2002]. DOI : <https://doi.org/10.3917/eres.herre.2009.01> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Danièle HERVIEU-LÉGER, « Identités décomposées, identités imaginées, identités inventées », in Daniel MERCURE (dir.), *Une société-monde ?*, Québec, Presses universitaires de Laval, 2001, p. 182-190.
- Tim INGOLD, *L'anthropologie comme éducation*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2018.
- Caroline LADAGE et Yves CHEVALLARD, « Enquêter avec l'internet : études pour une didactique de l'enquête », *Éducation et didactique*, vol. 18, no 1, 2011, p. 85-116. DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1266>.
- François LAPLANTINE, « Se construire et exister entre singularité et universalité », *Éducation Permanente*, no 238, 2024, p. 21-29. DOI : <https://doi.org/10.3917/edpe.238.0021> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Luke Eric LASSITER, « Collaborative Ethnography and Public Anthropology », *Current Anthropology*, vol. 46, no 1, p. 83-106. <https://doi.org/10.1086/425658> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Alain LEGARDEZ (dir), *Développement durable et autres questions d'actualité. Questions socialement vives dans l'enseignement et la formation*, Dijon, Éducagri éditions, 2011. DOI : <https://doi.org/10.3917/edagri.legar.2011.01> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Catherine LOISY, Réjane MONOD ANSALDI et Brigitte GRUSON (dir.), *Le réseau des lieux d'éducation associés à l'Institut français de l'éducation*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2022.
- Marieke LOUIS, Lucile MAERTENS et Marie SAIGET, « L'enquête de terrain », in Guillaume DEVIN (dir.), *Méthodes de recherche en relations internationales*, Paris, Presses de Sciences Po, 2016, p. 139-158. DOI : <https://doi.org/10.3917/scpo.devin.2016.01.0139> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Marie LUCY et Karima GOUAÏCH, « Les compétences interculturelles dans la formation des enseignants : une réponse polyphonique à la diversité culturelle », *McGill Journal of Education*, vol. 58, no 1, 2023, p. 144-165. DOI : <https://doi.org/10.26443/mje/rsem.v58i1.10178>
- Marie LUCY, Polyphonie culturelle. Compétences réflexives pour une formation des enseignants adossée à la recherche, Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence, 2025.
- Amin MAALOUF, *Les identités meurtrières*, Paris, Grasset, 1998.
- Amin MAALOUF, *Le dérèglement du monde. Quand nos civilisations s'épuisent*, Paris, Grasset, 2009.
- Bronislaw MALINOWSKI, *Les Argonautes du Pacifique occidental*, trad. Simonne Devyver et André Devyver, Paris, Gallimard, 1963 [1922].
- MEN (Ministère de l'Éducation Nationale), « Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation », *Bulletin officiel*, no 30, 25 juillet 2013. En ligne : <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm> [consulté en mars 2026].

- Joëlle MORISSETTE, Maria PAGONI et Matthias PEPIN, « De la cohérence épistémologique de la posture collaborative », *Phronesis*, vol. 6, no 1-2, 2017, p. 1-7. DOI : <https://doi.org/10.7202/1040213ar>.
- Lucie MOTTIER LOPEZ, « L'évaluation des recherches collaboratives en éducation : oser évaluer la collaboration dans une approche négociée ? », *Diversité*, no 205, 2024. <http://journals.openedition.org/diversite/4689>
- Abderramane MOUSSAOUI, « Observer en anthropologie : immersion et distance », *Contraste*, no 36, 2012, p. 29-46. DOI : <https://doi.org/10.3917/cont.036.0029> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Isabelle NOËL et Tania OGAY, « Penser et gérer la tension entre les valeurs d'égalité et de diversité : point d'appui au développement d'une école plus inclusive », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, no 78, 2017, p. 211-228. DOI : <https://doi.org/10.3917/nras.078.0211> [accès restreint, consulté en mars 2026].
- Tania OGAY et Doris EDELMANN, « Penser l'interculturalité dans la formation des professionnels : l'incontournable dialectique de la différence », in Anne LAVANCHY, Fred DERVIN et Anahy GAJARDO (dir.), *Anthropologies de l'interculturalité*, Paris, L'Harmattan, 2011, p. 47-71.
- Jean-Pierre OLIVIER DE SARDAN, *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-La-Neuve, Academia-Bruylant, 2008.
- Christian PAPINOT, *La relation d'enquête comme relation sociale. Épistémologie de la démarche de recherche ethnographique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2014.
- Liliane PELLETIER, *De la méthodologie expérimentale à la recherche interventionniste. Contribution à une approche socio-anthropologique de l'école et de la société inclusives*, [Volume 1. Note de synthèse], thèse d'habilitation à diriger des recherches, Université de la Réunion, 2021.
- Myriam RADHOUANE et Abdeljalil AKKARI, « Ajoutée ou empêchée : quelle place pour la prise en compte de la diversité culturelle en classe ? », *Formation et profession*, vol. 30, no 1, 2022. DOI : <https://doi.org/10.18162/fp.2022.614>.
- Gilles RAVENEAU, « Produire un déplacement sur une mobilité. Éléments de réflexion pour une anthropologie d'intervention », in Bernard TRAIMOND (dir.), *L'anthropologie appliquée aujourd'hui*, Pessac, Presses universitaires de Bordeaux, 2006, p. 163-176. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.pub.29993>.
- Patrick ROY (ed.), « Des recherches participatives dans les didactiques disciplinaires et autres domaines de connaissance. Quelles finalités ? Quels savoirs ? Et quelles stratégies méthodologiques pour favoriser leur circulation dans les milieux de la recherche, de la formation et de la pratique ? », in Patrick ROY, Bertrand GREMUAD, Justine LETOUZE-PASQUIER et Konstaca CUKO (dir.), *Colloque international francophone sur les recherches participatives. Haute école pédagogique Fribourg, Suisse 28 et 29 novembre 2019*, Fribourg, Actes de colloques, 2021, p. 12-34. <https://folia.unifr.ch/unifr/documents/319869>
- Marie SALAÛN, *Décoloniser l'école ? Hawaï, Nouvelle-Calédonie. Expériences contemporaines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.
- Olivier SCHWARTZ, « L'empirisme irréductible », in Nels ANDERSON, *Le Hobo. Sociologie du sans-abri*, Paris, Armand Colin, 2011, p. 335-384.
- Laurence SIMONNEAUX et Alain LEGARDEZ, « Introduction générale. Didactique des questions socialement vives. Répondre aux besoins de formation dans la société postmoderne », in Alain LEGARDEZ (dir.), *Développement durable et autres questions d'actualité. Questions socialement vives dans*

l'enseignement et la formation, Dijon, Éducagri éditions, 2011, p. 15-29. DOI : <https://doi.org/10.3917/edagri.legar.2011.01.0015> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Joris THIEVENAZ, *Enquêter et apprendre au travail. Approcher l'expérience avec John Dewey*, Dijon, Éditions Raison et Passions, 2019. DOI : <https://doi.org/10.3917/rp.thiev.2019.01> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Joris THIEVENAZ, « Démocratie et formation : du sujet capable au sujet citoyen », *Éducation permanente*, hors-série 1, 2024, p. 145-153. <https://doi.org/10.3917/edpe.hs01.0145> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Serge THOMAZET, « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, no 1, 2008, p. 123-139. DOI : <https://doi.org/10.7202/018993ar>.

Alain TOURAINE, *Le retour de l'acteur. Essai de sociologie*, Paris, Fayard, 1984.

Thibault TRANCHANT, « Négritude et universalisme selon Aimé Césaire, Souleymane Bachir Diagne et Norman Ajari », *Présence africaine*, no 203, 2023, p. 223-259. DOI : <https://doi.org/10.3917/presa.203.0223> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Isabelle VINATIER et Joëlle MORRISSETTE, « Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives », *Carrefours de l'éducation*, no 39, 2015, p. 137-170. DOI : <https://doi.org/10.3917/cdle.039.0137> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Florance WEBER, « De l'ethnologie de la France à l'ethnographie réflexive », *Genèses*, no 89, 2012, p. 44-60. DOI : <https://doi.org/10.3917/gen.089.0044> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Bernard WENTZEL, « Réflexivité et formation professionnelle des enseignants : actualités d'un paradigme en construction », in Maurice TARDIF, Cecilia BORGÈS et Annie MALO (dir.), *Le virage réflexif en éducation : Où en sommes-nous 30 ans après Schön ?*, Louvain-la-Neuve De Boeck Supérieur, 2012, p. 143-160. DOI : <https://doi.org/10.3917/dbu.tardi.2012.01.0143> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Christoph WULF, « Anthropologie de l'éducation », in Jacky BEILLEROT et Nicole MOSCONI (dir.), *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, Paris, Dunod, 2014, p. 11-22. DOI : <https://doi.org/10.3917/dunod.beill.2014.01.0011> [accès restreint, consulté en mars 2026].

Geneviève ZOÏA, « Une ethnologie à l'école comme outil pour la formation des enseignants à la diversité culturelle », in Françoise LORCERIE (dir.), *Éducation et diversité. Les Fondamentaux de l'action*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2021, p. 339-350.

NOTES

1. Projet ANR Affirmatif – Auto-affirmation, normes sociales d'intégration et attitudes envers les immigrés chez les adolescents (2021-2024), <https://anr.fr/Projet-ANR-21-CE28-0018>. Projet ANR CICODEQ – Citoyenneté collaborative et démarche d'enquête en milieu scolaire » (2024-2025), <https://anr.fr/Projet-ANR-23-SARP-0021>

2. Projet de recherche collaborative Interculturalité, Démarche d'enquête pour une citoyenneté inclusive et l'interculturalité (2015-2026), coordonné par Nathalie Mikailoff et Marie Lucy, et porté par SFERE-Provence (FED 4238), Aix-Marseille Université.

RÉSUMÉS

Cet article propose de mobiliser les ancrages théoriques, méthodologiques et éthiques de l'anthropologie et de l'ethnologie, afin d'éclairer de manière systémique les notions de terrain, d'acteurs et de territoire, qui s'avèrent essentiels à la réussite des projets de recherche collaborative. En s'appuyant sur deux projets, il envisage le dialogue entre l'anthropologie, l'approche ethnographique du terrain et la recherche collaborative afin d'en cerner les perspectives en termes de recherche et de formation.

This article proposes to draw on the theoretical, methodological and ethical grounding of anthropology and ethnology in collaborative research. The aim is to provide a systemic understanding with regard to the concepts of fieldwork, actors and territory, which are essential to the success of projects. It considers the dialogue between anthropology, the ethnographic approach to fieldwork, and collaborative research, drawing on two projects, in order to identify the challenges in terms of research and training.

INDEX

Mots-clés : recherche collaborative, anthropologie réflexive, ethnographie, altérité, questions socialement vives, éducation

Keywords : collaborative research, reflexive anthropology, ethnography, otherness, socially sensitive issues, education

AUTEUR

MARIE LUCY

 <https://idref.fr/270579362>

Aix-Marseille Université, UR 4671 ADEF, 13013 Marseille, France