

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC
INSTITUT NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
CENTRE – URBANISATION CULTURE SOCIÉTÉ

**LE TRANSFERT ET LA MOBILISATION DES CONNAISSANCES
PAR LA FORMATION : L'EXEMPLE À SUIVRE DE L'ORGANISME
RELAIS-FEMMES**

Par

YSENDRE COZIC-FOURNIER

D.E.S.S Santé Publique

Essai présenté pour obtenir le grade de

Maître ès arts, M.A.

Maîtrise en Pratiques de recherche et action publique

Février 2019

© YSENDRE COZIC-FOURNIER, 2019

Cet essai intitulé

**LE TRANSFERT ET LA MOBILISATION DES CONNAISSANCES
PAR LA FORMATION : L'EXEMPLE À SUIVRE DE L'ORGANISME
RELAIS-FEMMES**

Et présenté par

Ysendre COZIC-FOURNIER

A été évalué par un jury composé de

Mme Hélène BELLEAU, directrice de recherche, INRS-UCS

Mme Anne ST-CERNY, coordonnatrice générale, Relais-femmes

Mme Laurence CHARTON, Examinatrice interne, INRS-UCS

RÉSUMÉ

Le présent essai fait un retour sur une expérience de stage réalisée dans le cadre de la maîtrise en Pratiques de recherche et action publique. Le stage a été effectué auprès de l'organisme communautaire Relais-femmes qui œuvre dans une perspective de changement social et de promotion des droits des femmes et de leurs organisations.

Ce stage avait pour objectif de (1) décrire la pratique de l'organisme quant au processus de coconstruction de ses activités de formation et d'accompagnement et (2) d'outiller l'organisme par rapport à l'évaluation et à l'amélioration de ses formations et de ses accompagnements.

Le mandat du projet a conduit à la réalisation de deux produits qui ont fait l'objet d'un transfert des connaissances : un document synthétisant la pratique collaborative de l'organisme quant au développement de ses activités de formation, ainsi qu'un outil de réflexion permettant d'évaluer l'impact du transfert des connaissances des activités de l'organisme.

Cette expérience de stage a mené au constat que l'approche en transfert des connaissances du milieu scientifique s'écarte un peu de celle d'un organisme communautaire qui mène non seulement de la recherche, mais qui offre aussi de la formation et de l'accompagnement. Trois éléments propres à l'organisme ont été décelés : le souci d'accompagner le changement, l'introduction de la réflexivité interactive au sein des pratiques des accompagnatrices-formatrices et la mise en place d'espaces de collaboration dans le développement de ses formations et ses accompagnements.

Mots-clés : transfert; mobilisation; connaissances; Relais-femmes; accompagnement; formation; agent d'interface.

ABSTRACT

This essay is a review of an internship experience in the MA in Pratique de recherche et action publique. The internship was conducted with the community organization Relais-femmes which works in a perspective of social change and promotion of women's rights and their organizations.

The purpose of this internship was to (1) describe the organization's practice with respect to the process of co-constructing its training and mentoring activities and (2) equip the organization with the evaluation and improvement of his training and his accompaniments.

Our mandate led to the realization of two products that were the subject of knowledge transfer: a document summarizing the organization's collaborative practice in the development of its training activities, as well as a reflection tool allowing to evaluate the impact of knowledge transfer on the organization's activities.

This internship experience has led to the realization that the knowledge transfer approach of the scientific community is somewhat different from that of a community organization that not only conducts research, but also offers training and training. accompaniment. We identified three elements specific to the organization: the concern to accompany the change, the introduction of interactive reflexivity within the practices of the trainers and the establishment of spaces of collaboration in the development of its formations and its accompaniments.

Keywords: transfer; mobilization; knowledge; Relais-femmes; training; accompaniment; interface agent

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je remercie Hélène Belleau, ma directrice de recherche qui m'a soutenu tout au long de ma scolarité à la maîtrise en Pratique de recherche et action publique. Merci d'avoir pris le temps de répondre à tous mes questionnements. Te savoir présente m'a permis de compléter mon stage et la rédaction de cet essai en toute confiance. Un merci également pour m'avoir proposé Relais-femmes comme organisme de stage. Je n'aurais pas pu trouver un meilleur milieu d'action.

Un énorme merci à Anne St-Cerny qui a bien voulu me prendre sous son aile dans le cadre d'un stage à l'organisme Relais-femmes. L'accompagnement que tu m'as offert tout au long du stage a rendu mon expérience mémorable. Merci d'avoir été présente à travers tout ce processus qui s'est étalé sur plus d'un an, de notre première rencontre à l'évaluation de cet essai.

Merci    Josiane Maheu, Berthe Lacharité, Audrey Bernard, Lise Gervais, Mariel Assante, Nancy Guberman, Julie Raby et Danielle Fournier qui ont contribué de loin ou de près au projet de stage. Merci de m'avoir si bien accueillie et surtout, merci pour toutes ces discussions stimulantes que nous avons eues ensemble et qui ont permis d'enrichir le projet. Ce fut un réel plaisir de vous côtoyer.

Enfin, je remercie ma famille et mes ami(e)s pour avoir cru en moi tout au long de ma scolarité. Vos encouragements m'ont permis de persévérer jusqu'à la fin.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
Chapitre I	
Description du stage	4
Présentation de l'organisme Relais-femmes	4
<i>Zoom sur les fonctions de liaison et de transfert</i>	6
Le projet de stage	8
<i>Le contexte</i>	9
<i>Les objectifs du stage</i>	12
<i>Les modalités du stage</i>	13
<i>Les produits attendus</i>	13
<i>La méthodologie</i>	14
<i>Les activités de transfert prévues</i>	15
Les éléments de connaissance pertinents au stage.....	15
<i>L'approche théorique socioconstructiviste</i>	16
<i>Le concept de la coconstruction</i>	16
<i>Le concept de la pratique réflexive-interactive</i>	18
Chapitre II	
Les activités de transfert des connaissances réalisées en milieu d'action et en milieu scientifique	20
Activités de transfert des connaissances réalisées en milieu d'action	20
<i>Synthèse des pratiques collaboratives de l'organisme quant au développement de ses formations et de ses accompagnements</i>	21
<i>Outil pratique de réflexion pour l'évaluation du transfert des connaissances des formations et des accompagnements</i>	24
Activité de transfert réalisée en milieu scientifique	26
<i>Le midi-conférence</i>	27

Chapitre III	
Bilan critique du stage : son déroulement et ses produits	30
Les difficultés des interfaces entre la pratique et la recherche.....	30
La modification de la nature du projet de stage.....	31
L'ajout d'un nouveau mandat en cours de route	34
Les évènements hors de ma portée	35
Les éléments favorables à une bonne collaboration	36
Quelques retombées et limites du projet de stage	37
Chapitre IV	
Réflexion critique sur lamobilisation des connaissances.....	39
Revue de la littérature sur le transfert et la mobilisation des connaissances	39
<i>Transfert et mobilisation des connaissances : de quoi parle-t-on ?</i>	<i>39</i>
<i>Quels modèles de transfert des connaissances ?</i>	<i>41</i>
<i>Dans quelles circonstances les connaissances sont-elles utilisées ?</i>	<i>42</i>
<i>Comment favoriser l'utilisation des connaissances ?</i>	<i>43</i>
Transfert des connaissances : l'approche de Relais-femmes	44
<i>L'accompagnement au changement</i>	<i>45</i>
<i>Une pratique professionnelle réflexive-interactive</i>	<i>47</i>
<i>Des espaces de collaboration</i>	<i>48</i>
Chapitre V	
Une réflexion critique sur le rôle et le travail d'agent d'interface.....	50
Agent d'interface : ce qu'en dit la littérature	50
<i>Les domaines d'activité de l'agent d'interface</i>	<i>51</i>
<i>Les compétences de l'agent d'interface</i>	<i>52</i>
Réflexion personnelle sur le rôle de l'agent d'interface	53

<i>Ce que je retire de mes observations</i>	54
<i>Ce que je retire de l'expérience de stage</i>	56
Conclusion	58
Références	60
Annexe 1 L'équipe de travail de l'organisme Relais-Femmes (2018).....	65
Annexe 2 Liste des partenariats de recherche et de transfert de relais-femmes (2016-2017)	66
Annexe 3 Liste des formations et des accompagnements offerts par relais-femmes (2018-2019)	67
Annexe 4 Les formations et les accompagnements de relais-femmes : des espaces de collaboration	68
Annexe 5 Outil pratique de réflexion pour l'évaluation du transfert des connaissances des formations et des accompagnements	80
Annexe 6 Réflexion sur le transfert et la mobilisation des connaissances à partir de deux expériences pratiques	87
Annexe 7 Affiche d'invitation au midi-conférence	96
Annexe 8 Courriel d'invitation au midi-conférence.....	97

INTRODUCTION

Bien que des avancées majeures se soient réalisées pour l'égalité des sexes et des genres, des inégalités et des obstacles persistent toujours. Si l'égalité de droit existe pour les femmes au Québec, il y a encore du chemin à faire pour atteindre l'égalité de fait. Le rapprochement entre les milieux de la recherche et les milieux de la pratique peut constituer un moyen efficace pour réduire les inégalités. En plus d'un meilleur accès aux connaissances pour les praticiennes, ce rapprochement amène les chercheuses à produire des connaissances plus collées à leur réalité. Ultimement, la mise en place d'espaces de collaboration et la création de partenariats où se rencontrent savoirs issus de la recherche et savoirs issus de la pratique devraient permettre l'émergence de « nouveaux savoirs plus probants pour résoudre des problèmes sociaux plus complexes » (Relais-femmes s.d., 8). Dans le domaine de l'égalité des sexes, Relais-femmes est le seul organisme communautaire qui s'affaire à lier ces deux milieux au Québec.

Cet essai présente le projet que j'ai réalisé conjointement avec l'organisme ainsi que les réflexions que je tire de l'expérience de stage par rapport au transfert et à la mobilisation des connaissances. Le projet s'est concrétisé dans le cadre de la maîtrise professionnelle en *Pratique de recherche et action publique*, un programme qui vise à former des agents d'interface¹, c'est-à-dire des intermédiaires entre la recherche et la pratique.

Le premier chapitre de cet essai consiste en une présentation du projet de stage qui s'est déroulé à l'été 2018. En collaboration avec l'équipe de Relais-femmes, mon mandat a exigé la réalisation de deux objectifs : (1) décrire et synthétiser la pratique de l'organisme quant au processus de coconstruction de ses activités de formation et d'accompagnement, ainsi (2) qu'outiller l'organisme par rapport à l'évaluation de ses formations et ses accompagnements en ce qui a trait au transfert et à la mobilisation des connaissances. Tandis que le premier objectif de ce projet cherche à exposer le travail de liaison que demande le développement des activités de formation et d'accompagnement

¹ Afin de faciliter la lecture du présent essai, j'ai employé le masculin comme genre neutre pour désigner aussi bien les femmes que les hommes. Cependant, lorsque la situation traite d'un contexte où l'on retrouve une majorité de femmes, le féminin a été employé.

de l'organisme – il s'agit là d'une pratique de plus en plus courante, mais peu documentée –, le second objectif vise à soutenir l'organisme dans le développement d'activités de formation et d'accompagnement qui atteignent leur objectif de renouvellement des pratiques des participantes.

Le second chapitre se consacre à détailler la mise sur pied et le déroulement de deux activités de transfert des connaissances, l'une destinée à un milieu d'action et, l'autre, à un milieu scientifique. L'activité de transfert destinée au milieu d'action a été réalisée selon une approche interactive qui s'est concrétisée par les multiples échanges et discussions que j'ai eus avec les travailleuses pour le développement des produits, soit le document synthétisant la pratique collaborative de l'organisme quant au développement de ses activités de formation ainsi que de l'outil de réflexion pour l'évaluation du transfert des connaissances des formations et des accompagnements. Dans le cadre de l'activité destinée au milieu scientifique, j'ai choisi que la présentation des résultats du projet de stage et mes conclusions concernant le transfert et la mobilisation des connaissances prendraient la forme d'un midi-conférence réalisé à l'*Institut national de la recherche scientifique* (INRS).

Si la collaboration entre les milieux de pratique et les milieux de la recherche apporte d'intéressants bénéfices pour l'ensemble des partenaires, l'entreprise d'un partenariat n'est pas toujours quelque chose d'évident. Le troisième chapitre de cet essai, qui vise à faire un bilan critique de l'expérience de stage, m'a servi à faire état autant des obstacles que j'ai rencontrés que des éléments qui ont contribué au succès du projet.

Le quatrième chapitre propose une réflexion critique sur le transfert et la mobilisation des connaissances. Au regard de la littérature sur le sujet, j'ai constaté que l'approche en transfert des connaissances du milieu scientifique s'écarte un peu de celle du milieu d'action côtoyé. L'organisme communautaire est parvenu à développer ses propres moyens pour favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances dans le cadre de ses formations, soit par l'ajout d'accompagnement au changement, par la mise en pratique d'une approche réflexive interactive et par l'introduction de pratiques collaboratives dans le développement de ses activités.

Cet essai se conclut par une réflexion critique sur le rôle et le travail de l'agent d'interface. Bien que son recours soit de plus en plus suggéré pour favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances, aucun consensus clair n'existe sur ses tâches et ses compétences. À partir de mes observations ainsi que de mon expérience de stage, je tenterai de préciser son rôle.

CHAPITRE I

DESCRIPTION DU STAGE

Afin de préparer les étudiants et les étudiantes à assumer de multiples rôles liés à l'interface entre la recherche sociale et l'action publique, entre la théorie et la pratique, le programme *Pratiques de recherche et action publique* cherche à les mettre en contacts directs avec des équipes de recherche et leurs partenaires issus de divers milieux (INRS 2018, 6). La réalisation d'un stage s'inscrit dans cet objectif en permettant aux étudiants d'expérimenter ce rôle à partir d'un projet qui sera développé avec un partenaire issu du milieu de la recherche ou du milieu d'action.

Le premier chapitre de cet essai vise à décrire et documenter mon expérience de stage qui s'est déroulée à l'été 2018 au sein de l'organisme communautaire Relais-femmes. Plus particulièrement, il sera question de la présentation du milieu d'accueil, du contexte du stage, des objectifs du projet, de sa méthodologie et de ses modalités.

Présentation de l'organisme Relais-femmes

Fondé en 1980, Relais-femmes est un organisme féministe qui assume des fonctions de liaison et de transfert des connaissances, qui travaille à l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes et entre les femmes elles-mêmes par la transformation des rapports sociaux de sexe et par le renouvellement des pratiques féministes et communautaires (Relais-femmes 2018-a). Cette mission s'actualise par l'entremise de quatre champs d'action (Relais-femmes 2018) :

(1) La formation et l'accompagnement

Ces champs d'action « ont pour objectif général de soutenir les groupes de femmes et les organismes communautaires dans le développement et le renouvellement de leurs pratiques ».

(2) La recherche

Ce champ « a pour objectif général d'assurer le développement d'activités de recherche initiées par Relais-femmes ou élaborées en collaboration avec les

milieux communautaires et universitaires. Relais-femmes assure également la diffusion de résultats de recherche produite par [ses] différents partenaires, et dont les enjeux sont importants pour le mouvement des femmes et le mouvement communautaire. Il travaille au maintien de structures partenariales qui favorisent la rencontre entre les chercheuses et [ses] membres, de même qu'à la mise en commun et au partage de réflexions entre le mouvement des femmes et le milieu universitaire ».

(3) La concertation et la liaison

Ces champs d'action « ont pour objectif général de collaborer au développement de la solidarité et de la cohésion du mouvement des femmes et du mouvement communautaire, par exemple en participant activement à différents comités et organismes communautaires en condition féminine et en formation ».

(4) La vie associative et démocratique

Ces champs « ont pour objectif de maintenir une gestion féministe et démocratique de l'organisme, ainsi que de favoriser le renforcement de sa vie associative par différents moyens, par exemple des comités de travail, des espaces de réflexion collective, etc. »

Dû aux multiples rôles qu'assument les travailleuses permanentes au sein de l'organisme, elles se voient octroyer plusieurs titres. Elles sont à la fois chercheuses, agentes de liaison, coordonatrices de projet et accompagnatrices-fourmatrices. Dans le cadre de cet essai, puisqu'il est question de formations et d'accompagnements, j'emploierai le terme accompagnatrices-fourmatrices pour les désigner.

La fondation de l'organisme provient d'une volonté de rapprocher et de lier les différents milieux d'action luttant pour l'égalité entre les sexes. La création de cet organisme communautaire découle ainsi d'une collaboration des deux milieux féministes suivants :

- **De militantes féministes** provenant de différents organismes communautaires : la Fédération des femmes du Québec (FFQ), l'Association féminine d'éducation et d'action sociale (AFEAS), Action travail des femmes du Québec (ATF) et le Carrefour des associations de familles monoparentales.

- **D'universitaires féministes** réunies au sein du Groupe interdisciplinaire pour l'enseignement et la recherche sur les femmes (GIERF) et le Conseil du statut de la femme (Relais-femmes, s.d.).

En 1982, le protocole signé entre l'UQAM et Relais-femmes, une entente unique qui vise à soutenir la collaboration entre chercheuses féministes et groupes de femmes, vient solidifier l'apport particulier de l'organisme au sein du mouvement des femmes du Québec (Relais-femmes s.d.). En liant les groupes de femmes et les chercheuses féministes, l'organisme permet un reflet plus fidèle des conditions de vie des femmes que relatent les travaux de recherche universitaire. Son travail soutient ainsi l'arrimage entre la recherche féministe et les enjeux, besoins et savoirs issus des milieux de pratiques féministes afin que des solutions innovantes émergent.

C'est ainsi que depuis plus de 35 ans, l'organisme travaille de pair avec les milieux de pratique (groupes de femmes, groupes communautaires, entreprises d'économie sociale, syndicats, etc.) et les milieux de recherche afin de contribuer à la construction et au transfert des savoirs féministes. D'ailleurs, au fil du temps, l'organisme s'est consolidé un important réseau partenarial comptant des féministes des milieux communautaires, universitaires, gouvernementaux, institutionnels et syndicaux. En effet, l'organisme compte plus d'une centaine de groupes membres à son actif, lesquels agissent tant au niveau local, régional que national (Relais-femmes 2018-a). L'équipe de travail de Relais-femmes est aujourd'hui constitué de huit travailleuses permanentes, de collaboratrices provenant des différents horizons ainsi que de bénévoles (Voir annexe 1).

Zoom sur les fonctions de liaison et de transfert

Dans le cadre du stage, les fonctions de liaison et de transfert qu'assume systématiquement l'organisme ont retenu mon attention. Ces deux fonctions, qui me semblent indissociables l'une de l'autre, occupent un rôle central au sein des projets de l'organisme.

FONCTION DE LIAISON DE RELAIS-FEMMES



FONCTION DE TRANSFERT DE RELAIS-FEMMES

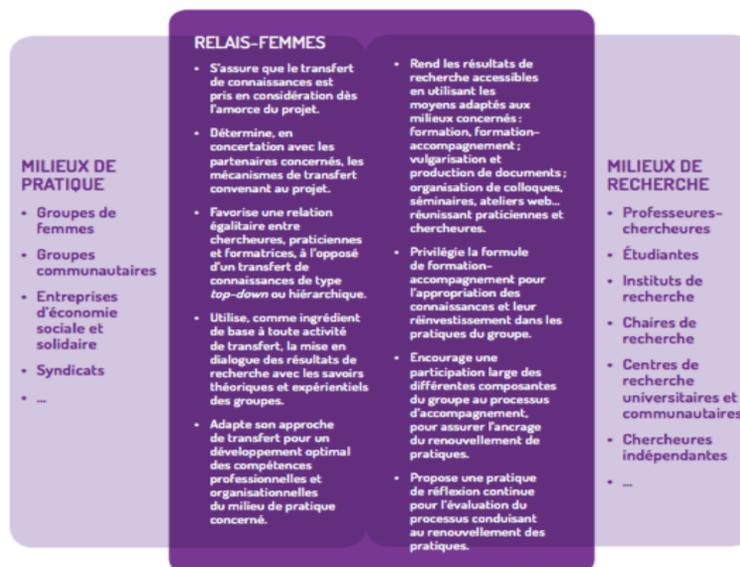


Figure 1 : Les fonctions de liaison et de transfert de l'organisme Relais-femmes

Source : Relais-femmes (2014), *Relais-femmes, une mission dynamique de liaison et de transfert des connaissances*, p. 22-23.

La fonction de liaison vise à associer des actrices de différents milieux partageant des objectifs, des idées, des intérêts ou des questionnements communs. Le travail de liaison de Relais-femmes se concrétise souvent par un partenariat où l'ensemble des actrices contribuent de façon équivalente afin de répondre au besoin exprimé (voir annexe 2). Dans l'ensemble de ces projets, l'organisme tente d'ailleurs d'appliquer les principes de la recherche partenariale qui vise l'échange d'expertises entre les chercheuses et les praticiennes, ainsi que l'émergence d'une dynamique de coconstruction des connaissances (Relais-femmes 2014).

Conçue par Relais-femme comme étant le moment où les savoirs circulent entre les différentes actrices concernées, la fonction de transfert des connaissances joue également un rôle important au sein de l'organisme. Afin de répondre aux besoins des milieux de pratique, l'organisme s'assure que les résultats issus des recherches soient non seulement disponibles, mais surtout vulgarisés et adaptés pour les groupes de femmes. Pour ce faire, l'organisme recourt à différentes formes d'activités de transfert des connaissances : des colloques, des séminaires, des conférences, des groupes de réflexion, des documents de synthèse, des guides, et finalement des formations et des accompagnements.

Dans le cadre de ce stage, je me suis intéressée davantage aux activités de formation et d'accompagnement que dispense l'organisme. Les formations et les accompagnements qu'offre Relais-femmes touchent à différents thèmes concernant l'égalité entre les sexes (économie, pratiques d'intervention, pratiques de gestion, femmes et pouvoir, etc.) (voir annexe 3). Chaque année, l'organisme dispense en moyenne 50 formations et accompagnements qui rejoignent environ 700 personnes et 500 organismes (Relais-femmes 2018-a).

Le projet de stage

Un premier contact avec l'organisme partenaire Relais-femmes a été établi à l'été 2017 par l'entremise d'Hélène Belleau, directrice du Centre Urbanisation Culture Société. À l'occasion de ce premier contact, il a été convenu que j'effectue un stage au sein de

l'organisme à l'été 2018 et qu'Anne St-Cerny (coordonnatrice générale) aurait la responsabilité de m'encadrer et de me superviser.

Une première version du projet a été conjointement développée avec la superviseuse du stage à l'hiver 2018 dans le cadre du cours PRA-8611 (*Préparation stage/essai*). Cette première version consistait en la production et la création d'un inventaire exhaustif et documenté des outils de formation de l'organisme. Cependant, à mon arrivée dans le milieu d'action (7 mai 2019), les partenaires ont mentionné leur intérêt pour la réalisation d'un projet différent étant donné que leurs priorités n'étaient plus les mêmes. Dans le troisième chapitre de cet essai, lors du bilan critique du stage, je me pencherai plus longuement sur cet évènement.

Plutôt que la première version élaborée, les partenaires et moi-même avons préféré que le projet porte autour du processus de coconstruction des formations et des accompagnements de l'organisme afin de le documenter. De plus, durant la réalisation de ce premier mandat, les travailleuses de l'organisme ont aussi manifesté certaines préoccupations concernant l'évaluation de leurs activités de formation et d'accompagnement. Dans un premier temps, elles cherchaient à partager efficacement leurs expériences en tant qu'accompagnatrices-formatrices afin de bonifier leurs activités de transfert des connaissances. Dans un second temps, elles souhaitaient constater de quelle manière leurs activités de formation et d'accompagnement atteignaient leur objectif de renouvellement des pratiques. Ces questionnements concernant l'évaluation et l'amélioration des activités de transfert ont constitué l'objet d'un deuxième mandat au cours du stage. C'est donc à partir des intérêts et des préoccupations des partenaires que le nouveau projet de stage s'est développé.

Le contexte

Ce projet de stage découle de deux éléments contextuels particuliers. Le premier élément se rapporte à l'ensemble du travail de liaison et de collaboration qui se trouve derrière les activités de formation et d'accompagnement de l'organisme, un travail qui est peu souvent mis en valeur. Le second élément concerne les réflexions que l'organisme a tenues au

cours des dernières années concernant l'évaluation de ses activités de formation et d'accompagnement.

(1) La coconstruction des formations et des accompagnements

Les activités de transfert des connaissances se sont grandement transformées au sein de l'organisme. D'un espace de diffusion à un espace de mobilisation, les responsabilités qu'assume Relais-femmes connaissent d'importantes modifications depuis sa création. De 1980 jusqu'au début des années 2000, l'organisme était plutôt présent en soutien aux chercheuses qui présentaient elles-mêmes le produit de leurs recherches aux groupes de femmes. L'organisme assumait uniquement un rôle de liaison pour que les femmes issues des milieux de pratique puissent avoir accès aux connaissances produites dans un contexte universitaire. Entre 2002 et 2007, l'organisme a commencé à développer ses propres formations et à les dispenser lui-même. Depuis ce temps, les formations ont pour objectif de mettre en place des espaces de transfert de connaissances, de réflexion et de coconstruction de nouvelles pratiques. Elles permettent aux groupes membres d'approfondir leurs connaissances sur différents thèmes concernant l'égalité entre les femmes et les hommes, et entre les femmes elles-mêmes. En prenant en charge cette nouvelle responsabilité, Relais-femmes a voulu concevoir des formations dont le contenu et la forme étaient plus adaptés et vulgarisés pour les femmes issues de milieux de pratique. L'objectif de ce travail était de faciliter l'appropriation et l'application des connaissances issues de la recherche par les participantes, soit les femmes qui assistent à la formation.

Aujourd'hui, bien que l'organisme Relais-femmes demeure entièrement autonome pour le développement de ses formations, il tente toujours de collaborer avec les personnes et les groupes concernés par la thématique de l'activité pour sa conception, sa réalisation et son évaluation (praticiennes, chercheuses, participantes, etc.). Un travail de liaison et de collaboration est ainsi de plus en plus présent au sein des activités de transfert des connaissances de l'organisme. Les formations suivantes sont d'ailleurs issues d'un tel travail collaboratif: *Amour et argent*, *Femmes et pouvoir*, *Intervention en contexte de milieu de vie*, *Cyberviolence : agir et prévenir*. Cette pratique de coconstruction des formations est de plus en plus courante chez l'organisme, mais peu documentée.

(2) L'évaluation des formations et des accompagnements

Durant la réalisation du stage, j'ai pu constater que les travailleuses manifestaient des préoccupations quant à l'évaluation des activités de transfert. D'abord, elles ont remarqué un manque par rapport au partage des pratiques de formation et d'accompagnement entre elles. Ensuite, elles ont signalé un intérêt pour suivre de plus près les retombées et les impacts de leurs activités de formation et d'accompagnement.

Toujours entre 2002 et 2007, l'équipe de travail de Relais-femmes ainsi que son comité d'administration entreprennent des réflexions sur le transfert des connaissances. Ceux-ci cherchent à voir de quelles façons les formations pourraient avoir un plus grand impact sur le processus menant à l'innovation et au renouvellement des pratiques (Relais-femmes 2008, 4). En effet, Relais-femmes avait fait le constat que les formations ne menaient pas nécessairement aux objectifs attendus, que les connaissances issues des formations n'étaient pas toujours appliquées par les participantes dans leurs milieux de pratique respectifs. L'organisme décide, en guise d'expérimentation, de permettre aux groupes qui le désirent d'obtenir un soutien supplémentaire dans la mise en pratique de leurs nouvelles connaissances. Il s'agit d'offrir, en complément à la formation, un accompagnement au changement. Contrairement aux formations, les accompagnements s'exercent à plus long terme, et ils permettent à un organisme de questionner certaines de ses activités et de ses actions avec le soutien d'une travailleuse de Relais-femmes. L'accompagnement peut prendre plusieurs formes : rencontres de suivi, suivis téléphoniques, envois de courriels, utilisation du site Web de Relais-femmes.

Constatant l'efficacité de l'accompagnement (Relais-femmes 2008, 5), l'organisme raffine son offre de service pour y inclure des formations-accompagnements et des accompagnements-formations. La formation-accompagnement et l'accompagnement-formation ont été développés pour aider les organismes à porter un regard critique sur leur travail en se familiarisant à la pratique réflexive. Ces formules comportent non seulement des moments de formation, mais également des mises en pratique et des suivis auprès des organismes. Tandis que la première formule consiste en une formation suivie d'un accompagnement, la deuxième débute d'abord par un accompagnement où s'intercalent des moments de formation. Aujourd'hui, l'organisme offre majoritairement des accompagnements-formations.

Aujourd'hui, de nouvelles réflexions concernant l'impact du transfert des connaissances refont surface. Cependant, ce ne sont pas les activités de transfert en elles-mêmes qui sont remises en question, mais plutôt leur évaluation et leur amélioration. Ces questionnements s'inscrivent dans un contexte où les travailleuses de l'organisme souhaitent se pencher sur leur propre pratique professionnelle de formatrice et d'accompagnatrice, sachant que cela peut avoir un impact sur l'appropriation et l'utilisation des connaissances par les participantes. Pour ce faire, dans un premier temps, l'organisme cherche à bonifier les moments d'échange entre les travailleuses concernant leur pratique de formation et d'accompagnement. Ces moments d'échange sont importants puisqu'ils permettent l'ajustement et l'amélioration de l'activité afin que l'appropriation des nouvelles connaissances par les participantes soit plus efficace. Dans un deuxième temps, l'organisme cherche à se donner les moyens de mesurer l'impact de ses activités de transfert. Par la mesure de l'impact, l'organisme pourra constater l'efficacité de son activité.

Cependant, il est possible d'identifier d'emblée un obstacle à l'évaluation des formations et des accompagnements : le manque de temps et de ressources. En effet, l'organisme œuvre dans un contexte où les travailleuses n'ont pas toujours les moyens de faire un suivi-évaluation en profondeur de chacune de ses activités de transfert.

Les objectifs du stage

Portant sur les activités de formation et d'accompagnement de l'organisme, le stage vise alors deux objectifs généraux :

(1) Décrire la pratique de l'organisme quant au processus de coconstruction de ses activités de formation et d'accompagnement.

Par ce premier objectif, je chercherai à voir de quelle façon l'organisme collabore avec différentes actrices concernées par le thème des activités de transfert au moment de leur conception, de leur réalisation et de leur suivi-évaluation. L'ambition de ce premier objectif est de documenter et d'exposer le travail de liaison que demande le développement des activités de formation et

d'accompagnement de l'organisme. La rédaction sur papier de cette pratique pourra par la suite plus facilement être partagée par celles qui s'intéressent à la question (de nouvelles travailleuses, par exemple).

(2) Outiller l'organisme par rapport à l'évaluation et à l'amélioration de ses formations et de ses accompagnements.

Par ce second objectif, je tenterai de voir de quelle manière il est possible de favoriser l'échange des pratiques entre les travailleuses, ainsi que de mesurer l'impact du transfert des connaissances. L'ambition de ce second objectif est de soutenir l'organisme dans le développement d'activités de formation et d'accompagnement qui atteignent leur objectif de renouvellement des pratiques des groupes et des participantes.

Puisque ce projet a été conçu en fonction des intérêts spécifiques de l'organisme, il est évident que les premiers utilisateurs soient l'équipe de travail de Relais-femmes, ses collaboratrices ainsi que son conseil d'administration. Toutefois, ce projet de stage pourrait également intéresser les organismes de formation qui cherchent à s'introduire à une pratique collaborative ou qui désirent mesurer l'impact de leurs activités de transfert des connaissances.

Les modalités du stage

Le stage s'est déroulé sur une période de dix semaines (précisément du 7 mai au 12 juillet 2018 en plus d'une rencontre bilan le 13 novembre), et ce, à raison de quatre jours par semaine. Un espace de travail ainsi qu'un accès à toutes les ressources matérielles et informatiques requises ont été mis à ma disposition pour l'ensemble de la durée du projet.

Les produits attendus

Étant donné que le stage nourrissait deux objectifs généraux, deux produits étaient donc attendus. Dans le cadre du premier objectif, j'avais pour mandat de produire un document synthétisant la pratique de l'organisme concernant la coconstruction de ses formations. Dans le cadre du deuxième objectif, je devais créer un outil de réflexion et de discussion

qui, dans un premier temps, permettrait aux travailleuses de revoir et réviser entre elles certains éléments de la formation ou de l'accompagnement afin de rendre l'activité plus pertinente, et qui, dans un deuxième temps, permettrait d'observer l'impact du processus de transfert des connaissances des activités de l'organisme sur le renouvellement des pratiques des groupes et des participantes.

La méthodologie

Ce projet de stage est essentiellement de nature qualitative. Afin de recueillir les données nécessaires à la réalisation du premier objectif du projet de stage, les partenaires et moi-même avons conclu que la mise sur pied d'un groupe de discussion impliquant l'ensemble de l'équipe de travail constituerait la méthode la plus appropriée.

Le groupe de discussion s'est tenu entre 10h00 et 12h00 le 29 mai 2018. Sept membres de l'équipe ont participé à l'exercice : Anne St-Cerny, Josiane Maheu, Berthe Lacharité, Audrey Bernard, Lise Gervais, Mariel Assante et Nancy Guberman². L'objectif de cette discussion était d'approfondir la manière dont les formations et les accompagnements de Relais-femmes s'inscrivent dans un processus de coconstruction. Plus précisément, il s'agissait de mettre en lumière les moments de collaboration à trois moments différents dans le développement de la formation (durant sa conception, lors de sa réalisation et pendant son suivi-évaluation), ainsi que de voir qu'elles étaient les actrices impliquées. Le groupe de discussion a pris la forme d'un entretien semi-dirigé où les questions posées étaient ouvertes. Peu de questions (5) ont été posées au cours de l'entretien afin que celui-ci prenne davantage la forme d'une discussion. Les questions ont été rédigées par moi-même en collaborations avec la superviseure du stage.

Pour la réalisation du second objectif, une brève recherche documentaire a été réalisée. Cette recherche dans la littérature portait principalement sur les méthodes d'évaluation des activités de transfert des connaissances. Compte tenu du peu de temps que j'avais

² Dans le cadre de ce projet, j'ai pris la décision de ne pas entreprendre une demande de certificat d'éthique suite à un entretien avec une agente de recherche du Service à la recherche et à la valorisation L'INRS puisque « les membres de l'équipe ne sont pas des sujets d'étude au sens classique d'une recherche » (Sophie Lun Sin, entretien par courriel réalisé le 9 mai 2018)

pour réaliser ce second mandat, j'ai procédé à une seule recherche sur la plateforme *Google Scholar* à partir des mots clés suivants : « Évaluation », « Transfert des connaissances », « Retombées ». De cette recherche, trois articles ont été retenus (Gervais et Chagnon 2015 ; Gervais, Souffez et Saliha Ziam 2016 ; Lafond et Lagrange 2015) en plus de l'ouvrage de Louise Lafortune (2015) pour la conception des outils d'évaluation. Cependant, l'outil d'évaluation a surtout été élaboré à partir des intérêts et des demandes exprimés par les travailleuses de l'organisme. Ces intérêts et des demandes ont principalement été exprimés durant la tenue du groupe de discussion ainsi que durant les réunions d'équipe.

Des séances de travail et de révision ont également été programmées vers la fin du stage afin que les produits élaborés soient issus d'un travail collectif. Cette volonté de collaboration a permis l'élaboration de produits correspondant davantage à la réalité de l'organisme.

Les activités de transfert prévues

Durant l'élaboration (à l'hiver 2018) du projet de stage, une activité de transfert dans le milieu scientifique, sous la forme d'un midi-conférence, avait été envisagée pour être menée à l'automne 2018 au sein de l'Institut national de recherche scientifique. Pour ce qui est de l'activité de transfert en milieu de pratique, une présentation à l'ensemble de l'équipe du guide et des outils d'évaluation avait été prévue à l'automne 2018.

Les éléments de connaissance pertinents au stage

Pour l'élaboration du projet de stage, je me suis principalement référée aux écrits de Louise Lafortune (professeure associée au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières). J'ai choisi de m'appuyer sur cette chercheuse puisqu'elle collabore depuis plusieurs années avec le partenaire. Paru en 2015, l'ouvrage intitulé « *Accompagnement-formation d'une pratique réflexive-interactive féministe* » est d'ailleurs issu d'une étroite collaboration entre l'organisme et la chercheuse. Cet ouvrage présente le modèle de l'accompagnement-formation qui ne se veut pas une pratique de formation et de transmission des connaissances traditionnelle et unilatérale. L'accompagnement-formation dans une perspective de changement ou d'innovation

consiste plutôt en « un processus exigeant un soutien, à plus ou moins long terme, qui aide à lier théorie et pratique et à passer à l'action en cohérence avec les orientations de l'organisme accompagné » (Lafortune 2015 164).

L'état des connaissances se divisera en trois points. Le premier détaillera l'approche théorique sur laquelle s'appuient les activités de formation et d'accompagnement de l'organisme, soit l'approche socioconstructiviste. Le second point présentera le concept de coconstruction tel que présenté par Lafortune ainsi que par un organisme qui pratique quotidiennement le transfert des connaissances : Communagir. Le dernier point abordera le concept de la pratique réflexive-interactive.

L'approche théorique socioconstructiviste

Les activités de Relais-femmes s'inscrivent dans une posture socioconstructiviste. Cette approche théorique découle principalement des travaux de Piaget (1976) et de Vygotski (1985) en réaction à l'approche behavioriste. Selon Piaget, le sujet construit ses connaissances en interaction avec son environnement dans un objectif d'adaptation. Pour sa part, Vygotski ajoute le rôle primordial de la composante sociale dans le processus d'intégration de nouvelles connaissances, ce que la théorie de Piaget avait laissé de côté.

Le terme socioconstructivisme est composé du mot constructivisme, qui traduit l'idée que toute connaissance relève d'un processus de construction dont le principal acteur est l'apprenant [et du] préfixe socio, [qui] souligne l'importance des interactions sociales qui influent sur ce processus (Lafortune, Ettayebi et Jonnaert 2006, 56).

Dans le cadre d'une formation ou d'un accompagnement, cette approche vise « à donner du sens au contenu [de l'activité] considérant que les participantes structurent leurs connaissances de façon active en interaction avec les autres » (Lafortune 2015, 189). En effet, puisqu'un processus de transfert des connaissances n'atteint pas les personnes de la même façon, que chacune s'approprie les connaissances de manière différente, l'apport de l'interaction permet de faire ressortir les différentes compréhensions et

conceptions que peuvent avoir les participantes lors d'une formation ou d'un accompagnement.

Le concept de la coconstruction

Dans le cadre de ce projet, je me suis intéressée à la présence des moments d'échanges, de partages et de collaborations qui se trouvent derrière la conception, la réalisation et le suivi-évaluation des formations et accompagnements offerts par Relais-femmes. Ces moments d'échanges, de partages et de collaborations, bien qu'indispensables, ne mènent pas nécessairement à un processus de coconstruction. La réalisation de ce processus demande de se contraindre à certaines exigences, principes et valeurs. Pour mieux saisir ce concept, je présenterai deux définitions : celle de Lafortune qui l'aborde sous l'angle des sciences de l'éducation, puis celle de l'organisme Communagir qui le présente davantage comme un projet partenarial.

Pour Lafortune, la coconstruction est comprise ainsi :

La coconstruction est un processus qui vise à construire de nouvelles représentations en confrontant les siennes [d'une personne] avec celles d'autres personnes, elles aussi engagées dans ce type de processus dans une perspective d'échanges et de partage (Lafortune 2015, 170).

Dans une formation ou un accompagnement (visant, par exemple, le renouvellement d'une pratique), ce processus exige que chacune des participantes partagent leurs propres pratiques (voir figure 1). Ce partage permet de « confronter » ou de « valider » les différentes pratiques entre les participantes afin qu'émerge une meilleure compréhension et une construction collective de la pratique (Lafortune 2015, 170). Les participantes peuvent alors s'approprier cette construction collective pour l'intégrer à leur propre pratique et l'éprouver au contact de leur réalité professionnelle (Lafortune 2015, 170).

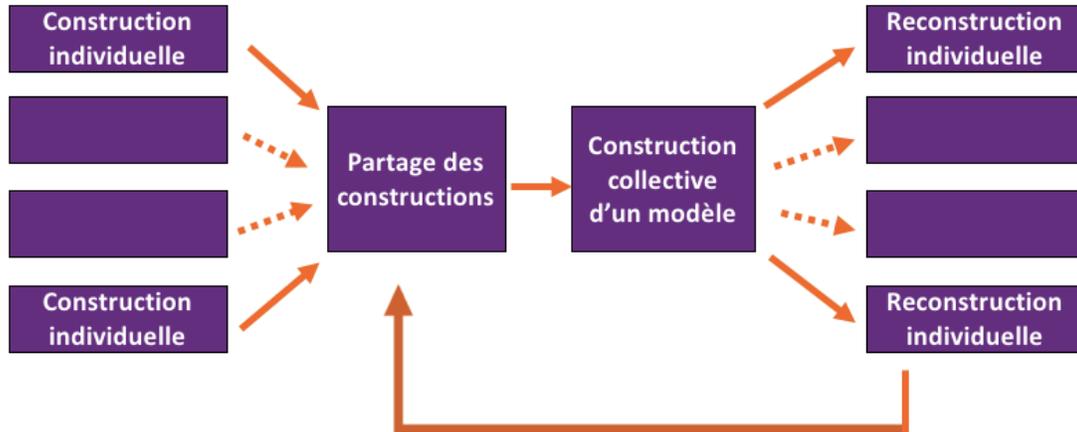


Figure 2 : Schéma du processus de coconstruction

Source : Lafortune, L. (2015), *Accompagnement-formation d'une pratique réflexive-interactive féministe*, p. 171.

Communagir, un organisme à but non lucratif voué au développement des collectivités et des régions du Québec, a présenté récemment (en 2017) sa propre conception de la coconstruction pour faire état de ses projets réalisés en partenariat réunissant une diversité d'acteurs. Dans le document intitulé « *La coconstruction : L'expérience des chantiers partenariaux de Communagir* », Communagir s'exprime ainsi : « Pour nous, la coconstruction est un processus qui rassemble une pluralité d'acteurs dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet ou d'une action, aux visées transformatrices » (Sophie Michaud 2017, 7). Ce processus requiert des compromis, de l'ouverture, de la créativité, de la rigueur, de la transparence et de la collaboration afin de parvenir à une compréhension commune d'une thématique. Pour Communagir, la coconstruction n'est « pas uniquement de partager des savoirs, mais bien d'entreprendre un processus d'hybridation et de transformation de ces savoirs » (Sophie Michaud 2017, 7).

Le concept de la pratique réflexive-interactive

Dans le cadre de ce projet, je me suis également intéressée aux moments où les formations et les accompagnements faisaient l'objet d'une évaluation. Dans ce cas-ci, je me suis penchée sur l'évaluation des pratiques professionnelles des formatrices et accompagnatrices, ainsi que sur l'évaluation des retombées des activités de transfert sur la pratique des groupes et des participantes.

Le concept de la pratique réflexive-interactive qu'introduit Lafortune peut être intéressant lorsqu'on parle d'évaluation. Pour l'auteure (2015), cette pratique comprend trois composantes : « 1) réfléchir sur sa pratique et l'analyser ; 2) transposer les apprentissages issus de la réflexion et de l'analyse par des actions et des retours sur les expériences ; 3) développer son modèle de pratique en constante évolution ». Les participantes, comme les travailleuses de Relais-femmes, peuvent mobiliser cet outil, pour les unes dans un objectif de renouvellement des pratiques, et pour les autres dans un objectif de développement professionnel et de bonification des activités de transfert.

Ces trois éléments me semble indispensable pour bien saisir l'application du transfert des connaissances de l'organisme Relais-Femmes. En s'inscrivant dans une approche socioconstructiviste, il favorise ainsi un transfert des connaissances axé sur l'interaction. Cette interaction se trouve au moment de la formation entre les participantes, mais également avant la formation (lors sa conception) favorisant ainsi une coconstruction de la formation ou l'accompagnement et après (lors de son évaluation) lorsqu'il fait appel à la pratique réflexive-interactive.

La maîtrise « *Pratiques de recherche et action publique* » prévoit également que le projet de stage soit suivi d'activités de transfert dirigé présentant les résultats obtenus par les étudiants et étudiantes, ainsi que les réflexions qu'ils et elles tirent de leur expérience concernant le transfert et la mobilisation des connaissances. Le prochain chapitre sera consacré à la présentation de mes activités de transfert.

CHAPITRE II

LES ACTIVITÉS DE TRANSFERT DES CONNAISSANCES RÉALISÉES EN MILIEU D'ACTION ET EN MILIEU SCIENTIFIQUE

Afin de répondre aux exigences du programme de maîtrise en *Pratiques de recherche et action publique* (PRAP), deux activités de transfert des connaissances ont été réalisées, l'une étant destinée au milieu d'action, et l'autre au milieu scientifique. L'objectif d'un tel exercice est d'expérimenter l'organisation ainsi que la réalisation de différentes formes d'activités de transfert des connaissances afin de saisir l'importance d'adapter leur format et leur contenu en fonction de l'objectif qu'elles cherchent à atteindre et du public auquel elles s'adressent. Le présent chapitre sera consacré à la présentation et à la justification des activités de transfert des connaissances qui ont été déployées au sein des deux milieux.

Activités de transfert des connaissances réalisées en milieu d'action

L'activité de transfert des connaissances dans le milieu d'action était destinée au milieu de stage puisque le projet cherchait avant tout à répondre aux besoins très spécifiques de l'organisme. Cependant, il est difficile d'identifier spécifiquement une seule activité de transfert des connaissances dans l'ensemble du stage. En effet, dans le cadre du mandat, j'avais à produire une synthèse ainsi qu'un outil. Pour la mise en forme de ces deux produits, j'ai travaillé étroitement avec les travailleuses de l'organisme. Le transfert des connaissances s'est donc exercé à plusieurs moments durant le stage à travers les différents échanges de courriels, les séances de travail et la rencontre bilan. J'ai choisi d'adopter une approche interactive du transfert des connaissances premièrement parce que cette façon de travailler représente la façon de faire de l'organisme, et deuxièmement afin que les produits élaborés représentent bien la réalité des travailleuses, et qu'ils soient ainsi plus facilement appropriés par celles-ci.

La sous-section suivante du présent chapitre s'attardera à la présentation des deux produits et la manière dont ils ont été conçus. Je commencerai par le document qui synthétise les pratiques de l'organisme quant au développement de ses formations et

accompagnements, puis je poursuivrai avec l'outil de réflexion pour l'évaluation et l'amélioration des activités de formation et d'accompagnement.

Synthèse des pratiques collaboratives de l'organisme quant au développement de ses formations et de ses accompagnements

Conception de la synthèse

L'un des objectifs du projet de stage était de décrire la pratique de l'organisme quant au processus de coconstruction de ses activités de formation et d'accompagnement. Pour la réalisation de ce premier objectif, il fallait recueillir les savoirs issus de la pratique des travailleuses afin de les synthétiser dans un document. Ce premier mandat s'est constitué en trois grandes étapes : la réalisation d'un groupe de discussion, l'élaboration de la synthèse et la mise en page du document.

Pour recueillir l'expérience des travailleuses, un groupe de discussion s'est tenu le 29 mai 2018. La cueillette d'informations qui en découla s'est déroulée sur une période de deux heures, et elle avait pour objectif de mettre en lumière les moments de collaboration dans le développement de la formation.

Pour la préparation de cette activité, j'ai choisi de me référer à la notion de coconstruction telle que présentée par Louise Lafortune dans « *Accompagnement-formation d'une pratique réflexive-interactive féministe. Le cas de Relais-femmes* » (Lafortune 2015, 170). Ainsi, j'ai cherché à voir comment ce concept pouvait s'appliquer aux formations et aux accompagnements de l'organisme. Les travailleuses ont été questionnées sur la présence des moments d'échanges, de partages et de collaborations pouvant mener à une coconstruction des formations et des accompagnements. Les questions suivantes ont été posées aux membre de l'équipe de travail : « De quelle manière procédez-vous pour la conception de vos formations? » et « Qui participe(nt) au processus de conception de vos formations? ». Une question sur la vision et l'approche en transfert des connaissances a également été posée au membre de l'équipe afin d'en apprendre d'avantage sur l'évolution de ce concept au sein de l'organisme.

La discussion de groupe s'est terminée sur un échange sur le contenu et le format que pourrait potentiellement prendre le premier produit. Nous en avons conclu que la synthèse pourrait présenter le déroulement logique de la « vie » d'une formation, c'est-à-dire son élaboration, sa réalisation et son suivi-évaluation. Les données obtenues dans le cadre du groupe de discussion ont alors été réduites et catégorisées selon ces trois moments.

Une première version de la synthèse a été produite par moi-même et envoyée à l'ensemble de l'équipe par courriel. Ces premiers échanges électroniques ont permis la réception des commentaires et un premier ajustement du document. Ensuite, la bonification de ce dernier a été possible par la programmation de séances de travail où les travailleuses et moi-même, nous nous retrouvions pour échanger de vive voix.

Enfin, j'ai procédé à la mise en page du document afin de le rendre esthétiquement attrayant et facile d'utilisation. Cela permettra un meilleur accueil et une plus grande appropriation du document dans le cas où il ferait l'objet d'une diffusion vers d'autres publics. Pour ce faire, j'ai choisi de m'initier au logiciel d'édition *InDesign* pour la réalisation de cette tâche, un logiciel qui pourrait potentiellement m'être utile dans ma pratique professionnelle d'agente d'interface. Pour la mise en page, j'ai décidé d'introduire des citations tirées du groupe de discussion afin de soutenir et d'illustrer les idées présentées dans le document.

Présentation de la synthèse

Intitulé « *Les formations et les accompagnements de Relais-femmes : Des espaces de collaboration* », le document de synthèse compte 12 pages et quatre chapitres (voir annexe 4).

Le premier chapitre est destiné à la présentation de l'organisme ainsi qu'à la présentation de ses activités de formation et d'accompagnement. Ce chapitre présente la méthode collaborative qu'emprunte l'organisme dans le développement de ses activités, une méthode interactive qui favorise le partage des idées, des conceptions, des connaissances, des pratiques et des représentations entre des actrices provenant de différents milieux. Cette méthode requiert de ne pas hiérarchiser les différents savoirs en

reconnaissant leur apport égalitaire dans le développement des formations et des accompagnements. La mise en place de tels espaces de collaboration présente ainsi pour avantage de favoriser la conception et la réalisation d'activités de transfert des connaissances adaptées.

Dédié au moment de la conception de la formation, le deuxième chapitre présente trois sections : le démarrage, l'élaboration et l'ajustement de la formation. Pour chacune de ces trois étapes, j'ai soulevé une pratique collaborative. Le démarrage d'un projet de formation découle avant tout des intérêts exprimés par ces groupes membres, mais aussi de rencontres avec des chercheuses. Pour l'élaboration de la formation, l'organisme met en place un comité d'encadrement qui peut inclure des chercheuses, des praticiennes, de futures participantes ou des actrices du milieu institutionnel. L'implication de futures participantes se continue à l'étape de l'ajustement lorsque la formation est expérimentée auprès d'elles et révisée par la suite en fonction de leurs commentaires.

Le troisième chapitre présente la pratique collaborative de l'organisme au moment où la formation ou l'accompagnement est réalisé. Cette pratique se manifeste surtout entre les formatrices et les participantes, mais elle peut également inclure les chercheuses lorsqu'elles décident de s'impliquer dans la réalisation de la formation. Étant donné que chaque groupe rencontre des problématiques spécifiques, les formatrices cherchent toujours à collaborer avec les participantes pour construire une formation ou un accompagnement correspondant à leur vécu. Durant l'activité, le format et le contenu de la formation ou de l'accompagnement seront constamment adaptés en fonction des expertises, des expériences, des intérêts, des problématiques ou des exemples soulevés par les participantes.

Le dernier chapitre est consacré au suivi-évaluation des formations et des accompagnements. À ce moment, la collaboration des participantes est indispensable ; leur évaluation confère aux travailleuses la capacité de renforcer certains aspects de la formation ou de l'accompagnement, mais également certains aspects de leur propre pratique à titre de formatrices ou d'accompagnatrices dans le but de rendre leurs activités plus pertinentes pour les groupes qui y assistent.

Outil pratique de réflexion pour l'évaluation du transfert des connaissances des formations et des accompagnements

Conception de l'outil

Le second objectif du projet de stage était d'outiller l'organisme par rapport à l'évaluation et à l'amélioration de ses formations et accompagnements. Pour la réalisation de cet objectif, j'ai cherché à voir de quelle manière je pouvais favoriser l'échange des pratiques entre les travailleuses, ainsi que mesurer l'impact du transfert des connaissances de leurs formations et de leurs accompagnements. Un outil de réflexion composé de questions ouvertes a été élaboré. Ce mandat s'est réalisé en deux étapes : la réalisation d'une brève recherche documentaire et l'élaboration de l'outil.

Afin de répondre aux préoccupations des travailleuses quant à l'évaluation des formations et accompagnements, j'ai entamé une brève recherche documentaire. Dans un premier temps, cette recherche a mené au constat qu'il n'existe pas, à ce jour, de consensus sur la façon d'évaluer un processus de transfert des connaissances et de constater ses retombées (Gervais et Chagnon 2012 ; Gervais, Souffez et Ziam 2016). La création d'un outil qui s'avère très contextualisé aux activités de formation et d'accompagnement de l'organisme m'apparaît comme une alternative pour pallier les manques de moyens éprouvés d'évaluation. Dans un second temps, cette recherche a conduit à l'élaboration d'un outil qui mesure qualitativement le transfert des connaissances dû à ses retombées multiples et, parfois, imprévisibles (Gervais, Souffez et Ziam 2016). Enfin, cette recherche a démontré qu'il était préférable de mesurer les impacts du transfert des connaissances à court, moyen et long terme (Gervais et Chagnon 2015 ; Gervais, Souffez et Ziam 2016 ; Lafond et Lagrange 2015). Nous avons alors divisé l'outil en fonction de ces trois moments en évaluant d'abord la portée de l'activité, ensuite l'utilisation des connaissances, et enfin l'atteinte ou non de l'objectif du transfert des connaissances.

Comme pour le premier produit, une première version de l'outil de réflexion pour l'évaluation et l'amélioration des formations et des accompagnements a été conçue par moi-même. Cette version a été retravaillée ensuite avec l'ensemble de l'équipe. J'ai choisi de ne pas procéder à une mise en page à partir du logiciel *InDesign* et de laisser ce produit en format *Word* puisqu'il est destiné à une utilisation interne.

Présentation de l'outil

L'outil de réflexion pour l'évaluation des formations et accompagnements est composé de trois sections regroupant plusieurs questions de nature qualitative (voir annexe 5). Étant donné que le processus de formation ou d'accompagnement n'est pas un processus linéaire et défini, le déroulement, le contenu et le matériel de ces activités de transfert sont souvent sujets à des changements au moment de leur réalisation selon les intérêts des participantes. Le partage de ces changements entre les travailleuses peut permettre l'ajustement et l'amélioration des formations et des accompagnements afin de favoriser l'appropriation et l'utilisation de nouvelles connaissances. La première section de l'outil s'adresse alors aux travailleuses en les interrogeant sur différents aspects de la formation, par exemple son déroulement, son contenu, son matériel, ses activités, ses outils et son aspect réflexif-interactif. Cet outil, dont le but est de créer des moments d'échanges entre les travailleuses, peut par exemple être réalisé lors d'une réunion d'équipe.

La deuxième section de l'outil concerne plus particulièrement l'impact des activités de transfert des connaissances réalisées par l'organisme. Cette section est composée de questions qui mesurent à court, moyen et long terme l'appropriation et l'utilisation des connaissances issues des formations et des accompagnements. Elle s'adresse directement aux participantes, et elle cherche à voir de quelles manières ces dernières vont appliquer leurs nouvelles connaissances au sein de leur pratique suite à une formation. Dans le cadre d'un accompagnement qui se déploie sur plusieurs rencontres, l'outil regarde de quelles manières les participantes parviennent à intégrer les nouvelles connaissances au sein de leur pratique.

La dernière section de l'outil vise le retour réflexif des accompagnatrices-formatrices quant à leur propre pratique professionnelle. Les questions s'adressent spécifiquement aux travailleuses, et cherchent à soulever leurs perceptions par rapport au déroulement de leur activité et l'appropriation des connaissances par les participantes. Cette section de l'outil pourrait être réalisée au moment où les travailleuses dressent, par exemple, le bilan de leur activité.

L'activité de transfert des connaissances dans le milieu d'action a pris fin le 13 novembre 2018 lors de la rencontre bilan avec l'organisme où les produits finaux ont été remis de manière officielle à l'ensemble de l'équipe de Relais-femmes. Cette rencontre m'a permis de faire un retour sur les nouvelles connaissances que j'ai développées au fil du stage, mais aussi de partager ces connaissances à la nouvelle travailleuse de l'organisme qui venait d'être engagée.

Activité de transfert réalisée en milieu scientifique

L'activité de transfert des connaissances en milieu scientifique a pris la forme d'un midi-conférence durant lequel j'ai présenté les résultats du projet de stage ainsi que mes réflexions sur le transfert et la mobilisation des connaissances. Cette activité s'est réalisée le 10 décembre 2018 au centre *Urbanisation, Culture et Société* de l'*Institut national de la recherche scientifique*. J'ai organisé cette activité en compagnie d'une autre étudiante (Marjolaine Noël) poursuivant elle aussi ses études à la maîtrise en *Pratiques de recherche et action publique*. Mon activité de transfert des connaissances au sein du milieu scientifique a pris une forme et un contenu très différents que celle réalisée au sein du milieu d'action. J'ai ainsi choisi de varier mon approche étant donné que les objectifs et les publics cibles pour cette activité n'étaient pas les mêmes.

Tout d'abord, j'ai opté pour des formats et des contenus d'activités différents puisque ces activités visaient des objectifs différents. Dans le cadre de l'activité dans le milieu d'action, le transfert des connaissances visait une appropriation ainsi qu'une utilisation des produits. Puisque que les pratiques collaboratives constituent une condition susceptible d'accroître l'appropriation et l'utilisation des connaissances (Belkhodja et al. 2007 ; Chagnon et al. 2008 ; Landry et al. 2001 ; Souffez et Laurendeau 2009), j'ai opté pour une telle approche pour l'activité de transfert au sein du milieu d'action. Dans le cadre de l'activité de transfert des connaissances dans le milieu scientifique, l'objectif visé était plutôt une diffusion afin d'exposer et de rendre compréhensibles les résultats du projet et mes réflexions personnelles sur le transfert et la mobilisation des connaissances. Dans ces circonstances où un important engagement était moins requis, le midi-conférence me semblait un choix tout indiqué.

Les caractéristiques du public ont également joué sur ma décision d'ajuster le format et le contenu de l'activités de transfert des connaissances. Cela est venu d'une volonté d'adapter mes activités de transfert en fonction des besoins et des intérêts des destinataires. Alors que dans le cadre de l'activité au sein du milieu d'action, j'ai davantage échangé sur les aspects pratiques du développement et de l'évaluation des formations et des accompagnements, dans le cadre de l'activité au sein du milieu scientifique (qui a essentiellement rejoint des professeures), j'ai davantage élaboré sur mes réflexions théoriques par rapport au transfert et à la mobilisation des connaissances.

Le midi-conférence

Organisation du midi-conférence

La mise sur pied du midi-conférence s'est effectuée sur une période de trois semaines. Je l'ai organisé conjointement avec Marjolaine Noël, étudiante à la maîtrise en *Pratiques de recherche et action publique*. Ces trois semaines nous permirent d'élaborer notre présentation et de voir à sa logistique.

Tout d'abord, nous avons discuté sur la forme et le contenu qu'allait prendre notre activité de transfert des connaissances au sein du milieu scientifique. Nous nous sommes arrêtées sur le midi-conférence durant lequel seraient présentés nos produits développés dans le cadre de notre stage ainsi que nos réflexions sur le transfert et la mobilisation des connaissances. Afin d'illustrer et d'appuyer nos propos, nous avons conçu, à partir du logiciel *Google Slides*, un support visuel (voir annexe 6). Nous avons choisi de combiner nos présentations et d'adopter un même visuel afin de créer une cohérence entre nos deux expériences de stage.

Par la suite, nous avons réservé deux salles (l'une à Québec et l'autre à Montréal) afin d'attirer un maximum de participants et de participantes. Nous avons également demandé l'enregistrement de notre présentation afin qu'elle puisse être vue et entendue par ceux ou celles qui n'ont pas pu être présents ou présentes. Ensuite, nous avons conçu une invitation ainsi qu'une liste de distribution par courriels. Nous avons décidé de viser le corps professoral, la population étudiante, les stagiaires de l'INRS ainsi que nos

partenaires respectifs de stage. Toutefois, pour la visibilité de notre activité, il aurait été intéressant de cibler des acteurs clés dans le transfert et la mobilisation des connaissances, ou des membres et partenaires de nos milieux de stage. Notre invitation a pris le format d'une affiche (voir annexe 7). Ce format nous a semblé intéressant par sa possibilité d'affichage dans des lieux stratégiques. D'ailleurs, nous avons posé notre invitation aux centres *Urbanisation, Culture et Société* (UCS) de Montréal et de Québec. L'invitation a été envoyée par courriels à l'ensemble de la communauté de l'INRS-UCS ainsi qu'à notre milieu de stage. On pouvait y trouver l'affiche précédée d'un message d'invitation (voir annexe 8).

Présentation de l'activité

L'activité qui a débuté à 12h45 et s'est terminée un peu avant 13h45 s'est déroulée devant une douzaine de personnes dont la grande majorité se trouvaient à Montréal (une seule personne se trouvait à Québec). La salle était avant tout composée de professeures et d'étudiantes.

La conférence était constituée de deux parties. La première était consacrée à la présentation de nos partenaires, de notre projet ainsi que de nos produits de stage respectifs. Marjolaine Noël a réalisé son stage à l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), et elle a travaillé sur les rapports au travail des jeunes Français. Dans le cadre de son projet de stage, Marjolaine a réalisé, entre autres, un rapport scientifique et une fiche de vulgarisation.

Si nos sujets d'étude respectifs se distinguent grandement l'un de l'autre, nous nous sommes retrouvées à la deuxième section de la conférence où nos réflexions communes sur le transfert et la mobilisation des connaissances étaient présentées. Dans cette réflexion commune, nous avons d'abord procédé à une comparaison de l'approche de nos organismes respectifs en matière de transfert et de mobilisation des connaissances. Au niveau des pratiques de recherche comme au niveau des pratiques de transfert des connaissances, les organismes diffèrent grandement l'un de l'autre. Tandis que Relais-femmes adopte une approche partenariale dans l'ensemble de ses projets, l'INJEP adopte une approche plus traditionnelle de la recherche qui se reflète dans ses activités de

transfert des connaissances. En effet, pour Relais-femmes, la majorité de ses activités de transfert des connaissances sont de nature bidirectionnelle et interactive, tandis que la majorité de celles de l'INJEP sont de nature unidirectionnelle (des producteurs vers les utilisateurs des connaissances).

Finalement, à partir de cette comparaison et de notre expérience pratique respective, nous avons soulevé quatre facteurs qui, selon nous, participent à l'appropriation et à l'utilisation des connaissances : adapter le produit selon les publics, créer le produit avec les utilisateurs potentiels, avoir de la réflexivité par rapport ses pratiques en transfert et mobilisation des connaissances, et faire un retour avec les utilisateurs.

Un bilan critique de l'expérience de stage sera dressé au prochain chapitre. Cela me permettra de faire un retour sur certains aspects ou moments de mon expérience de stage qui ont été plus marquants afin que je puisse en tirer des apprentissages pour ma propre pratique professionnelle.

CHAPITRE III

BILAN CRITIQUE DU STAGE : SON DÉROULEMENT ET SES PRODUITS

L'un des objectifs recherchés par la rédaction de cet essai est d'améliorer ma pratique d'agente d'interface par le recours au retour réflexif et au bilan critique. Je souhaite ainsi revenir sur mon expérience de stage en abordant les difficultés que j'ai rencontrées ainsi que les apprentissages, les savoirs et savoir-faire en mobilisation que je peux en tirer. Ce chapitre se conclura sur la présentation des retombées du projet de stage.

L'étude de cas a été choisie comme cadre de référence. Je me suis arrêtée sur cette méthode puisqu'elle est « particulièrement appropriée pour des questions pratiques, où l'expérience des acteurs est importante et le contexte de cette expérience essentielle à connaître » (Gagnon 2005, 15). Cette méthode me permettra ainsi de revenir sur des activités, des événements, des processus, des actions, des problèmes et des comportements marquants pour les décrire, les définir et mieux les comprendre. Pour documenter ce chapitre de l'essai, je me référerai aux notes que j'ai prises avant le stage et tout au long de celui-ci, ainsi qu'aux discussions que j'ai eues avec les travailleuses de l'organisme.

Les difficultés des interfaces entre la pratique et la recherche

L'organisme Relais-femmes est, en soi, un agent d'interface par son travail de liaison et de transfert des connaissances entre des milieux d'action (les groupes communautaires, les syndicats, les entreprises d'économie sociale et de solidarité) et des milieux scientifiques (les universités, groupes, instituts et chaires de recherche). Cependant, le rôle que j'ai adopté au cours du stage ne m'a pas permis de complètement vivre cette expérience d'interface que les travailleuses exercent au quotidien puisque mon mandat ne me demandait pas de travailler avec d'autres regroupements que Relais-femmes. Toutefois, provenant moi-même du milieu de la recherche, en tant qu'étudiante dans un programme de maîtrise, je peux faire état des difficultés et des obstacles que j'ai rencontrés en intégrant un milieu de pratique.

La collaboration entre les milieux de pratique et les milieux de recherche n'est pas toujours évidente. En se fiant sur la littérature abordant la recherche partenariale, l'entreprise d'un tel projet apporte d'intéressants bénéfices pour l'ensemble des partenaires, en plus de favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances lorsque celui-ci est bien réalisé. Cependant, plusieurs défis peuvent être rencontrés au cours d'un tel processus (Belleau 2011 ; Demange, Henry et Préau 2012 ; Nolet, Cousineau, Maheu et Gervais 2017). Cela est surtout dû aux contraintes liées aux différents milieux d'où proviennent les acteurs de la collaboration. Par exemple, l'implication des acteurs de la pratique comme de la recherche dans de tels projets résulte de perceptions et de motivations qui ne sont pas nécessairement les mêmes, ce qui peut créer des déséquilibres dans la relation de partenariat (Belleau 2011 ; Audoux et Gillet 2011). La confrontation de ces différentes perceptions et motivations peut être une épreuve difficile pouvant nuire au développement d'un projet répondant aux attentes et aux exigences de tous. Aussi, étant donné que les partenaires proviennent de contextes et d'environnements qui sont bien distincts, il n'est pas rare que ces derniers rencontrent, lors du déroulement d'un projet, des obstacles liés aux aspects techniques, comme l'agencement des calendriers ou l'accès au financement (Belleau 2011 ; Demange, Henry et Préau 2012 ; Nolet, Cousineau, Maheu et Gervais 2017).

Pour ma part, trois éléments ont plus particulièrement constitué des défis durant l'expérience de stage : la modification de la nature du projet de stage, l'ajout d'un nouveau mandat en cours de route, les imprévus qui sont survenus tout au long du projet.

La modification de la nature du projet de stage

La première difficulté rencontrée est celle de la modification de la nature du projet de stage. Dans un premier temps, le projet de stage devait porter sur les outils de formation et d'accompagnement qui se trouvent au sein des activités de transfert de connaissances de l'organisme (les jeux-questionnaires, les jeux de rôle, les mises en situation, les discussions en petit groupe, etc.). J'avais choisi de traiter ce thème puisque l'organisme, qui conçoit ses propres outils de formation et d'accompagnement depuis de nombreuses années, a développé une importante expertise dans ce domaine. Depuis, il a eu l'occasion

de tester et d'améliorer ses outils de formation et d'accompagnement pour les rendre plus efficaces et pertinents. Toutefois, ces outils de formation et d'accompagnement ne sont répertoriés nulle part. Les travailleuses responsables de l'élaboration des formations n'ont donc pas accès à un inventaire documenté et relativement exhaustif de ces outils existants. Par conséquent, la réflexion quant au choix des outils à insérer dans une formation est constamment à refaire.

Cependant, ce projet a laissé sa place à un autre (voir chapitre 1). Cela a occasionné un défi par rapport à l'appropriation du nouveau projet par moi-même ainsi que par l'équipe de travail de l'organisme. Cette modification de la nature du projet découle principalement du constat de plus grands intérêts et priorités de la part des travailleuses de l'organisme. En effet, depuis quelques années, ces dernières ont entamé une démarche réflexive autour de leur pratique en tant que formatrices et d'accompagnatrices. Elles souhaitent ainsi poursuivre sur cette lancée en me proposant un projet qui s'accorde davantage avec cette démarche. De mon côté, cet événement a conduit à identifier la période de négociation entre les partenaires comme étant une étape cruciale pouvant influencer le déroulement d'un projet collaboratif.

Dans le cadre de la maîtrise en *Pratique de recherche et action publique*, les cours PRA-8310 (*Initiation aux relations d'interface : Négociation et outils de mobilisation*) et PRA-8611 (*Préparation du projet de stage/essai*) nous ont préparée à l'étape des négociations d'une entente avec le partenaire de stage. Alors que le premier cours exposait des exemples concrets d'un processus de négociation entre des partenaires des milieux de pratique et des milieux de la recherche, le deuxième cours proposait de rédiger un journal de bord afin de décrire ma propre expérience de négociation. Si ces cours m'ont bien préparée à cette période de négociation, il n'en demeure pas moins que cette étape se concrétise différemment selon le partenaire. Ici, je ferai un retour sur mon expérience de négociation. Ce retour me permettra de proposer des pistes d'amélioration pour la prochaine fois.

Retour sur la période de négociation

Le 17 janvier 2018, j'ai repris contact (par courriel) avec la responsable du stage au sein du milieu de pratique afin de prendre un rendez-vous pour entamer l'élaboration d'un projet de stage. La rencontre s'est déroulée dans les bureaux de l'organisme et a servi à présenter les objectifs d'un stage dans le cadre de la maîtrise en *Pratique de recherche et action publique*, ainsi qu'à réfléchir aux besoins auxquels le stage pourraient répondre au sein de l'organisme. Bien que nos discussions nous aient conduite à un intérêt commun pour les activités de transfert des connaissances de l'organisme, et plus spécifiquement les formations et les accompagnements que celui-ci réalise, nous avons éprouvé de la difficulté à nous arrêter sur un projet précis qui respectaient les exigences du programme de maîtrise en *Pratique de recherche et action publique* et les intérêts de l'organisme. En consultant ma directrice sur cette difficulté, nous en sommes parvenues à une proposition de projet à présenter au milieu de pratique (la recension des outils de formation), proposition qui a été approuvée après quelques échanges téléphoniques avec la responsable du stage dans le milieu de pratique.

Si l'expérience était à recommencer, j'aurais pris davantage de temps pour mieux cerner les intérêts de l'organisme. Plutôt qu'une planification de projet, la première rencontre avec l'organisme aurait dû être de nature exploratoire afin d'en apprendre plus sur les besoins du partenaire. Cela m'aurait permis d'élaborer des propositions de projet plus adéquates qui reflètent davantage les intérêts et les questionnements de l'organisme. Je pense également qu'une ou plusieurs rencontres avec l'ensemble des membres de l'équipe (au moment de cerner les besoins ou au moment de la planification du projet) auraient également augmenté les chances que le projet ait une plus grande pertinence pour l'organisme.

Nous avons constaté que ce premier défi a eu des conséquences sur l'appropriation du projet. En effet, les premières semaines de stage ont été consacrées à la mise en forme du nouveau projet, c'est-à-dire la description de la pratique de l'organisme quant au processus de coconstruction de leurs activités de formation et d'accompagnement. Le court laps de temps durant lequel le projet a été conçu m'a empêchée d'établir de façon solide ses bases, ce qui a contribué à rendre le projet un peu confus pour les travailleuses et moi-même en début de stage. Toutefois, le projet s'est construit et contextualisé au fur et à mesure que le stage avançait dans le temps. Cela m'a donné une certaine flexibilité

dans l'élaboration du projet qui a pu être adapté et remodelé selon les commentaires et les demandes des travailleuses.

L'ajout d'un nouveau mandat en cours de route

En plus de la modification de la nature du stage, j'ai fait face à l'ajout d'un nouveau mandat. Cet ajout en cours de stage s'est présenté comme un défi, mais également comme une intéressante opportunité à saisir. À la description de la pratique de coconstruction de ses activités de formation et d'accompagnement, s'est ajoutée la création d'un outil pour soutenir l'organisme dans l'évaluation et l'amélioration de ses formations et accompagnements en ce qui concerne le transfert des connaissances.

L'ajout de ce second mandat est venu de deux sources : la première d'une préoccupation par rapport à l'usage du premier produit dans le quotidien des travailleuses, et la deuxième de problèmes évoqués par les travailleuses elles-mêmes quant à l'évaluation et à la bonification des formations et des accompagnements.

Dans le cadre du stage, je voulais développer un ou des produits de transfert qui soient pratiques dans le quotidien des travailleuses. Si la mise sur papier d'une pratique particulière est quelque chose d'intéressant pour un organisme (en plus de le diriger sur des réflexions et des discussions qu'il ne mène pas couramment), le risque est assez grand que le document soit remisé sur une tablette et puis peu utilisé après mon départ. J'ai tenté de diminuer ce risque par trois moyens. D'abord, j'ai discuté avec l'équipe de travail de la pertinence et des utilisations potentielles d'un tel document. Cette discussion s'est réalisée au début et à la fin du projet. Ensuite, j'ai remis une version *Word* de tous les produits finaux afin que les travailleuses puissent se les approprier. Elles pourront ainsi continuer le travail de réflexion qui a été entamé, puis retravailler les produits à leur guise. Cela me semble essentiel afin que les produits élaborés ne tombent pas dans la désuétude étant donné que les pratiques ne sont pas figées dans le temps : elles sont évolutives. Enfin, l'ajout d'un second mandat (la création d'un outil pratique) m'est apparu comme un moyen de favoriser une utilisation pratique et concrète des produits de stage.

L'idée d'un outil pratique de réflexion composé de questions concernant l'évaluation et l'amélioration des activités de transfert provient de la journée appelée « *Perspectives* » qui a eu lieu le 19 juin 2018, lequel événement rassembla toutes les travailleuses de Relais-femmes et les membres de son conseil d'administration. Durant cette journée, certaines avaient manifesté des préoccupations quant à l'évaluation de leurs activités de transfert. D'abord, elles souhaitaient se retrouver plus souvent pour permettre le partage des expériences et des pratiques de formation. Ce partage entre les membres de l'équipe de travail a pour avantage l'enrichissement des pratiques de formation de chacune, en plus de permettre la révision des éléments des formations offertes. Ensuite, les membres de l'équipe de travail ont manifesté un intérêt pour suivre de plus près les retombées de leurs activités de formation et d'accompagnement dans le but d'améliorer leur processus de transfert des connaissances. L'ajout de ce deuxième mandat découle d'une initiative personnelle. En écoutant ces préoccupations durant la journée « *Perspectives* », j'ai pris l'initiative de me proposer pour répondre à cette problématique. À noter que l'ajout de ce deuxième mandat n'a pas occasionné de retard dans le déroulement du stage.

Les évènements hors de ma portée

Plusieurs évènements hors de ma portée sont survenus au cours de du stage. Trois types d'imprévus ont plus particulièrement été ressentis : des imprévus de type organisationnel, des imprévus de type technique, des imprévus de type personnel.

Les imprévus de type organisationnel se sont manifestés dès mon entrée dans le milieu de stage. En effet, j'ai entrepris le stage alors que l'organisme était dans une période de déménagement. La première semaine de stage a alors été marquée par la planification de la disposition de l'espace et l'installation des bureaux. Le fait que le stage se soit déroulé durant l'été a également constitué un autre obstacle de type organisationnel que j'ai dû surmonter. D'abord, la période où j'ai amorcé le travail avec le partenaire, c'est-à-dire au début du mois de mai, est généralement une période très occupée pour les travailleuses qui sont dans la finalisation de projets ou dans la production de comptes rendus. Ensuite, vers la fin du mois de juin, ce sont les vacances estivales des travailleuses qui m'ont également causé du souci. Tout cela a surtout affecté ma productivité en m'obligeant à réduire le nombre de séances de travail.

J'ai également rencontré un imprévu de type technique au cours du stage. Il s'agit d'un bris de matériel, soit mon ordinateur portable dans lequel se trouvaient les documents relatifs au projet de stage. Heureusement, les documents ont pu être récupérés, et le stage complété dans les temps prévus.

Enfin, j'ai rencontré un dernier imprévu de type personnel concernant la responsable du stage dans le milieu de pratique. J'ai commencé mon stage alors que son conjoint était très malade, mais cette dernière est néanmoins demeurée présente pour moi, et j'en suis très reconnaissante.

Les éléments favorables à une bonne collaboration

Les partenariats entre les milieux de la recherche et les milieux de la pratique se traduisent par une relation d'interdépendance où les rapports entre les partenaires doivent être égaux (Belleau 2011 ; Nolet, Cousineau, Maheu et Gervais 2017). Ces rapports égaux devraient être appliqués à différents niveaux, dans la répartition des tâches comme dans la prise de parole (durant les rencontres, par exemple). Ce type de collaboration repose sur un partage de savoirs et de savoir-faire entre les deux parties. La négociation est alors importante puisqu'elle permet de clarifier les attentes de chaque partie (Nolet, Cousineau, Maheu et Gervais 2017). L'engagement et la confiance entre les partenaires figurent également comme des éléments favorisant la réussite d'une collaboration (Nolet, Cousineau, Maheu et Gervais 2017).

Dans le cas particulier du stage, j'ai pu identifier trois éléments qui ont favorablement contribué la bonne collaboration avec le partenaire et à l'élaboration d'un projet cohérent : (1) la participation à la vie associative et démocratique de l'organisme, (2) l'observation des processus de formation, d'accompagnement et de rencontres partenariales, ainsi que (3) la programmation de séances de travail.

Tout d'abord, le fait d'avoir assuré une présence aux différentes activités liées à la vie associative et démocratique de l'organisme a contribué pour beaucoup à la mise sur pied d'une relation de confiance entre moi-même et le partenaire. Durant la période de stage,

j'ai participé, entre autres, à toutes les réunions d'équipe, aux rencontres avec le conseil d'administration, ainsi qu'aux activités informelles comme les dîners au restaurant ou les 5 à 7. Cette présence m'a grandement aidée à mieux saisir le contexte organisationnel de l'organisme, son historique ainsi que les problématiques auxquels il faisait face. C'est d'ailleurs cette participation active qui m'a permis de développer un deuxième mandat au projet de stage.

Ensuite, les observations de formation, d'accompagnement et de rencontre avec les partenaires de la recherche ont été grandement révélatrices pour mon projet de stage. Ces observations ont permis de voir concrètement la méthode de travail de l'organisme. J'ai eu l'occasion d'assister Anne St-Cerny dans l'offre d'un accompagnement pour le CALACS-Laurentides. Avec Audrey Bernard et Berthe Lacharité, j'ai également participé à l'amorce d'un projet de recherche en partenariat avec la Fédération des OSBL d'habitation de Montréal (FOHM). Malheureusement, je n'ai pas pu participer à un plus grand nombre d'observations étant donné la courte durée du stage.

Enfin, durant le stage, j'ai fait le constat que la programmation de séances de travail était nettement plus efficace que les échanges de courriels. Si les échanges de courriels ont bien fonctionné pour organiser le groupe de discussion et les rencontres, ils ne se sont pas avérés aussi efficaces pour la révision des produits créés. J'ai remarqué que lors des séances de travail, les améliorations et les commentaires à apporter aux produits étaient plus abondants et intéressants. De plus, j'ai remarqué que ces séances de travail résultaient, du même coup, en séances de réflexion et de discussion. Cela ajoutait une certaine valeur à ces rencontres qui ont été grandement appréciées par les travailleuses.

Quelques retombées et limites du projet de stage

Le projet de stage s'est conclu avec d'intéressantes retombées dont la principale a été de remettre sur la table la réflexion sur le transfert des connaissances. Effectivement, dans le cadre de la synthèse portant sur les pratiques collaboratives de l'organisme dans le développement de ses formations et accompagnements, les travailleuses ont pu se remémorer et interroger leurs méthodes de travail. Les travailleuses ont aussi pu réaliser l'ampleur du travail de liaison qui s'exerce, non pas seulement derrière leurs projets de

recherche, mais aussi derrière le développement de leurs formations et accompagnements. Dans le cadre de l'élaboration de l'outil pratique de réflexion, les travailleuses ont pu réfléchir sur des manières concrètes de mesurer le transfert des connaissances.

La mise sur papier d'une pratique constitue un apport intéressant pour les travailleuses qui n'ont généralement pas le temps d'entreprendre une réflexion et d'en faire la synthèse. Alors que le développement de formations et d'accompagnements peut être chose courante pour les travailleuses qui l'exercent depuis des années, cette pratique n'est pas toujours acquise pour les personnes de l'extérieur ou les nouvelles employées. Cette synthèse des savoirs issus de la pratique peut alors certainement participer à la formation de nouvelles travailleuses. Il a également été mentionné que cette synthèse pouvait permettre la promotion du travail qu'elles accomplissent quotidiennement. Pour ce qui est de l'outil, les travailleuses y voient un intéressant moyen de parvenir à modifier et à améliorer certaines de leurs formations ou certains de leurs accompagnements par le fait qu'il encourage le retour réflexif-interactif.

Le manque de temps et les imprévus rencontrés durant le stage ont été mes principaux ennemis. En effet, j'aurais apprécié réaliser un plus grand nombre de séances de travail afin de bonifier et de préciser les produits. La plus grande faiblesse des produits réside dans le fait que je n'ai pas eu le temps de les expérimenter. Je n'ai pas eu la chance d'observer par moi-même le degré de leur efficacité et de les retravailler en conséquence. Cette limite m'amène à conclure sur l'importance de l'expérience dans l'évaluation d'un produit de transfert des connaissances. Autrement dit, un produit qui semble fonctionnel sur papier ne garantit pas nécessairement qu'il le sera dans la pratique. Si le temps me l'avait permis, j'aurais éprouvé par moi-même les produits à la suite d'une activité de transfert. La réalisation d'un stage au sein de l'organisme Relais-femmes m'a amené à réfléchir sur la notion d'accompagnement, un processus qui me semble maintenant incontournable au transfert des connaissances. Il va de soi que je tenterai d'intégrer cette notion dans de futurs projets en transfert et mobilisation des connaissances.

Le chapitre qui suit traitera des réflexions que je tire de mon expérience de stage quant aux notions de transfert et de mobilisation des connaissances. Nous verrons de quelle manière ces notions se déploient chez l'organisme partenaire.

CHAPITRE IV

RÉFLEXION CRITIQUE SUR LA MOBILISATION DES CONNAISSANCES

Que l'on parle de mobilisation ou de transfert des connaissances, l'objectif d'un tel processus est que les savoirs se transforment en actions (Ward, House et Hamer 2009 ; Lemire, Souffez et Laurendeau 2009 ; Elissalde et Renaud 2010 ; Straus et al. 2010 ; Fonds de recherche du Québec 2018). Dans le cadre de l'expérience de stage, j'ai eu l'occasion d'observer de près ce processus qui est ancré profondément dans les pratiques de l'organisme Relais-femmes. En créant des ponts entre chercheuses et praticiennes, l'organisme vise la transformation des rapports sociaux par le renouvellement des pratiques (Relais-femmes 2018). Cela s'exerce, entre autres, à travers les accompagnements et les formations qu'offre l'organisme.

La réflexion critique que propose ce quatrième chapitre porte sur les pratiques en transfert des connaissances des travailleuses de l'organisme. Au cours des dernières années, dans un souci d'améliorer leurs formations et leurs accompagnements, la question du transfert des connaissances a été soulevée à de nombreuses reprises par les travailleuses et membres du conseil d'administration. Je reviendrai sur ces réflexions tout en établissant des liens avec la littérature sur le sujet. Le chapitre se divisera en deux sections. La première section mènera une brève revue de la littérature portant sur le transfert et la mobilisation des connaissances. La seconde section portera plus spécifiquement sur l'approche de l'organisme quant à ses pratiques de mobilisation et de transfert des connaissances.

Revue de la littérature sur le transfert et la mobilisation des connaissances

Transfert et mobilisation des connaissances : de quoi parle-t-on ?

Les termes pour exprimer le passage des connaissances vers l'action sont multiples au sein de la littérature : « transfert des connaissances », « mobilisation des connaissances », « échange et partage des connaissances », « utilisation des

connaissances », « application des connaissances », « valorisation de la recherche », « valorisation des connaissances », « circulation des savoirs », etc (Elissalde et Renaud 2010 ; Souffez 2012). En anglais, certains chercheurs en ont même relevé près d'une trentaine (Graham et al. 2005). Alors que certains voient dans l'expression « transfert des connaissances » un processus à sens unique de partage des connaissances qui s'apparente à celui entre un élève et son professeur (Shaxson et al. 2012, 2), l'expression « mobilisation des connaissances » est aujourd'hui de plus en plus populaire puisqu'elle fait davantage référence à une approche plus globale qui reconnaît l'apport de différents acteurs et la contribution de différents types de savoir dans la production des connaissances (Elissalde et Renaud 2010 ; Souffez 2012). Cependant, l'expression « transfert des connaissances » demeure, selon Graham (2006) la plus empruntée dans la littérature scientifique et fait, elle aussi, référence à un processus inclusif et interactif. C'est d'ailleurs cette expression que l'organisme Relais-femmes privilège également (Relais-femmes 2015).

Straus et al. (2009, 165) définissent le transfert des connaissances comme étant « *the methods for closing the gaps from knowledge to practice* ». Cette définition se rapporte à l'objectif du transfert des connaissances qui veut répondre à un besoin, un problème, une préoccupation ou un manque dans la pratique que les connaissances peuvent combler. Pour Ward et al. (2009, 3), le transfert des connaissances est plutôt défini comme étant « *the process of transferring knowledge into action where knowledge included tacit knowledge, new ideas or innovations as well as research and other evidence* ». L'aspect intéressant de la définition de Ward et al. est l'inclusion des différents types de savoir au sein du processus. Enfin, la définition de l'Institut national de la santé publique, quant à elle, insiste sur l'aspect interactif du processus ; il s'agit de « l'ensemble des activités et des mécanismes d'interaction favorisant la diffusion, l'adoption et l'appropriation des connaissances les plus à jour possible en vue de leur utilisation dans la pratique professionnelle » (Lemire, Souffez et Laurendeau 2009, 7).

Selon la littérature, le transfert des connaissances est présenté comme étant un processus interactif et continu duquel peut découler plusieurs étapes qui vont de l'identification des besoins aux efforts de maintien de l'utilisation des nouvelles connaissances, en passant par la production/coproduction du contenu, son adaptation, la mise en application de l'activité de transfert, la diffusion du contenu, son adoption, son

appropriation et son utilisation par les utilisateurs, et l'évaluation de l'impact du transfert des connaissances (Graham et al. 2006 ; Lemire, Souffez et Laurendeau 2009 ; Straus et al. 2009 ; Souffez 2012 ; Ward et al. 2009).

Quels modèles de transfert des connaissances ?

Dans mes lectures, le transfert des connaissances a surtout été abordé à partir de la posture du chercheur qui tente de rendre utiles les résultats de leurs recherches (Dagenais 2012 ; Lemire, Souffez et Laurendeau 2009; Landry et al. 200). Selon cette posture, le transfert des connaissances est présenté selon une logique producteurs/utilisateurs où les producteurs sont ceux qui génèrent de nouvelles connaissances, et les utilisateurs ceux qui leur trouvent une utilité. Plusieurs modèles ont été élaborés afin d'expliquer les différentes relations qui peuvent exister entre les producteurs et les utilisateurs des connaissances. Parmi ces modèles, trois ressortent de la littérature de façon plus récurrente : le modèle « *science push* », le modèle « *demand pull* » (le « *problem resolving model* ») et le modèle de l'interaction sociale.

Dans le modèle « *science push* », comme dans le modèle « *demand pull* », le transfert des connaissances s'exerce de manière unidirectionnelle (Dagenais 2012 ; Lemire, Souffez et Laurendeau 2009). Dans le premier modèle, les connaissances se dirigent des chercheurs vers les utilisateurs. L'objet du projet de recherche est déterminé par le chercheur, et le transfert des connaissances ne s'appuie que sur la volonté et la capacité des utilisateurs à récupérer les connaissances qui leur seront utiles. Dans le second modèle, les connaissances vont plutôt des utilisateurs aux chercheurs. Ce sont les enjeux et les questionnements des utilisateurs qui forment l'objet du projet de recherche du chercheur, ce qui inciterait les utilisateurs à faire un usage des résultats. Dans le troisième modèle (qui se rapporte davantage à de la mobilisation et à du transfert des connaissances comme il a été défini), les utilisateurs sont impliqués dans une ou plusieurs étapes du projet de recherche. On parle alors d'un transfert bidirectionnel des connaissances où plusieurs allers-retours s'effectuent entre les producteurs et les utilisateurs (Dagenais 2012 ; Lemire, Souffez et Laurendeau 2009). Le modèle de l'interaction sociale peut être poussé plus loin lorsque les utilisateurs deviennent des coproducteurs des connaissances du fait de l'intégration de leurs savoirs expérimentiels et

de leur implication soutenue dans le projet de recherche (Lemire, Souffez et Laurendeau 2009).

Depuis un certain temps, il est connu que plus la collaboration entre les utilisateurs et les producteurs est importante, plus grandes sont les chances que les nouvelles connaissances produites ou coproduites soient appropriées et utilisées (Belkhdja et al. 2007 ; Chagnon et al. 2008 ; Landry et al. 2001 ; Souffez et Laurendeau 2009). Cela peut expliquer l'intérêt grandissant pour les partenariats de recherche et la recherche de type collaborative.

Dans quelles circonstances les connaissances sont-elles utilisées ?

De la posture des utilisateurs, les raisons pour lesquelles ces derniers sont conduits à faire usage des nouvelles connaissances sont multiples. À travers mes lectures, trois types d'utilisations ont plus fréquemment été décrits : l'utilisation instrumentale, l'utilisation conceptuelle et l'utilisation stratégique (Amara et al. 2004 ; Elissalde et Renaud 2010 ; Landry, Amara et Lamari 2001 ; Straus et al. 2010). D'autres types d'utilisations sont également présents au sein de la littérature, par exemple l'utilisation inspirante (Elissalde et Renaud 2010) ou l'utilisation processuelle (Lemire, Souffez et Laurendeau 2009).

Tel qu'indiqué sur l'illustration du Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociales (CLIPP), une utilisation instrumentale des connaissances signifie que l'utilisateur se réfère aux connaissances actuelles pour prendre une décision, modifier un comportement, ou mettre en œuvre une nouvelle pratique (Amara et al. 2004 ; Elissalde et Renaud 2010 ; Landry, Amara et Lamari 2001 ; Straus et al. 2010). Sans nécessairement le conduire à l'action, l'utilisation conceptuelle, quant à elle, amène l'utilisateur à augmenter son niveau de connaissances ou à modifier ses perceptions et ses attitudes par rapport un phénomène en particulier (Amara et al. 2004 ; Elissalde et Renaud 2010 ; Straus et al. 2010 ; Landry, Amara et Lamari 2001). Enfin, l'utilisation stratégique concerne l'utilisateur qui emploie les connaissances comme un argument d'autorité pour légitimer ou justifier une orientation (Straus et al. 2010 ; Amara et al. 2004 ; Elissalde et Renaud 2010).

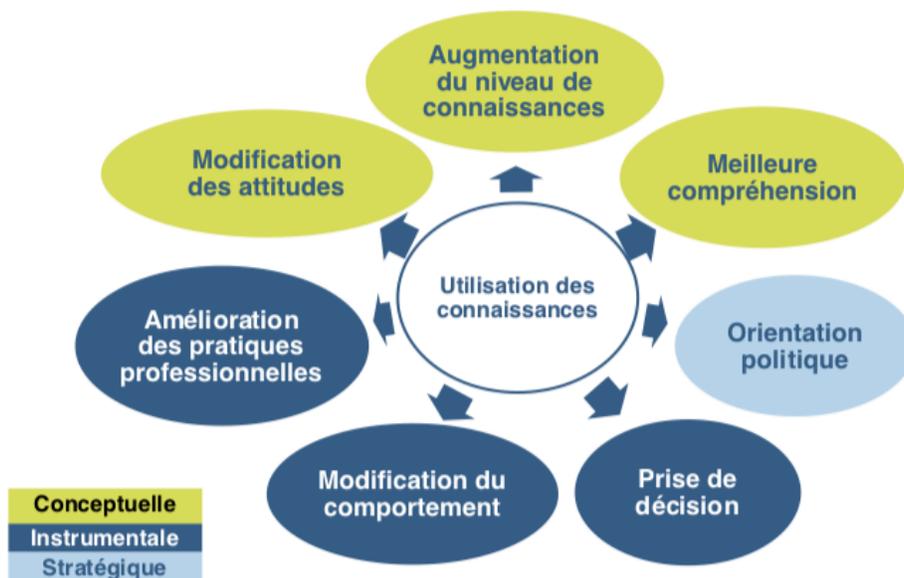


Figure 1 : Les 3 principaux types d'utilisations des connaissances

Source : Berthelette, Diane (2011). *Un modèle théorique pour promouvoir l'utilisation de connaissances scientifiques par les milieux de pratique.*

Comment favoriser l'utilisation des connaissances ?

Il n'existerait pas une stratégie de transfert des connaissances ou une combinaison de conditions d'utilisation des connaissances qui seraient infaillibles, peu importe les circonstances et les contextes (Dagenais 2012). Cependant, plusieurs études ont tenté de recenser les stratégies en transfert des connaissances et les déterminants favorables à l'utilisation des connaissances (Arama 2004 ; Dagenais et al. 2010 ; Gervais et Chagnon 2012 ; Landry 2001). Pour la présente section, je reprendrai les résultats de l'étude de Chagnon et Gervais (2012), laquelle étude présente les éléments (stratégies et déterminants) de la production et de l'utilisation des connaissances spécifiques au domaine des sciences sociales, humaines, arts et lettres (SSHAL).

Du côté des stratégies de transfert des connaissances, c'est-à-dire la nature des activités mises en place afin de faciliter la production et l'utilisation des connaissances, l'étude suggère que le déploiement simultané de plusieurs d'entre elles (dissémination, résolution de problème, interactionnisme ou coconstruction) est favorable (Chagnon et Gervais, 2012). Les résultats soulèvent également l'importance des stratégies qui visent

l'interaction (les activités ponctuelles permettant les échanges) ou la coconstruction (le processus continu d'échanges permettant la mise en commun des connaissances et des expertises) pour la production et l'utilisation des connaissances dans le domaine des sciences sociales, humaines, arts et lettres (Chagnon et Gervais 2012).

Du côté des déterminants de la production et l'utilisation des connaissances, Gervais et Chagnon proposent sept catégories de déterminants propres au domaine des sciences sociales, humaines, arts et lettres (Chagnon et Gervais 2012, 71) : le contexte social et politique (valorisation/financement des activités, ressources pour le transfert), la mobilisation des organisations (culture organisationnelle et leadership), la capacité des partenaires (réceptivité à l'égard des connaissances, effort et habilité à utiliser les connaissances), la mobilisation des équipes de recherche (adéquation des ressources), la capacité des chercheurs (réceptivité à l'égard des besoins des partenaires, habilité à produire des connaissances adaptées aux besoins, et effort à les adapter), les relations entre les chercheurs et les partenaires (structure des relations, qualité des relations), les attributs des connaissances (pertinence, adaptabilité, délais de production et diffusion).

Transfert des connaissances : l'approche de Relais-femmes

Relais-femmes inscrit son travail dans une démarche de transfert des connaissances qu'il conçoit comme étant un « processus dynamique, interactif et intégré » (Relais-femmes 2015,13). Dans le cadre de sa fonction de liaison, l'organisme est souvent appelé à travailler en partenariat (selon un modèle interactionniste) avec différents groupes de recherche. Dans le cadre de leur fonction de transfert des connaissances, les formations et les accompagnements visent une utilisation instrumentale et conceptuelle par les participantes. Cette brève revue de la littérature sur le transfert des connaissances me conduit au constat que la plupart des études sur le sujet traitent de la réalité du chercheur et des centres, des regroupements et des partenariats de recherche. Cependant, durant le stage, j'ai observé que l'approche en transfert des connaissances du milieu scientifique s'écarte un peu de celle d'un organisme communautaire qui mène non seulement de la recherche, mais qui offre aussi de la formation et de l'accompagnement. D'une logique de producteurs/utilisateurs à celle de accompagnatrices-formatrices/participantes,

l'organisme a développé ses propres stratégies pour favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances.

Effectivement, depuis l'an 2000, alors que l'organisme consolide ses pratiques de formation, plusieurs réflexions sur ses activités de transfert des connaissances ont été entamées afin de voir de quelle manière elles pouvaient favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances par les participantes. Ces réflexions se sont manifestées en trois temps. D'abord, un souci d'accompagner le changement s'est présenté, ensuite est venue la volonté d'introduire la réflexivité interactive au sein des pratiques des formatrices, puis une collaboration est devenue de plus en plus fréquente pour le développement des formations et des accompagnements.

L'accompagnement au changement

Au début des années 2000, Relais-femmes se renouvelle afin de devenir un organisme de formation à part entière, avec désormais pour mandat de mettre sur pied ses propres activités de transfert des connaissances qu'ils dispenseraient lui-même. Cependant, l'organisme fait rapidement le constat d'un manque au niveau de l'appropriation et de l'utilisation des connaissances issues de ses formations. En effet, lors d'une journée de réflexion qui s'est tenue le 2 octobre 2008, l'organisme en arrive à la conclusion que « formation et acquisition de nouvelles connaissances » n'égalent pas nécessairement un « renouvellement des pratiques », et que les tentatives faites en ce sens par des groupes, suite à une formation, s'avéraient plutôt ardues et, parfois même, sources de conflit (Relais-femmes 2008-a, 4). Il n'était pas rare qu'une fois la formation complétée, les formatrices fussent recontactées par les participantes pour des problèmes liés à l'application des changements dans leurs milieux respectifs. Celles-ci se posent alors la question suivante : « Comment nos formations pourraient-elles avoir davantage d'impact sur le processus menant à l'innovation et au renouvellement des pratiques ? » (Relais-femmes, 2008-a, 4).

L'objectif visé par l'ajout d'accompagnements post-formations était alors « d'aider les participantes à se servir des connaissances et habiletés acquises en formation pour renouveler, éventuellement, leurs pratiques » (Relais-femmes 2008-a, 5). Cette nouvelle

composante des formations avait pour avantage de faire le constat du degré de compréhension des concepts abordés durant la formation, ainsi que de voir si l'activité de transfert des connaissances était efficace. Aussi, l'accompagnement participait à alimenter une démarche critique des pratiques existantes dans les groupes, à la lumière des nouvelles connaissances et habiletés acquises. L'accompagnement est alors identifié comme étant un déterminant participant au succès d'une formation (Relais-femmes 2008-b, 12).

L'ajout de cette composante vient modifier, en quelque sorte, la posture des formatrices. Effectivement, comme le souligne Maela Paul, « le positionnement du formateur ne s'inscrit plus dans une logique linéaire de transmission, mais dans une logique en spirale de formation et d'accompagnement » (Maela Paul 2004, 89). Contrairement à la formation qui se déroule ponctuellement sur une ou deux journées, l'accompagnement s'effectue sur une plus longue durée, comprenant plusieurs allers-retours entre les formatrices et les accompagnées. Il s'agit d'un processus dans lequel les connaissances, les problématiques et les questionnements des accompagnées doivent être pris en compte pour atteindre l'objectif du renouvellement des pratiques. Pour Arthur Gélinas, l'accompagnateur agit ainsi comme un médiateur « entre différentes visions du monde, celles portées par les [accompagnées] et celles portées par les systèmes (politique, administratif et conceptuel) » (Gélinas 2004, 29).

Pour Dagenais (2006), le succès de l'accompagnement dans l'appropriation et l'utilisation des connaissances repose sur le contact direct, personnel et soutenu entre les formatrices et les accompagnatrices. En fait, « ces liens seraient plus importants que les connaissances transférées elles-mêmes, car celles-ci doivent continuellement être remises à niveau » (Dagenais 2006, 27). L'entretien de contacts soutenus comprend plusieurs avantages pour le transfert des connaissances, par exemple la possibilité d'évaluer à chaque rencontre l'impact du transfert des connaissances et d'ajuster son accompagnement au besoin, ainsi que l'entretien de liens forts afin de soutenir l'engagement personnel et la motivation des participantes dans le processus.

Une pratique professionnelle réflexive-interactive

« Comment peut-on prétendre amener les autres à renouveler leurs pratiques si l'on ne procède pas soi-même à un tel renouvellement ? » (Gélinas 2004, 44). C'est également la question que l'organisme s'est posée durant la journée de réflexion qui s'est tenue le 2 octobre 2008 : « Le renouvellement des pratiques se pose-t-il aussi pour les organismes de formation ? Comment transformer nos propres pratiques afin d'atteindre nos objectifs de travail ? Comme groupes de formation, interroger nos processus de transfert de connaissances peut-il nous amener vers de nouvelles pistes de travail ? » (Relais-femmes, 2008-b, 7). Suite à cette journée, l'organisme s'est donné pour tâche d'entamer une démarche réflexive par rapport à ses pratiques de formation et d'accompagnement afin d'en dégager un modèle évolutif qui soit cohérent avec ses valeurs et ses approches.

Cette démarche, l'organisme l'a entreprise avec Louise Lafortune, professeure associée au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). Ce travail, qui s'est étalé sur plusieurs années, s'est conclu sur l'élaboration d'un modèle précisant les conditions nécessaires à la mise en œuvre d'un accompagnement-formation réussi sur le plan du transfert des connaissances et du renouvellement des pratiques. Le modèle comprend sept conditions incontournables : un accompagnement-formation basé sur une approche féministe, un accompagnement-formation pour des changements de pratiques par des remises en question, une pratique réflexive-interactive approfondie, une mise à distance pour éviter les biais engendrés par les émotions, une coconstruction et une intégration d'une posture de collaboration professionnelle, une équité et une cohérence entre paroles et action, ainsi que des traces écrites nécessaires à l'évaluation de son évolution, de celle des accompagnées et de celle du groupe (Lafortune 2015, 141-146)

La collaboration avec Louise Lafortune a non seulement conduit les travailleuses de l'organisme à entamer une démarche réflexive-interactive par rapport à leurs propres pratiques, mais également à l'introduction de la réflexivité-interactive dans les formations et les accompagnements de l'organisme. Cela signifie qu'à travers l'accompagnement et la formation, les accompagnatrices-formatrices cherchent aussi à ce que les participantes enclenchent cette même démarche par rapport de leur propre pratique. La réflexivité-interactive s'exerce alors à la fois au niveau des accompagnatrices-formatrices qui tentent

constamment d'améliorer leur modèle d'accompagnement-formation, et au niveau des participantes qui souhaitent, au regard des nouvelles connaissances issues des accompagnements-formations, analyser et renouveler leurs pratiques féministes et communautaires. Pour ce faire, il s'agit de se poser les questions suivantes : « 1) ce qui se passe, 2) comment cela se passe, 3) pourquoi cela se passe et 4) ce qui peut être fait pour améliorer cette pratique » (Lafortune 2015, 143).

L'intégration de la réflexivité-interactive au sein du processus de transfert des connaissances participe nécessairement à l'appropriation et l'utilisation des connaissances. Par cette démarche, les accompagnatrices-formatrices comme les participantes adoptent une attitude positive et une ouverture face au changement de pratiques, ce qui facilite l'analyse de leur propre pratique, l'identification des difficultés et la recherche de solutions adaptées. D'ailleurs, le Centre de santé et services sociaux de la Vieille-Capitale a lui aussi identifié qu'une approche réflexive du transfert des connaissances produit des effets plus durables (Lafond et Lagrange 2015, 3). Le CSSS choisit ainsi d'inscrire la réflexivité du personnel parmi les sept capacités qui favorisent l'utilisation de connaissances au sein d'une organisation.

Des espaces de collaboration

Durant le stage, j'ai essayé de comprendre de quelles manières les formations et les accompagnements de l'organisme Relais-femmes favorisaient l'appropriation et l'utilisation des nouvelles connaissances, et atteignaient leurs objectifs de renouvellement des pratiques. L'aspect collaboratif du développement des formations et accompagnements m'est alors apparu comme une condition importante de la réussite des activités de transfert des connaissances de l'organisme.

En effet, plusieurs études ont démontré que lorsqu'un processus de transfert des connaissances était réalisé selon un modèle interactionniste où la fréquence et la qualité des échanges entre les chercheurs et les partenaires de la pratique sont importantes, les connaissances font l'objet d'une appropriation et d'une utilisation plus accrues (Belkhdja et al. 2007 ; Chagnon et al. 2008 ; Gervais 2017 ; Landry et al. 2001). Pour Landry et al. (2008, 28), l'entretien de liens entre les chercheurs et les partenaires de la pratique a « un

impact direct sur les principaux prédicteurs du transfert et de l'utilisation identifiés dans la littérature telles que l'accessibilité, la compréhension des résultats, la compatibilité des résultats avec les attentes, ainsi que la crédibilité des résultats ».

Certains expliquent que la présence d'une collaboration pourrait motiver les chercheurs à produire et à diffuser des connaissances scientifiques qui répondent aux besoins des partenaires issus des milieux de pratique (Gervais 2017). Pour d'autres, la collaboration conduirait les milieux de pratique à déployer de plus grands efforts pour s'approprier et utiliser les résultats des études de leurs partenaires (Gervais 2017).

Pour ce qui est du cas de Relais-femmes, l'organisme souhaite avant tout développer des formations et des accompagnements efficaces et pertinents pour les groupes et les participantes. Cela demande une bonne compréhension des besoins, des dynamiques, des réalités, des contextes, des contraintes, des pratiques et des intérêts qui se manifestent dans les milieux où œuvrent ses partenaires et ses membres. La création d'un espace de collaboration entre les actrices concernées par la formation ou l'accompagnement (les conceptrices, les accompagnatrices-formatrices, les chercheuses, les participantes, les groupes, etc.) a alors pour avantage de favoriser l'échange des savoirs pertinents à la conception et à la réalisation d'activités de transfert adaptées (Elissalde et Renaud 2010).

Le présent chapitre a permis de voir de quelle manière l'organisme communautaire pratique le transfert des connaissances et quels moyens il déploie pour favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances par les participantes au sein de ses formations et accompagnements. L'expérience qu'il a acquise au fil des années l'a conduit à offrir l'accompagnement pour soutenir les groupes et les participantes dans le renouvellement de leurs pratiques, à introduire à la pratique professionnelle des travailleuses une démarche réflexive-interactive et à adopter une pratique collaborative dans le développement de ses formations et accompagnements. Dans le prochain chapitre, je viendrai discuter du rôle de l'agent d'interface et de la mise en application de ce rôle par les travailleuses de l'organisme.

CHAPITRE VI

UNE RÉFLEXION CRITIQUE SUR LE RÔLE ET LE TRAVAIL D'AGENT D'INTERFACE

Le programme de maîtrise en *Pratiques de recherche et action publique* « vise à former des spécialistes de l'interface entre la recherche sociale et l'action publique dans le champ des sciences sociales, par l'apprentissage d'une expertise scientifique et professionnelle en production, utilisation et mobilisation des connaissances » (INRS 2017, 6). Dans ce chapitre, je tenterai de préciser le rôle d'un tel agent à partir de la littérature sur le sujet, des notions que j'ai acquises dans les cours faisant partie du programme de maîtrise en *Pratiques de recherche et action publique* et de mon expérience de stage.

Agent d'interface : ce qu'en dit la littérature

Au sein de la littérature, plusieurs termes (ou expressions) sont employés pour désigner l'agent d'interface, c'est-à-dire l'agent qui agit comme intermédiaire entre les milieux de la recherche et les milieux d'action, entre les producteurs et les utilisateurs des connaissances. L'expression la plus récurrente est celle de « courtier de connaissances » (surtout utilisée dans le domaine de la santé) ; en anglais, on parle de « *knowledge broker* » (Bornbaum et al. 2015).

De plus en plus d'études suggèrent le recours à des agents d'interface pour favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances (Tremblay, St-Pierre et Viens 2017 ; Ridde, Dagenais et Boileau 2013). On considère la présence d'un agent d'interface comme un déterminant favorisant l'utilisation des connaissances. Cela est surtout vrai lorsque le transfert des connaissances s'exerce selon un modèle interactionniste où les échanges entre producteurs et utilisateurs des connaissances peuvent être difficiles en raison de langages ou de priorités qui ne se sont pas les mêmes (Landry et al. 2008 ; Ridde, Dagenais et Boileau 2013). L'agent d'interface vient alors créer un rapprochement entre producteurs et utilisateurs afin de faciliter la circulation de l'information entre ces deux acteurs et soutenir les utilisateurs dans l'application des nouvelles connaissances. Cependant, l'on compte peu d'études empiriques sur le sujet. Effectivement, Ridde,

Dagenais et Boileau (2013) n'ont recensé que quatre études présentant des données empiriques sur les effets des activités des courtiers de connaissances dans le domaine de la santé, dont trois ont été associées à une augmentation du niveau de connaissance de la population visée. Bornbaum et al. (2015) font également le constat d'un manque d'études sur le sujet.

Bien que plusieurs soulèvent le potentiel de cette approche, aucun consensus clair n'existe sur le rôle et les compétences que doit détenir l'agent d'interface. Présentement, l'on constate que les tâches et les compétences attendues de lui changent selon le contexte dans lequel il se trouve, ce qui est, pour certains, tout à fait normal étant donné que la pratique de l'agent d'interface doit être adaptée selon les besoins de l'environnement de travail, les types de connaissances, le contexte, etc. (CDCD 2003 ; Labadie, Archambault et Paquette 2009). Néanmoins, les études portant sur le sujet soulèvent certains éléments qui peuvent être propres à la fonction. Je tenterai d'en faire une brève présentation.

Les domaines d'activité de l'agent d'interface

Bornbaum et al. (2015) ont cherché à identifier et à examiner les activités et les tâches constituant le rôle de l'agent d'interface à partir d'une revue systématique des études sur le sujet. Les chercheurs ont classé les tâches repérées dans la littérature selon trois domaines d'activité : les gestionnaires de connaissances (*knowledge managers*), les agents de liaison (*linkage agents*) et les agents de développement des capacités (*capacity builders*). L'analyse des chercheurs a fait ressortir près d'une quarantaine de tâches qui ont été réparties selon lesdits trois domaines d'activités.

Le premier domaine d'activité s'attache principalement à rendre disponibles, utiles et utilisables les connaissances (identification, organisation et adaptation des connaissances) (Bornbaum 2015). Le domaine d'activité de l'agent de liaison est surtout axé sur le développement de réseaux et d'espaces de collaboration afin de favoriser le partage des connaissances entre les acteurs (Bornbaum 2015). Le dernier domaine d'activité réfère à la mise en place de mécanismes visant l'appropriation et l'utilisation des connaissances de façon durable (Bornbaum 2015).

Ces domaines d'activités ont été abordés dans le cadre des cours du programme de maîtrise en *Pratique de recherche et action publique*. Dans le cours PRA-8101 (*Savoirs en action, politiques et pratiques de recherche*), j'ai été initiée aux différentes pratiques de recherches collectives ainsi qu'aux enjeux et aux difficultés qu'elles peuvent constituer. Les principes de base du transfert des connaissances ont également été abordés. J'ai pu alors développer mes compétences en tant que gestionnaire de connaissances et en tant qu'agente de liaison. Les cours PRA-8111 (*Méthodes de recherche qualitatives*) et PRA-8112 (*Méthodes de recherche quantitative*), lesquels cours ont pour objectif de former les étudiants aux méthodes et méthodologies de la recherche, nous ont avant tout préparée au rôle de gestionnaire de connaissances. Dans le cadre du cours PRA-8130 (*Action publique*), j'ai plutôt développé des compétences en liaison en ayant été sensibilisée aux notions d'interaction, de confrontation d'expériences et de concertation entre les différents acteurs. J'ai également développé les compétences liées à l'agente de développement des compétences par une meilleure compréhension des conditions d'appropriation et d'utilisation de la recherche dans les milieux d'action. Enfin, le cours PRA-8310 (*Initiation aux relations d'interface : Négociation et outils de mobilisation*), grâce auquel j'ai été initiée à la négociation avec un partenaire et sensibilisée quant aux différents outils et styles d'écriture à adopter en fonction des objectifs du transfert et des caractéristiques des populations ciblées, m'a permis de me préparer aux rôles de gestionnaire de connaissances et d'agente de liaison.

Les compétences de l'agent d'interface

Les compétences que devrait détenir un agent d'interface ont été abordées à différentes reprises dans la littérature. Pour faire un peu d'ordre dans mes lectures, j'ai repris la typologie des domaines d'activité de l'agent d'interface de l'étude de Bornbaum et al. (2015) afin de classer les compétences identifiées : celles du gestionnaire de connaissances, de l'agent de liaison et de l'agent de développement de capacités. Nous avons ajouté la section « Compétences personnelles » pour y présenter les traits de personnalité évoqués dans la littérature pouvant participer à faciliter les tâches de l'agent d'interface.

Le gestionnaire de connaissances doit être sensible à la pertinence des connaissances issues de la recherche comme celles issues de la pratique, avoir une bonne compréhension des enjeux et des pratiques du monde de la recherche, être en mesure de repérer l'information pertinente, détenir une facilité pour la synthèse, avoir la capacité de contextualiser et d'adapter les savoirs selon le public visé et ses besoins, ainsi que pouvoir travailler dans un contexte d'interdisciplinarité (CDCD 2003 ; Labadie, Archambault et Paquette 2009 ; Awad 2015 ; Ridde, Dagenais et Boileau 2013).

L'agent de liaison détient des habilités en communication, en animation, en médiation et en négociation, il établit facilement des liens de confiance et d'ouverture, il est en mesure de développer des relations/réseaux stratégiques, il sait maintenir des relations positives entre les utilisateurs et les producteurs, il est capable d'intervenir dans un milieu multidisciplinaire, et il a la capacité de porter une vue d'ensemble élargie sur une situation (CDCD 2003 ; Labadie, Archambault et Paquette 2009 ; Awad 2015 ; Ridde, Dagenais et Boileau 2013)

L'agent de développement des capacités nourrit un intérêt pour la pédagogie en s'assurant de la compréhension de tous lors des activités de transfert, il demeure disponible et accessible pour les utilisateurs comme pour les producteurs afin de soutenir l'utilisation des connaissances, et il possède des habiletés d'analyse dans un objectif d'évaluation et de maintien du changement désiré (CDCD 2003 ; Labadie, Archambault et Paquette 2009).

Pour ce qui est de ses traits personnelles, l'agent d'interface doit être souple, imaginatif, intuitif, perspicace, être capable d'établir des liens entre toutes sortes d'idées, avoir de la curiosité et de l'écoute, être engageant, faire preuve de leadership, avoir une attitude positive envers la recherche, et être ouvert au changement (CDCD 2003 ; Ridde, Dagenais et Boileau 2013).

Réflexion personnelle sur le rôle de l'agent d'interface

La réalisation d'un stage au sein d'un organisme de liaison et de transfert est une expérience plus que pertinente pour en apprendre davantage sur le rôle d'agent

d'interface. En effet, par la réalisation du stage à l'organisme Relais-femmes, j'ai eu la chance de me trouver au cœur de l'action entre la pratique et la recherche.

Pour cette section du chapitre, je souhaite aborder les éléments de la pratique d'agent d'interface provenant de l'observation des travailleuses de l'organisme et provenant de ma propre expérience.

Ce que je tire de mes observations

Au cours du stage, j'ai observé certains éléments que les travailleuses intègrent au sein de leur rôle d'agentes d'interface, et qui, selon moi, constituent de bonnes pratiques en matière de transfert des connaissances : une connaissance approfondie de leurs partenaires et de leur environnement, la reconnaissance de l'apport des différents savoirs, et la capacité des travailleuses à renouveler leur propre pratique.

La connaissance approfondie de leurs partenaires et des différents environnements dans lesquels leurs partenaires œuvrent participent à favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances. Cette connaissance, les travailleuses de Relais-femmes l'ont acquise en travaillant simultanément avec des groupes de recherche comme avec des groupes de femmes et des groupes communautaires. Elles sont alors, à certains moments, utilisatrices des connaissances pour l'élaboration de leurs formations, et d'autres fois productrices des connaissances par leur travail de liaison avec les différents groupes de recherche. La position dans laquelle elles se situent leur permet alors de bien saisir les contraintes liées aux deux milieux :

Relais-femmes a un pied à l'université et un pied dans le mouvement des femmes, avec les groupes de femmes. Cette posture [...] nous permet de comprendre la chercheuse et les interrogations et les besoins de la pratique. [...] Dans d'autres centres de formation, on ne trouve pas cet ancrage que nous avons à Relais-

femmes. [...] nous sommes particulièrement alimentées par cette double entrée (Lise Gervais 2018)³.

Les travailleuses comprennent bien les enjeux qui découlent des milieux avec lesquels elles travaillent. Cela leur permet d'agir alors comme intermédiaires, interprètes et accompagnatrices afin d'assurer le bon déroulement d'un projet (Relais-femmes, 2015 : 16). Les compétences liées au domaine d'activité de l'agent de liaison (par exemple le développement de relations durables et de qualité avec les différents partenaires) ainsi que les habiletés de médiation et de négociation me semblent alors des aspects importants du rôle de l'agent d'interface.

Cette connaissance approfondie de leurs partenaires amène les agentes d'interface à reconnaître l'apport de leurs savoirs distincts au sein des projets. Ce principe s'exerce tant à travers leur travail de liaison que leur travail de transfert, dans les formations et les accompagnements :

L'idée derrière la mobilisation des connaissances et la coconstruction, c'est de prendre conscience que nous ne sommes pas devant des réceptacles vides. Je suis devant quelqu'un qui a de l'expérience, qui a des connaissances [...] autour du sujet qui est abordé dans une formation. Si on ne tient pas compte de ça, c'est comme si on ne construit qu'à partir d'un savoir théorique (Anne St-Cerny 2018)⁴.

Il s'agit de ne pas hiérarchiser les différents types de savoirs, de ne pas poser les connaissances issues de la recherche au-dessus de celles issues de la pratique. L'implication des connaissances des utilisateurs participe non seulement à détenir une meilleure lecture d'un enjeu, en plus de développer des résultats de recherche ou un produit de transfert qui leur soient significatifs. Les compétences liées au domaine d'activité de la gestion des connaissances (comme la reconnaissance de la pertinence

³ Ce témoignage est issu d'une discussion de groupe qui a eu lieu le 29 mai 2018 avec l'équipe de travail de Relais-femmes dans le cadre du projet de stage.

⁴ Ce témoignage est issu d'une discussion de groupe qui a eu lieu le 29 mai 2018 avec l'équipe de travail de Relais-femmes dans le cadre du projet de stage.

des différents types de savoir et la capacité de contextualiser et d'adapter les savoirs selon le public visé et ses besoins) m'apparaissent donc comme étant des aspects importants du rôle de l'agent d'interface.

Le travail de l'organisme Relais-femmes vise le renouvellement des pratiques féministes des organisations qui font appel à lui. Cependant, l'organisme ne s'exclut pas pour autant de cet objectif. Les pratiques de formation et d'accompagnement des travailleuses sont également sujettes à un renouvellement. Elles intègrent ainsi le retour réflexif à leur propre pratique professionnelle afin d'améliorer leur processus de transfert des connaissances :

Auparavant, les réflexions se faisaient autour des sujets de formation, mais pas autour de l'acte de former. Avec Louise Lafortune, nous travaillions davantage sur le fait d'être formatrice, d'être accompagnatrice-formatrice [...]. Cela permettait de répondre à certains questionnements par rapport à la difficulté d'implanter un changement de pratique en approfondissant l'idée de l'accompagnement (Lise Gervais 2018)⁵.

Les aptitudes d'analyse et d'évaluation de l'organisme (compétences liées au domaine d'activité de l'agent de développement de capacités) se présentent aussi comme des aspects importants du rôle de l'agent d'interface.

Ce que je tire de l'expérience de stage

En m'attardant à ma propre expérience, je viens à la conclusion que le sens de l'écoute, la flexibilité et l'autonomie ont constitué d'importantes habiletés qui ont participé à la réussite du projet. Ces habiletés m'ont particulièrement été utiles pour surmonter les différents obstacles rencontrés lors du stage.

D'abord, le sens de l'écoute permet à l'agent d'interface de demeurer sensible aux besoins, demandes et questionnements de son partenaire. Dans le cadre du projet, cette

⁵ Ce témoignage est issu d'une discussion de groupe qui a eu lieu le 29 mai 2018 avec l'équipe de travail de Relais-femmes dans le cadre du projet de stage.

habileté m'a été utile pour saisir les préoccupations et les intérêts du partenaire en début de stage. J'ai pu ainsi réviser la nature du projet afin que ce dernier corresponde réellement aux besoins de l'organisme. Ainsi, plutôt que de porter sur les outils de formation de l'organisme, le projet a reposé sur le développement de ses formations et ses accompagnements. L'ajout d'un second mandat au projet (portant sur l'évaluation et l'amélioration des formations et des accompagnements) découle également de cette capacité d'écoute et du sens de l'initiative. Aussi, cette capacité m'a semblé essentielle lors de la réalisation du groupe de discussion et lors des séances de travail au moment de la révision des produits. Mon sens de l'écoute était nécessaire afin que soient considérés l'ensemble des points de vue et des commentaires.

Ensuite, je considère que la flexibilité constitue une seconde habileté importante pour la pratique de l'agent d'interface. Cette habileté demande à ce dernier d'être en mesure de s'ajuster aux différents imprévus et demandes, et d'entreprendre des actions concrètes en conséquence. Dans le cadre de mon expérience de stage, la flexibilité dont j'ai fait preuve a grandement été appréciée par les travailleuses. Cette habileté m'a permis de développer et de concrétiser rapidement un projet de nature nouvelle. J'ai également fait preuve de flexibilité devant les différents obstacles que j'ai rencontrés au cours du stage, qu'ils aient été de type organisationnel, technique ou personnel.

Enfin, l'autonomie m'apparaît comme une habileté indispensable à l'agent d'interface. En effet, au cours de son travail, celui-ci peut être responsable de différents projets en transfert des connaissances. Il doit alors être en mesure d'établir son horaire du temps, ses tâches et ses priorités. Dans le cadre de mon expérience de stage, j'avais pour objectif de mettre sur pied et de mener à terme un projet en collaboration avec le partenaire. La mise en application de cette habileté m'a permis de réaliser les objectifs dans les temps tout en ne tombant pas dans une relation de dépendance avec le partenaire et organisme de stage.

CONCLUSION

La rédaction de cet essai avait pour objectif de faire état du projet de stage réalisé en collaboration avec l'organisme Relais-femmes à l'été 2018, de mes réflexions critiques sur le transfert et la mobilisation des connaissances et sur le rôle de l'agent d'interface. Ainsi, j'ai pu démontrer de quelle manière l'entreprise de ce projet de stage m'a formée en tant qu'agente d'interface. En effet, si la formation académique m'a permis de développer de nouvelles compétences, habiletés et connaissances théoriques concernant la pratique de l'agent d'interface, le projet de stage m'a permis de concrètement expérimenter ce rôle.

Dans le cadre du projet, je me suis intéressée aux activités de formation de l'organisme sous deux facettes. La première concerne son processus de coconstruction. La seconde s'attarde à son processus d'évaluation et d'amélioration. Le mandat m'a menée à la réalisation de deux produits : un document synthétisant la pratique collaborative de l'organisme quant au développement de ses activités de formation, ainsi qu'un outil de réflexion permettant d'évaluer l'impact du transfert des connaissances.

J'ai choisi de développer ces deux facettes afin de poursuivre les réflexions sur les bonnes pratiques en matière de transfert des connaissances que l'organisme avait entamées vers la fin des années 2000. Celui-ci cherchait à voir de quelle manière ses formations pouvaient favoriser l'appropriation et l'utilisation des connaissances afin de faciliter le renouvellement des pratiques féministes et communautaires par les participantes. Ces réflexions l'ont conduit à développer ses propres stratégies afin de faciliter le processus de transfert des connaissances : l'accompagnement au changement et la démarche réflexive-interactive.

Dans le cadre du projet, je me suis aussi intéressée à l'aspect collaboratif du développement des formations et des accompagnements, lequel m'apparaît comme une condition importante de la réussite des activités de transfert des connaissances de l'organisme. Dans le but de soutenir l'organisme dans la mise sur pied de formations et d'accompagnements qui atteignent leur objectif en matière de transfert et mobilisation des connaissances, j'ai également tenté de favoriser l'échange des pratiques entre les

travailleuses, ainsi que de faciliter la mesure de l'impact du transfert des connaissances dans le cadre du projet.

Toutefois, le manque de temps et les imprévus rencontrés au cours du stage m'ont empêchée de travailler plus longuement sur les produits afin de les bonifier et les préciser. Je n'ai également pas eu la chance de les expérimenter afin de vérifier leur efficacité ou non, et de les retravailler en conséquence. Cette limite me conduit à conclure sur l'importance de l'expérience dans l'évaluation d'un produit de transfert des connaissances. Cet apprentissage me sera sans doute très utile dans ma future pratique en tant qu'agente d'interface.

La concrétisation de ce projet en collaboration avec un milieu d'action spécialisé en transfert des connaissances me porte à vouloir intégrer certains éléments de la pratique de ses travailleuses à la mienne. Je pense que ces éléments sont essentiels à la pratique d'un agent d'interface : une connaissance approfondie de ses partenaires et de leur environnement, la reconnaissance de l'apport des différents savoirs, ainsi que l'intégration de la réflexivité à ma pratique afin d'être en mesure de me renouveler. De mon expérience personnelle, je conclus que le sens de l'écoute, la flexibilité et l'autonomie sont des habiletés qui facilitent grandement le travail de l'agent d'interface. Ces habiletés m'ont permis de surmonter les imprévus et les obstacles que j'ai pu rencontrer au cours du projet.

Je crois fermement que l'agent d'interface peut avoir un rôle à jouer dans la réduction des inégalités de sexes et de genres. En effet, dans ce domaine où l'on souhaite créer de nouvelles alliances, et mettre en place des espaces de collaboration durables entre les actrices de divers milieux, la présence d'un tel agent devient de plus en plus pertinente afin de maintenir les réseaux vivants et favoriser la circulation des connaissances.

RÉFÉRENCES

- Amara, Nabil, Mathieu Ouimet et Réjean Landry (2004). « New Evidence on Instrumental, Conceptual, and Symbolic Utilization of University Research in Government Agencies ». *Science Communication*, 26(1), 75-106.
- Audoux, Christine et Anne Gillet (2011). « Recherche partenariale et coconstruction de savoirs entre chercheurs et acteurs : l'épreuve de la traduction ». *Revue Interventions économiques. Papers in Political Economy* (43).
- Awad, Nathalie (2015). *Knowledge Transfer Intervention Theory: A Model Grounded in the Strategies Used by Intermediate Agents in the Context of Education*. (thèse de doctorat, Université de Montréal, Canada).
- Belkhdja, Omar, Nabil Amara, Réjean Landry et al. (2007). « The Extent and Organizational Determinants of Research Utilization in Canadian Health Services Organizations ». *Science Communication*, 28(3), 377-417.
- Belleau, Hélène (2011). « De la mobilisation des connaissances au partenariat de recherche. Le cas du "Portrait des jeunes du quartier Bordeaux-Cartierville" à Montréal. *Sociologies*.
- Berthelette, Diane (2011). *Un modèle théorique pour promouvoir l'utilisation de connaissances scientifiques par les milieux de pratique*. Clipp, 27 pages.
- Bornbaum, Catherine, Kathy Kornas, Leslea Peirson et al. (2015). « Exploring the Function and Effectiveness of Knowledge Brokers as Facilitators of Knowledge Translation in Health-Related Settings : A Systematic Review and Thematic Analysis ». *Implementation Science*, 10(1), 162.
- CDCD, Le (2003). *La théorie et la pratique du courtage de connaissances dans le système de santé canadien*. Fondation canadienne de la recherche sur les services, 17 pages.
- Chagnon, François et Mathieu-Joël Gervais (2012). « État des connaissances sur le transfert des connaissances ». Dans C. Dagenais et E. Robert (éd.), *Le transfert des connaissances dans le domaine social*, Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, p. 63-82.

Chagnon, François, Janie Houle, Marc Daigle et al. (2008). « Application des connaissances scientifiques en prévention du suicide : vérification d'une stratégie fondée sur la communauté de pratique ». *Frontières*, 21(1), 90-97.

Dagenais, Christian (2006). « Vers une utilisation accrue des résultats issus de la recherche par les intervenants sociaux. Quels modèles de transfert de connaissances privilégier ? ». *Les Sciences de l'éducation- Pour l'Ère nouvelle*, 39(3), 23-35.

Dagenais, Christian (2012). « Émergence de la première équipe de recherche en partenariat sur le transfert des connaissances dans le domaine social ». *Le transfert des connaissances dans le domaine social*, 13-33.

Dagenais, Christian, Michel Janosz, Philip Abrami et al. (2010). *Examen des mécanismes en jeu dans la décision des intervenants scolaires d'utiliser les connaissances issues de la recherche pour changer leurs pratiques*. Montréal : Fonds québécois de recherche sur la société et la culture.

Demange, Elise, Emilie Henry et Marie Préau (2012). « De la recherche en collaboration à la recherche communautaire ». *Un guide méthodologique*, Paris, ANRS/Coalition Plus.

Denis, Jean-Louis, Pascale Lehoux et François Champagne (2004). « A Knowledge Utilization Perspective on Fine-Tuning Dissemination and Contextualizing Knowledge ». *Using Knowledge and Evidence in Health Care : Multidisciplinary perspectives*, 18-40.

Elissalde, Jérôme et Lise Renaud (2010). « Les démarches de circulation des connaissances : mobilisation et valorisation des connaissances ». *Les médias et la santé : De l'émergence à l'appropriation des normes sociales*, 409-429.

Gagnon, Yves-Chantal (2005). *L'étude de cas comme méthode de recherche : Guide de réalisation*. PUQ.

Gélinas, Arthur (2004). « Les exigences de l'accompagnement dans le renouvellement des pratiques ». *L'accompagnement en éducation. Un soutien au renouvellement des pratiques*, 31-45.

Gervais, Mathieu-Joël, Souffez Karine, & Ziam, S. (2016). Quel impact avons-nous? Vers l'élaboration d'un cadre pour rendre visibles les retombées du transfert des connaissances. *Revue francophone de recherche sur le transfert et l'utilisation des connaissances*, 1(2).

Gervais, Mathieu-Joël (2017). *Les relations chercheurs-praticiens comme déterminant de l'utilisation des connaissances issues des recherches : Étude dans le domaine des sciences humaines et sociales*. (Thèse de doctorat, Université de Montréal à Québec, Canada).

Graham, Ian D., Jacqueline Tetroe et al. (2005, juin). « An International Study of Health Research Funding Agencies' Support and Promotion of Knowledge Translation ». Dans *Academy Health Annual Research Meeting*, Boston.

Graham, Ian D., Jo Logan, Margaret B. Harrison, Sharan E. Straus, Jacqueline Tetroe, Wenda Caswell et Nicole Robinson (2006). « Lost in Knowledge Translation : Time for a Map ? ». *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 13-24.

INRS (Institut national de la recherche scientifique) (2017). Guide 2017-2018, Maîtrise (profil avec essai) en pratiques de recherche et action publique. Montréal : INRS-UCS.

Labadie, Jean-François, Johanne Archambault et Julie Paquette (2009). *Alliance interrégionale de courtage de connaissances sur les services de première ligne : Rapport final*. Fondation canadienne de recherche sur les services de santé.

Lafond, Marie-France et Véronique Lagrange (2015). *Cadre de référence en transfert de connaissances pour leurs utilisations judicieuses et le soutien à l'innovation*. Centre de santé et de services sociaux de la Vieille-Capitale, Centre de documentation.

Lafortune, Louise (2015). *Accompagnement-formation d'une pratique réflexive-interactive féministe : Le cas de Relais-femmes*. PUQ.

Landry, Réjean, Nizar Becheikh, Nabil Amara et al. (2008). « La recherche, comment s'y retrouver ». *Revue systématique des écrits sur le transfert de connaissances en éducation*, 47.

Landry, Réjean, Moktar Lamari et Nabil Amara (2003). The Extent and Determinants of the Utilization of University Research in Government Agencies. *Public Administration Review*, 63(2), 192-205.

Landry, Rejean, Nabil Amara et Moktar Lamari (2001). « Utilization of social science research knowledge in Canada ». *Research Policy*, 30(2), 333-349.

Lemire, Nicole, Karine Souffez et Marie-Claire Laurendeau (2009). *Animer un processus de transfert des connaissances : bilan des connaissances et outil d'animation*. Québec : Institut national de santé publique du Québec (INSPQ).

Michaud, Sophie (2017). *La coconstruction : L'expérience des chantiers partenariaux de Communagir*. Communagir, 31 pages.

Nolet, Anne-Marie, Marie-Marthe Cousineau, Josiane Maheu et Lise Gervais (2017). « L'interdépendance dans la recherche partenariale ». *Nouvelles pratiques sociales*, 29(1-2), 271–287.

Nutley, Sandra, Isabel Walter et Huw To Davies (2003). « From knowing to doing : A framework for understanding the evidence-into-practice agenda ». *Evaluation*, 9(2), 125-148.

Paul, Maela (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris : L'Harmattan.

Relais-femmes (2008). *De la formation aux pratiques... Des praticienNEs réfléchissent sur leurs pratiques de formation*, 12 pages.

Relais-femmes (2014). *Relais-Femmes : une mission dynamique de liaison et de transfert des connaissances*. Relais-Femmes, 40 pages.

Relais-femmes (2017). *Rapport d'activités 2016-2017*.

Relais-femmes (2018). <http://www.relais-femmes.qc.ca>

Relais-femmes (s.d.). *Relais-femmes, un acteur essentiel dans le développement des savoirs féministes du Québec*.

- Ridde, Valéry, Christian Dagenais et Michèle Boileau-Falardeau (2013). « Une synthèse exploratoire du courtage de connaissances en santé publique ». *Santé publique*, 25(2), 137-145.
- Roquet, Pascal (2009). L'émergence de l'accompagnement. Une nouvelle dimension de la formation. *Recherche et formation*, (62), 13-24.
- Shaxson, Louise et al. (2012, avril). « Expanding our Understanding of K* (KT, KE, KTT, KMb, KB, KM, etc.) ». Dans *A concept paper emerging from the K* conference held in UNU-INWEH Hamilton, ON*.
- Souffez, Karine (2012). État des connaissances sur le transfert des connaissances. Dans C. Dagenais et E. Robert (éd.), *Le transfert des connaissances dans le domaine social*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, p. 35-43.
- Straus, S.E., J. Tetroe, I.D. Graham, M. Zwarenstein, O. Bhattacharyya et S. Shepperd (2010). « Monitoring use of Knowledge and Evaluating Outcomes ». *Canadian Medical Association Journal*, 182(2), E94-E98.
- Straus, Sharon, Tetroe, Jacqueline et Graham, Ian (2009). Defining knowledge translation. *Canadian Medical Association Journal*, 181(3-4), 165-168.
- Tremblay, Émile, Louise St-Pierre et Christian Viens (2017). « L'évaluation d'impact sur la santé en Montérégie : un processus appuyé sur le courtage de connaissances ». *Global Health Promotion*, 24(2), 66-74.
- Ward, Vicky, Allan House et Susan Hamer (2009). « Developing a Framework for Transferring Knowledge Into Action : A Thematic Analysis of the Literature ». *Journal of Health Services Research & Policy*, 14(3), 156-164.

ANNEXE 1 : L'ÉQUIPE DE TRAVAIL DE L'ORGANISME RELAIS-FEMMES (2018)

Travailleuses permanentes



Anne St-Cerny
Coordonnatrice
générale



Lise Gervais
Coordonnatrice
générale



Berthe Lacharité
coordonnatrice
de projets



Audrey Bernard
coordonnatrice
de projets



Danielle Fournier
coordonnatrice
de projets



Josiane Maheu
coordonnatrice
de projets



Julie Raby
coordonnatrice
de projets



Mariel Assante
Adjointe
administrative

Collaboratrice ayant participé au projet de stage



Nancy Guberman
professeur à la retraite de l'École de travail social
de l'Université du Québec à Montréal

Source : Relais-femmes (2018). Équipe de travail.

ANNEXE 2 : LISTE DES PARTENARIATS DE RECHERCHE ET DE TRANSFERT DE RELAIS-FEMMES (2016-2017)

Le Protocole UQAM/Relais-femmes du Service aux collectivités (SAC) de l'UQAM
L'Institut de recherche et d'études féministes (IREF) de l'UQAM et la Chaire de recherche sur l'homophobie
Le Réseau québécois en études féministes (RéQEF)
Le Groupe de recherche interuniversitaire et interdisciplinaire sur l'emploi, la pauvreté et la protection sociale (GIREPS)
Partenariat famille en Mouvance
Le Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF)
Trajetvi
Équipe violence conjugale

Source : Relais-femmes (2017). Rapport d'activités 2016-2017.

ANNEXE 3 : LISTE DES FORMATIONS ET DES ACCOMPAGNEMENTS OFFERTS PAR RELAIS-FEMMES (2018-2019)

Amour et argent
Le conflit : frein à l'apprentissage ou levier de changement (Webinaire)
Défis des pratiques démocratiques
Défis des projets en partenariat
Embauche et maintien en emploi de femmes d'origines diverses dans les groupes de femmes
Gestion dans une perspective féministe
Intervention dans une perspective féministe intersectionnelle
Intervention en contexte de milieu de vie
L'analyse différenciée selon les sexes et intersectionnelle (ADS +)
Relation des femmes avec le pouvoir
Amour et argent peuvent faire bon ménage (Documentaire)
Cyberviolence : agir et prévenir (Formation en ligne)
Le féminisme, ça clique (Formation en ligne)
L'ÉGALITÉ, ça compte (Jeu)

Source : Relais-femmes (2018-a)

ANNEXE 4 : LES FORMATIONS ET LES ACCOMPAGNEMENTS DE RELAIS-FEMMES : DES ESPACES DE COLLABORATION



Conception et rédaction

Ysendre Cozic-Fournier

Collaboration à la conception et à la rédaction

L'Équipe de Relais-femmes

Révision

Anne St-Cerny
Audrey Bernard
Berthe Lacharité
Josiane Maheu

Graphisme et mise en page

Ysendre Cozic-Fournier

Réalisé dans le cadre de la maîtrise professionnelle en Pratiques de recherche et action publique, Institut National de la Recherche Scientifique, 2018.

Ce document est une synthèse d'une discussion de groupe qui a eu lieu le 29 mai 2018 avec l'équipe de travail de Relais-femmes.

Note : Le genre féminin a été utilisé dans le but d'alléger le texte.



TABLE DES MATIÈRES

LES FORMATIONS ET LES ACCOMPAGNEMENTS DE RELAIS-FEMMES: DES ESPACES DE COLLABORATION

RELAIS-FEMMES EN QUELQUES MOTS	4
LA LIAISON DANS LES FORMATIONS ET LES ACCOMPAGNEMENTS	5
FAVORISER LA COCONSTRUCTION DE LA FORMATION OU DE L'ACCOMPAGNEMENT	5

LA CONCEPTION DES FORMATIONS

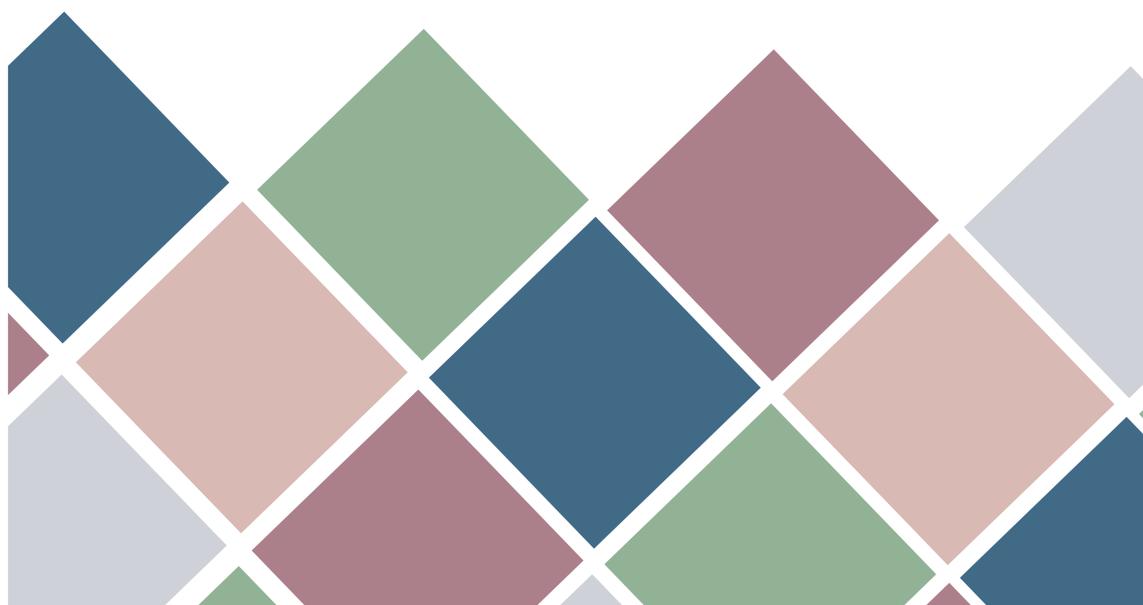
LE DÉMARRAGE	6
L'ÉLABORATION	6
L'AJUSTEMENT	7

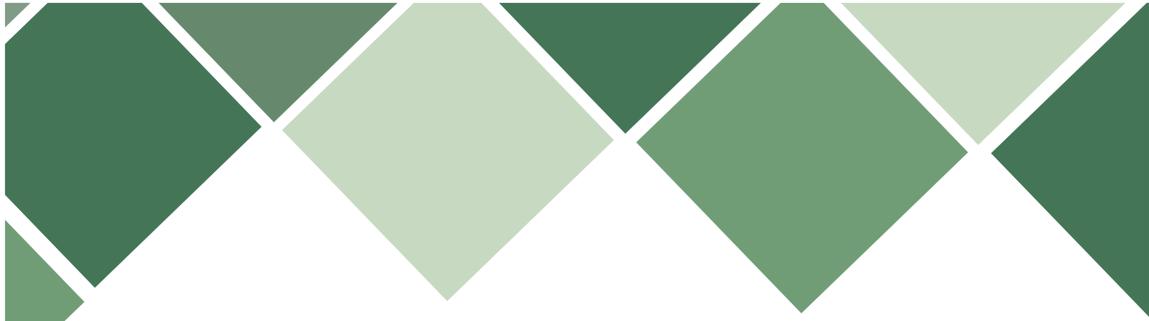
LA RÉALISATION : DE LA FORMATION À L'ACCOMPAGNEMENT

SOUTENIR LE CHANGEMENT	8
PLACER LE VÉCU DES PARTICIPANTES AU CŒUR DES FORMATIONS ET DES ACCOMPAGNEMENTS	8
COLLECTIVISER LE CHANGEMENT DES PRATIQUES POUR UN CHANGEMENT DURABLE	9
FAIRE PLACE À LA RÉFLEXION ET L'INTERACTION	9

LE SUIVI-ÉVALUATION

IMPLIQUER LES PARTICIPANTES	10
PASSER LE RELAIS AUX PARTICIPANTES	10
UNE PRATIQUE RÉFLEXIVE-INTERACTIVE QUI NOURRIT LA FORMATION ET L'ACCOMPAGNEMENT	11





LES FORMATIONS ET LES ACCOMPAGNEMENTS : DES ESPACES DE COLLABORATION

Amour et argent, Relation des femmes avec le pouvoir, Intervention en contexte de milieu de vie, Cyberviolence : agir et prévenir. Toutes ces formations de Relais-femmes ont au moins une chose en commun: elles ont été développées en collaboration avec des actrices concernées par son thème (formatrices, praticiennes, chercheuses, participantes, etc.). Cette pratique de coconstruction des formations est de plus en plus courante chez l'organisme qui assume simultanément les fonctions de liaison et de transfert dans le développement de ses activités. Ce document a pour objectif de dévoiler l'ensemble du travail de collaboration qu'exerce l'organisme dans la conception, la réalisation et le suivi-évaluation de ses formations et ses accompagnements.

RELAIS-FEMMES EN QUELQUES MOTS

Relais-femmes est un organisme de liaison et de transfert qui s'est donné pour mission le renouvellement des pratiques sociales par la transformation des rapports sociaux de sexe. L'organisme féministe cherche ainsi à soutenir et outiller les individus et les groupes qui font appel à lui dans leur désir de changement. Pour ce faire, il offre des formations et des accompagnements leur permettant d'approfondir une nouvelle thématique, s'approprier des concepts émergents, mettre en question une pratique, ect.

LES FORMATIONS

Les formations ont pour objectif de mettre en place des espaces de transfert de connaissances, de réflexion et de coconstruction de nouvelles pratiques. Elles permettent aux groupes membres d'approfondir leurs connaissances sur différents thèmes concernant l'égalité entre les femmes et les hommes, et entre les femmes elles-mêmes.

LES ACCOMPAGNEMENTS

Les accompagnements peuvent se faire à court ou moyen terme. Ils permettent à un organisme de questionner certaines de ses activités et de ses actions avec le soutien d'une travailleuse de l'équipe de Relais-femmes dans la perspective de renouveler sa pratique.

LES FORMATIONS-ACCOMPAGNEMENTS ET ACCOMPAGNEMENTS-FORMATIONS

La formation-accompagnement et l'accompagnement-formation ont été développés pour aider les organismes à porter un regard critique sur leur travail en se familiarisant à la pratique réflexive. Cette formule comporte non seulement des moments de formation, mais également des mises en pratique et des suivis auprès des organismes. Tandis que la première formule est une formation qui est suivie d'un accompagnement, la deuxième est un accompagnement où s'intercalent des moments de formation.



Pour atteindre cet objectif de renouvellement des pratiques sociales, Relais-femmes vise à ce que ses formations et ses accompagnements stimulent la mobilisation. Autrement dit, l'organisme vise à ce que les nouvelles connaissances issues de ses activités soient réinvesties dans la pratique des groupes afin qu'elles deviennent des actions concrètes.

LA LIAISON DANS LES FORMATIONS ET LES ACCOMPAGNEMENTS

L'organisme se distingue par sa capacité à ne pas traiter les fonctions de liaison et de transfert en silo. En effet, il est de plus en plus fréquent que Relais-femmes favorise la collaboration pour la conception, la réalisation et le suivi-évaluation de ses activités de formation et d'accompagnement. Ainsi, un travail de liaison est souvent présent derrière les activités de transfert des connaissances de l'organisme.

LA FONCTION DE LIAISON

La fonction de liaison vise à associer des actrices de différents milieux partageant un but, une idée, un intérêt ou un questionnement commun. Le travail de liaison de Relais-femmes se concrétise souvent par un partenariat où l'ensemble des actrices contribuent de façon équivalente afin de répondre à un besoin exprimé.

LA FONCTION DE TRANSFERT

La fonction de transfert vise l'appropriation de nouvelles connaissances. Elle n'est pas conçue comme une diffusion unilatérale des savoirs. Il s'agit plutôt d'un processus dynamique d'allers-retours où les connaissances circulent entre les actrices des différents milieux.

Une formation ou un accompagnement efficace et pertinent demande une bonne compréhension des besoins, des dynamiques, des réalités, des contextes, des contraintes, des pratiques et des intérêts qui se manifestent dans les milieux où ouvrent les partenaires et les membres de Relais-femmes. La création d'un espace de collaboration entre les actrices concernées par la formation ou l'accompagnement (les conceptrices, les formatrices/ accompagnatrices, les chercheuses, les participantes, les groupes, etc.) a pour avantage de favoriser cet échange des savoirs et de permettre la conception et la réalisation d'activités de transfert adaptées.

FAVORISER LA COCONSTRUCTION DE LA FORMATION OU DE L'ACCOMPAGNEMENT

Par sa volonté de lier les actrices concernées et de créer des partenariats, l'organisme souhaite idéalement engendrer un processus de coconstruction de la formation ou de l'accompagnement. Ce processus interactif permet le partage de différentes idées, conceptions, connaissances, pratiques, représentations, etc. Cela demande de ne pas hiérarchiser les différents savoirs et de reconnaître leur apport égalitaire au développement de la formation ou de l'accompagnement.

Cette collaboration est présente à différents niveaux dans les projets de formation ou d'accompagnement de Relais-femmes. On la retrouve, par exemple, entre les partenaires de Relais-femmes au moment de la conception (chercheuses, praticiennes, travailleuses de Relais-femmes), entre les participantes et les formatrices lors de la réalisation et entre les travailleuses de Relais-femmes à la phase du suivi-évaluation (par leur travail en dyade).



LA CONCEPTION DES FORMATIONS

LE DÉMARRAGE

La naissance d'un projet de formation peut découler de plusieurs sources :

- Les demandes, préoccupations et questionnements provenant des groupes membres de Relais-femmes
- Les observations et les analyses des besoins par l'équipe de travail de Relais-femmes
- Les rencontres, les réflexions et les analyses avec des chercheurs
- Les publications de résultats de recherche
- Les éléments émanant de la conjoncture politique, économique, sociale, etc.

Le travail de liaison de l'organisme est essentiel au démarrage de nouveaux projets de formation. En effet, pour élaborer une formation qui réponde bien aux besoins des groupes, les travailleuses de Relais-femmes entretiennent des contacts avec les différents milieux afin de constamment être à l'affût des connaissances et des pratiques émergentes.

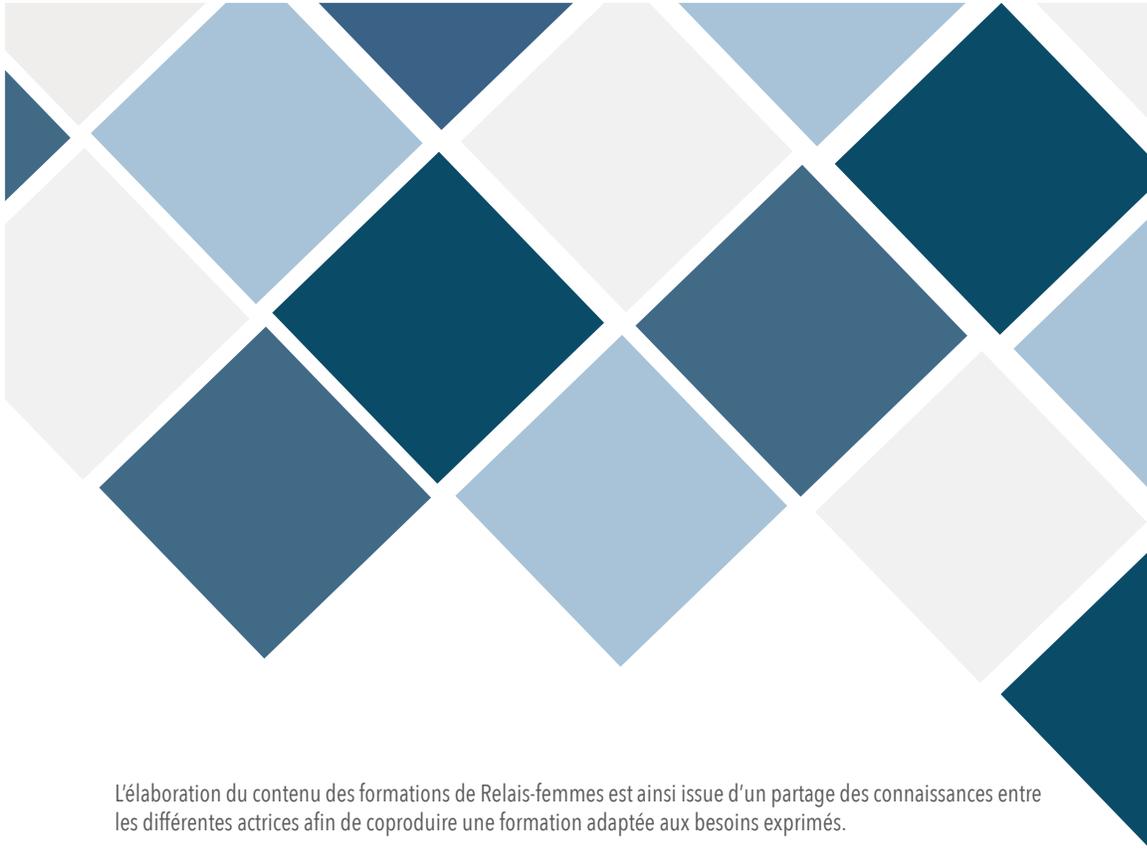
« Le démarrage d'une formation, ce n'est pas quelque chose qui se fait seul dans son bureau. Il y a toujours un lien qui se fait avec les demandes ou les besoins d'un groupe, mais il se fait de manières différentes selon le projet de formation »
(Lise Gervais, 2018)

L'ÉLABORATION

Relais-femmes est autonome pour la conception de ses formations. Cependant, l'organisme tente toujours d'associer les personnes et les groupes concernés à l'élaboration de son contenu. Leur participation prend généralement la forme d'un comité d'encadrement qui agit en allers-retours avec l'équipe de travail de Relais-femmes.

Ce comité peut regrouper les actrices suivantes :

- Les travailleuses de Relais-femmes
- Des chercheuses
- Des praticiennes
- Des membres d'un conseil d'administration
- Des membres d'une équipe de travail
- Des participantes des groupes
- Des actrices du milieu institutionnel
- Des étudiantes



L'élaboration du contenu des formations de Relais-femmes est ainsi issue d'un partage des connaissances entre les différentes actrices afin de coproduire une formation adaptée aux besoins exprimés.

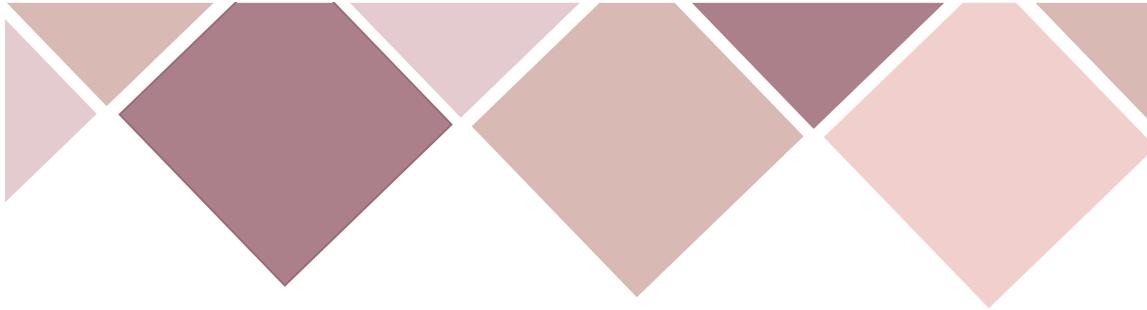
« Il y a un souci que les formations soient vulgarisées et adaptées pour les groupes. On ne veut pas que ce soit un travail « top-down », mais plutôt un travail de coconstruction »
(Audrey Bernard, 2018)

« On aime ça être en contact avec des praticiennes, celles qui vont utiliser la formation, c'est riche »
(Lise Gervais, 2018)

L'AJUSTEMENT

Une fois conçue, la formation est testée quelques fois auprès de groupes afin de recueillir leurs commentaires. Ces groupes collaborent ainsi à l'ajustement de la formation au fur et à mesure qu'elle est élaborée.

« Lorsque la formation est issue d'un projet conjoint qui a été déposé au Fond de Service aux Collectivités du Ministère de l'Éducation, la démarche est souvent semblable. La première année sert à aller chercher tout le contenu des recherches et des savoirs qui ont été développés autour du thème de la formation [...] et à construire son développement puis [la seconde année] nous sert à mettre sur pied des groupes témoins afin de tester les éléments de la formation. »
(Anne St-Cerny, 2018)



LA RÉALISATION : DE LA FORMATION À L'ACCOMPAGNEMENT

SOUTENIR LE CHANGEMENT

Le changement des pratiques n'est pas quelque chose qui se fait aisément. Parfois, celui-ci rencontre des résistances qui l'empêchent de se réaliser. D'autres fois, ce sont des contraintes comme le manque de temps ou de ressources qui peuvent lui faire obstacle. Il arrive alors que la formation à elle seule ne soit pas suffisante. Devant ce constat, Relais-femmes a ajusté son offre pour permettre aux groupes d'obtenir un soutien dans la mise en pratique de leurs nouvelles connaissances.

« Les formations ponctuelles, oui elles ont une utilité, mais un processus d'accompagnement sur une durée ça peut permettre aussi de s'approprier, avec le roulement du personnel, le contenu de façon plus profonde et réelle. » (Josiane Maheu, 2018)

« Les formatrices de Relais-femmes se sont rendu compte que lorsque tu fais une formation, elles [les participantes] sont très enthousiastes, mais lorsqu'elles retournent dans leur quotidien, il n'y a rien qui change de fait. Il fallait aller au-delà de ça. Il fallait qu'elles s'approprient le contenu. Pour qu'elles s'approprient le contenu, il fallait qu'elles aient une emprise sur celui-ci. Il fallait que le contenu leur appartienne autant qu'à la formatrice. [...] L'accompagnement en deuxième partie [de la formation] parce qu'il fallait accompagner le changement. Le changement ne se fait pas tout seul. » (Nancy Guberman, 2018)

PLACER LE VÉCU DES PARTICIPANTES AU CŒUR DES FORMATIONS ET DES ACCOMPAGNEMENTS

Puisque chaque groupe a des besoins spécifiques, les travailleuses de Relais-femmes cherchent toujours à collaborer avec les participantes pour construire une formation ou un accompagnement qui leur corresponde. Au cours des années, les travailleuses de Relais-femmes ont fait le constat que cette approche favorisait grandement l'appropriation et la mobilisation des connaissances.

Comment l'organisme procède-t-il ? Avant la journée de l'activité, une clarification des objectifs à atteindre est faite. De cette façon, les participantes et les formatrices-accompagnatrices sont en mesure de réviser et d'ajuster le contenu et le déroulement de la formation ou de l'accompagnement.

Pendant la journée de l'activité, le processus de construction demande beaucoup de souplesse pour celles qui ont la tâche de former ou d'accompagner. Effectivement, il exige de partir constamment du vécu des participantes afin que le contenu et le déroulement de l'activité respectent toujours la réalité et les attentes du groupe.



« L'idée derrière la mobilisation des connaissances et la conconstruction, c'est de prendre conscience que nous ne sommes pas devant des réceptacles vides. Je suis devant quelqu'un qui a de l'expérience, qui a des connaissances [...] autour du sujet qui est abordé dans une formation. Si on ne tient pas compte de ça, c'est comme si on ne construit qu'à partir d'un savoir théorique. » (Anne St-Cerny, 2018)

« La formation se construit avec les gens selon ce qu'ils font dans la vie, selon leurs références, leurs expertises. Je trouve que cela apporte une richesse que l'on n'aurait pas autrement, s'il n'y avait pas d'espaces pour le dialogue ou le partage, si on était juste dans la théorie toute la journée. » (Josiane Maheu, 2018)

COLLECTIVISER LE RENOUVELLEMENT DES PRATIQUES POUR UN CHANGEMENT DURABLE

Le renouvellement des pratiques demande que les connaissances issues de la formation soient bien appropriées par les participantes. Afin de favoriser un changement de pratique durable, Relais-femmes cherche à rassembler, au moment où il dispense ses formations ou ses accompagnements, toutes les instances de l'organisme qui assiste à l'activité (intervention, coordination, administration, Conseil d'Administration et autres comités, etc.). Cette façon de faire permet de réunir des visions et des conceptions différentes du thème qui est abordé, en plus de collectiviser l'enjeu du changement.

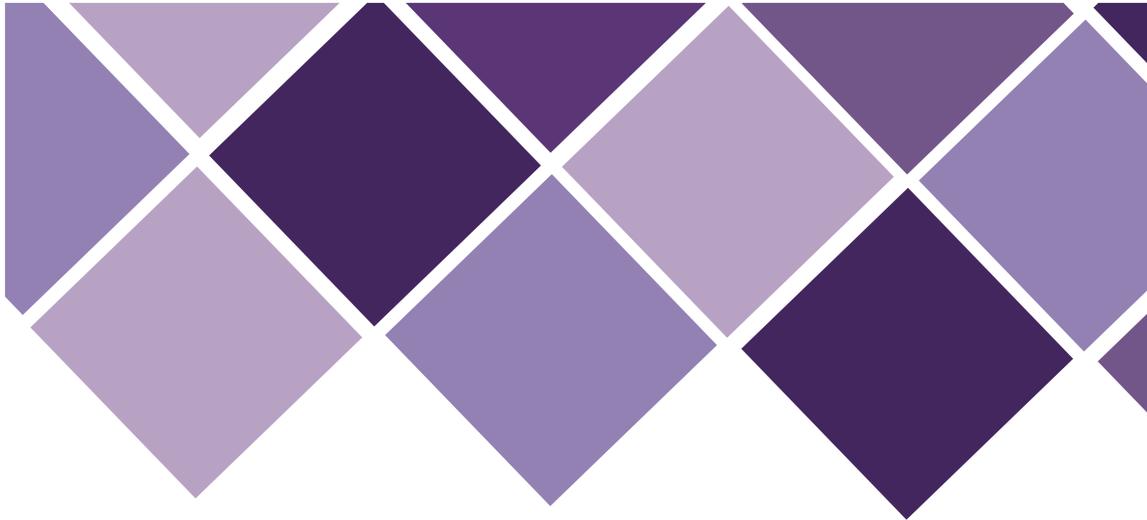
« [Agir sur le groupe], ça permet de collectiviser les enjeux. Si c'est une ou deux personnes qui portent le poids du changement, qui sont responsables de le mener, c'est plus difficile que si on le met sur le groupe, sur le collectif. » (Josiane Maheu, 2018)

FAIRE PLACE À LA RÉFLEXION ET L'INTERACTION

Pour l'équipe de Relais-femmes, une place importante doit être laissée à la réflexion et à l'interaction pendant la formation ou l'accompagnement. Ces moments entre les participantes et les formatrices-accompagnatrices ont pour objectif de mener à une construction collective d'une nouvelle pratique qui pourra être appliquée par les groupes.

« Quand on conçoit les formations, on essaie de mettre le plus d'activités qui font réfléchir et activer les gens pour qu'ils s'approprient la matière. » (Nancy Guberman, 2018)

« C'est plus efficace lorsque les personnes sont d'abord en mouvement. Le contenu passe mieux, il s'ancre... [...] On passe ensuite au retour qui permet l'ajout de contenu [par l'ensemble du groupe et les formatrices]. On se retrouve ainsi plus dans une logique de co-construction. » (Lise Gervais, 2018)



LE SUIVI-ÉVALUATION

IMPLIQUER LES PARTICIPANTES

L'évaluation est nécessaire pour reconnaître les besoins en matière d'appropriation des connaissances. Évaluer donne la capacité de renforcer certains aspects de la formation ou de l'accompagnement dans le but de rendre ses activités plus pertinentes pour les groupes qui y assistent. L'implication des participantes est alors indispensable à la fin d'un processus de formation ou d'accompagnement. Pour Relais-femmes, la collaboration des participantes peut prendre divers aspects : un retour sous forme de discussion, l'usage d'un formulaire, etc. Idéalement, l'organisme souhaiterait impliquer les participantes à plus long terme dans l'évaluation de ses activités afin de constater plus précisément les tombées de ses formations et ses accompagnements.

« Quand tu fais une formation et que tu sens que telle affaire a super bien été et qu'une autre n'a pas bien été, la prochaine fois tu l'ajustes, tu la transformes. [...] Les participantes ont toujours un impact sur notre façon de travailler »
(Lise Gervais, 2018)

PASSER LE RELAIS AUX PARTICIPANTES

À la fin de l'activité, les travailleuses de Relais-femmes cherchent toujours à mettre en lumière les éléments de la formation ou de l'accompagnement qui permettront aux groupes de poursuivre par eux-mêmes le changement de pratique et de l'implanter de façon durable.

« Aujourd'hui, dans nos formations, on se préoccupe de ce qu'elles ont retenu et ce qu'elles pensent réinvestir dans leur milieu de travail. On est donc plus cohérente avec notre idée de contribuer à la transformation et la modification des pratiques [...] Une des visées du travail de Relais, c'est que ça [l'appropriation des nouvelles pratiques] continue au-delà de son travail pour les individus et pour le groupe. On s'inscrit dans une tradition d'éducation populaire où on met en mouvement les individus pour qu'ils continuent à travailler dans ce sens. »
(Lise Gervais, 2018)

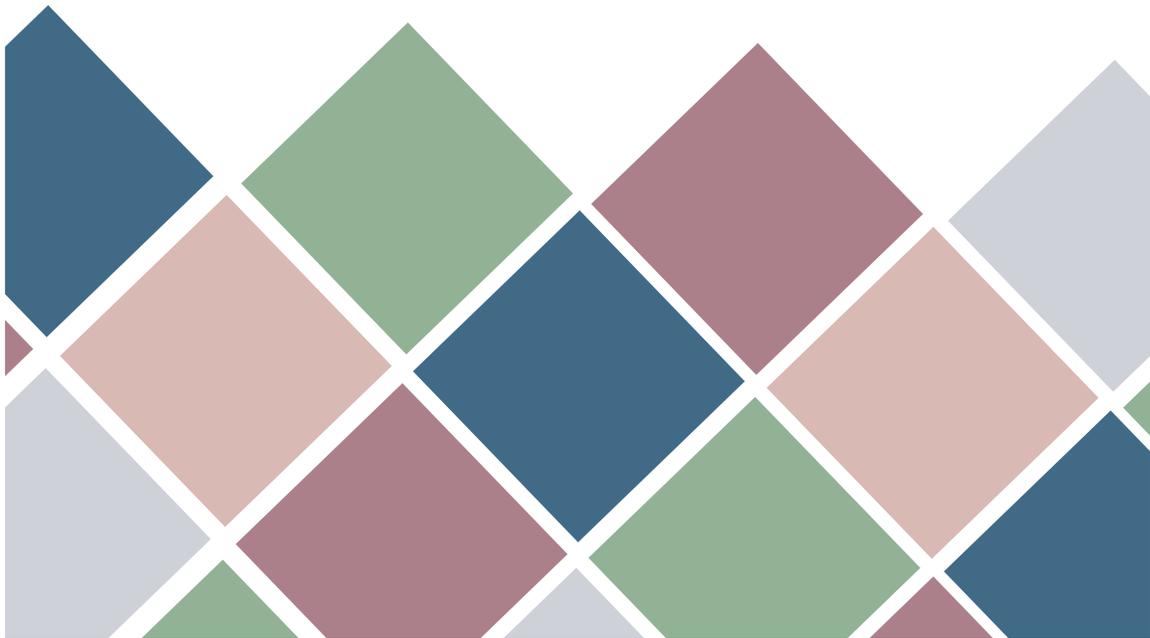


UNE PRATIQUE RÉFLEXIVE-INTERACTIVE QUI NOURRIT LA FORMATION ET L'ACCOMPAGNEMENT

L'évaluation d'une formation ou d'un accompagnement s'entreprind également entre les travailleuses de Relais-femmes lorsque du temps s'offre à elles. L'équipe de travail favorise d'ailleurs le travail en dyade qui permet rapidement un retour entre les formatrices-accompagnatrices après l'activité. Ce retour en dyade est l'occasion, pour celles-ci, de bonifier la formation ou l'accompagnement, mais aussi de porter un regard rétrospectif sur leur propre pratique professionnelle en tant que formatrice-accompagnatrice.

« Pour le fonctionnement de Relais-femmes, pour la cohérence de sa pratique, le choix du travail en dyade faisait sens. [...] Travailler en dyade nous permet de saisir plus d'éléments dans ce qui est en train de se passer au niveau de la coconstruction et de pouvoir faire des retours ensemble par après. Aussi, le travail en dyade permet de briser l'image que le savoir se trouve dans la tête d'une seule personne et qu'il est déversé dans la tête des autres individus.»
(Berthe Lacharité, 2018)

« Je pense que la pratique la plus intéressante que j'ai connue jusqu'ici, c'est lorsqu'on se rencontrait [...] une fois par année pour reprendre le matériel. On se demandait : « Est-ce que tu as utilisé ça ? Comment l'as-tu utilisé ? Moi j'ai changé ça. Ça, je ne le fais plus ... », pour réajuster la formation au fur et à mesure »
(Anne St-Cerny, 2018)



ANNEXE 5 : OUTIL PRATIQUE DE RÉFLEXION POUR L'ÉVALUATION DU TRANSFERT DES CONNAISSANCES DES FORMATIONS ET DES ACCOMPAGNEMENTS

OUTIL PRATIQUE

Partage en équipe des pratiques de formation et d'accompagnement

Puisque le processus de formation ou d'accompagnement n'est pas un processus linéaire et défini, le déroulement, le contenu et le matériel de ces activités de transfert sont souvent sujets à changement au moment de leur réalisation selon les besoins des participantes. Le partage de ces changements entre les travailleuses peut permettre l'ajustement et l'amélioration des formations et des accompagnements afin que l'appropriation des nouvelles connaissances soit plus efficace. Dans cette optique de bonification de ses activités de transfert, l'équipe de Relais-femmes a manifesté son intérêt à accorder plus de temps à l'évaluation et le retour en équipe.

Le présent outil a pour but de favoriser l'échange des pratiques de formation et d'accompagnement entre les membres de l'équipe de travail. Il contient plusieurs questions de réflexion abordant son déroulement, son contenu, son matériel, ses activités, ses outils et son aspect réflexif-interactif.

1. Se donner collectivement un espace pour l'échange en équipe
2. Déterminer la formation ou l'accompagnement qui fera l'objet de discussion
3. À partir des questions de l'outil, partager les idées et déterminer ce qui est à conserver, à rejeter ou à améliorer de la formation ou de l'accompagnement
4. Se donner les moyens d'ajuster la formation et procéder

Le déroulement de la journée (les blocs, les activités, etc.)

Quels éléments du déroulement de la formation ou de l'accompagnement ont particulièrement bien fonctionné ? Pourquoi ? Comment les maintenir ou les intégrer dans une prochaine formation ou un prochain accompagnement ?

Le déroulement qui a été planifié était-il réaliste ? Des difficultés ont-elles été rencontrées lors du déroulement de la formation ou de l'accompagnement ? Si oui, lesquels ? Pourquoi ? Des modifications ont-elles été apportées au déroulement initial de la formation ou de l'accompagnement ?

Le contenu

Le contenu théorique de la formation ou de l'accompagnement répondait-il aux besoins des participantes ? Pourquoi ?

Les exemples pour illustrer le contenu théorique étaient-ils significatifs pour les participantes ? Les participantes vous ont-elles fait part de nouveaux exemples plus collés à leur réalité ? De quelle manière ces exemples pourraient-ils être intégrés au contenu de la formation ou de l'accompagnement ?

Les activités, le matériel et les outils

Les activités, le matériel et les outils prévus initialement pour la formation ou l'accompagnement étaient-ils adéquats et utiles ? Pourquoi ? De quelle manière seront-ils réinvestis dans la pratique des participantes ?

Les activités, le matériel et les outils de la formation ou de l'accompagnement ont-ils suscité l'interaction entre les participantes ? Ont-ils alimenté la construction collective de nouvelles pratiques ? De quelle manière ?

Des changements ont-ils été apportés aux activités, matériels et outils prévus initialement pour la formation ou l'accompagnement ? Lesquels ? Pourquoi ?

Des activités, du matériel ou des outils ont-ils été créés spécifiquement pour la formation ou l'accompagnement ? Pourquoi ? Si oui, de quelle nature sont-ils ? Serait-il intéressant de les intégrer dans les prochaines formations ou les prochains accompagnements ? De quelle manière les intégrer ?

La réflexivité et l'interactivité

La formation ou l'accompagnement laisse-t-il suffisamment de place aux participantes ?

La formation ou l'accompagnement part-il des représentations, connaissances, habiletés, attitudes et expériences des participantes ? Si oui, de quelle manière a-t-il été adapté pour les participantes ?

La formation ou l'accompagnement guide-t-il les participantes à émettre des hypothèses, des anticipations, des prédictions ? Permet-il aux participantes de comparer leurs hypothèses ? Permet-il de passer de l'expérience à l'analyse et de l'analyse à des solutions ?

Les questions posées pendant la formation ou l'accompagnement sont-elles ouvertes ? Exigent-elles de la créativité et de la réflexion ? Favorisent-elles l'interaction et la discussion entre les participantes ?

La formation ou l'accompagnement permet-il de susciter l'autoévaluation des participantes pour déceler leurs forces et leurs faiblesses ? L'autoévaluation les amène-t-elle à envisager des stratégies d'amélioration ?

Qu'est-ce qui vous permet de dire que certaines de vos formations fonctionnent mieux que d'autres ?

OUTIL PRATIQUE

Mesurer l'impact du transfert des connaissances

1. Formations : Retour avec les participantes

Les formations offertes par Relais-femmes sont généralement des événements ponctuels d'une ou de deux journées visant le renouvellement des pratiques. L'impact du transfert des connaissances est alors difficile à mesurer à moyen terme et à long terme. En effet, contrairement à l'accompagnement, il est rare que les formatrices rencontrent, ultérieurement à la formation, les groupes pour évaluer les répercussions. Bien que l'organisme souhaite constater les retombées de ses activités de formation, un manque de temps et de ressources l'en empêche. Toutefois, des moyens peuvent être pris pour engager les groupes participants dans la voie du changement et favoriser ainsi le renouvellement des pratiques.

Cet outil est composé de questions qui, à court terme, évaluent qualitativement l'impact du transfert des connaissances et qui interrogent les participantes sur la manière dont elles vont réinvestir leurs nouvelles connaissances dans leur pratique à moyen terme. Les questions visent à susciter la conversation entre les participantes et les accompagnatrices.

1. Prévoir du temps à la fin de la formation pour la discussion
2. À partir des questions de l'outil, partager les idées et déterminer les moyens qui seront pris pour favoriser le changement des pratiques
3. Mettre en action ces moyens

Impact du transfert des connaissances à court terme (la portée)

Êtes-vous satisfaite du contenu de la rencontre ?

Avez-vous acquis de nouvelles connaissances ? Si oui, lesquelles ?

Les connaissances issues de la formation étaient-elles accessibles et compréhensibles ?

Considérez-vous que le format de la formation soit utilisable pour votre pratique ?

Impact du transfert des connaissances à moyen terme (utilisation des connaissances)

De quelle manière pensez-vous mettre en pratique les nouvelles connaissances issues de la formation ?

Pouvez-vous identifier d'emblée des obstacles à la mise en pratique des nouvelles connaissances (attitude, résistance, ressource, etc.) ?

Si vous aviez à rencontrer l'une ou l'autre de ces difficultés, quels moyens vous donneriez-vous pour les surmonter ?

Quelles actions pouvez-vous prévoir pour assurer la pérennité du changement souhaité ?

2. Accompagnements : Retour avec les participantes

Un processus d'accompagnement est composé de plusieurs rencontres entre l'accompagnatrice et les participantes. Il vise à soutenir les participantes dans une démarche de renouvellement des pratiques. Ce processus est l'occasion, pour les travailleuses, d'observer de quelle manière les nouvelles connaissances issues de l'accompagnement sont appropriées et réinvesties par les participantes. L'impact du transfert des connaissances peut ainsi être constaté d'une séance à l'autre.

Cet outil est composé de questions permettant de mesurer qualitativement l'impact du transfert des connaissances à trois moments au cours du processus : à court terme (après chaque séance d'accompagnement), à moyen terme (au milieu du processus d'accompagnement ou au fur et à mesure que de nouvelles pratiques sont à mettre en pratique) et à long terme (à la fin du processus d'accompagnement). Les questions visent à susciter la conversation entre les participantes et les accompagnatrices.

1. Prévoir du temps à la fin de la journée d'accompagnement pour la discussion
2. À partir des questions de l'outil, partager les idées et déterminer ce qui est acquis et ce qui reste à travailler
3. Se donner les moyens de s'ajuster et procéder
4. Faire un retour avec les participantes lors de la prochaine rencontre

Impact du transfert des connaissances à court terme (la portée)

Êtes-vous satisfaite du contenu de la rencontre ?

Avez-vous acquis de nouvelles connaissances ? Si oui, lesquelles ?

Les connaissances issues de l'accompagnement étaient-elles accessibles et compréhensibles ?

Considérez-vous que le format de l'accompagnement soit utilisable pour votre pratique ?

Impact du transfert des connaissances à moyen terme (utilisation des connaissances)

Avez-vous mis en pratique les nouvelles connaissances issues de l'accompagnement ?

Si les nouvelles pratiques ont été mises en place, ont-elles produites les effets escomptés ?

Avez-vous identifié des obstacles à la mise en pratique des nouvelles connaissances (attitude, résistance, ressource, etc.) ?

Si vous avez rencontré des difficultés, quels moyens vous êtes-vous donnés ou pouvez-vous vous donner pour les surmonter ?

Des actions ont-elles été prévues pour assurer la pérennité du changement souhaité ?

Impact du transfert des connaissances à long terme (atteinte de l'objectif)

Les nouvelles pratiques sont-elles implantées de façon durable ?

De quelle manière évaluez-vous la démarche d'accompagnement ?

Avez-vous des propositions pour améliorer le processus de transfert des connaissances ?

OUTIL PRATIQUE : POUR ALLER PLUS LOIN

Bilan réflexif pour la formatrice-accompagnatrices concernant l'impact du transfert des connaissances de son activité

Impact du transfert des connaissances à court terme (la portée)

L'accompagnement a rejoint combien de participantes ? Quel rôle occupent-elles au sein de leur organisme ? Les participantes provenaient-elles d'instances variées (C.A., Intervention, comité, etc.) ?

Les femmes ont-elles bien participé à la rencontre ? Si non, qu'est-ce qui pourrait avoir nui à leur participation ?

Les participantes ont-elles manifesté être satisfaites du contenu de la rencontre ?

Les participantes ont-elles signalé que les connaissances issues de l'activité étaient accessibles et compréhensibles ?

Les connaissances issues de l'activité sont-elles toujours bien saisies par les participantes ? Si oui, lesquelles ont davantage été saisies ? Lesquelles seraient à consolider ? Par quel moyen ces connaissances vont-elles être consolidées ?

Les participantes ont-elles signalé le besoin d'approfondir d'autres connaissances au cours de l'accompagnement ? Si oui, lesquelles ?

Les participantes ont-elles considéré que le format de la formation ou de l'accompagnement est utilisable pour leur pratique ? À quels besoins répond-il ? De quelle manière pourrait-il être réinvesti dans leur pratique ? Les participantes ont-elles identifié des changements concrets à apporter à leur pratique ?

Impact du transfert des connaissances à moyen terme (utilisation des connaissances)

Les participantes ont-elles dit mettre en pratique leurs nouvelles connaissances au sein de leur organisme ? Si oui, de quelle façon en font-elles usage ? Quels changements ont-elles apportés à leur pratique ? Ces changements ont-ils produit les effets escomptés ?

Les participantes ont-elles signalé avoir rencontré des difficultés à mettre en pratique leurs nouvelles connaissances ? Si oui, lesquelles (attitude, résistance, ressource, etc.) ? De quelles façons l'accompagnatrice peut-elle soutenir le groupe afin qu'ils surmontent ces difficultés ? Quels moyens peuvent se donner le groupe pour surmonter ces difficultés ?

Des actions ont-elles été prévues pour assurer la pérennité du changement ? Lesquelles ?

Impact du transfert des connaissances à long terme (atteinte de l'objectif)

Les nouvelles pratiques sont-elles implantées de façon durable ?

De quelle manière les participantes évaluent cette démarche de renouvellement des pratiques ? Ont-elles des propositions pour améliorer le processus de transfert des connaissances ?

Qu'est-ce qui vous permet de dire que certains de vos formations ou accompagnements sont plus efficaces que d'autres ?

ANNEXE 6 : RÉFLEXION SUR LE TRANSFERT ET LA MOBILISATION DES CONNAISSANCES À PARTIR DE DEUX EXPÉRIENCES PRATIQUES

RÉFLEXION SUR LA MOBILISATION ET LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES À PARTIR DE DEUX EXPÉRIENCES PRATIQUES

UNE PRÉSENTATION DE MARIOLAINE NOEL ET YSENDRE COZIC-FOURNIER,
CANDIDATES À LA MAÎTRISE EN PRATIQUES DE RECHERCHE ET ACTION PUBLIQUE

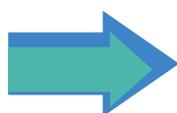
RÉALISÉE LE 10 DÉCEMBRE 2018

- 1. Analyse et transfert des connaissances sur les rapports au travail des jeunes Français**
 - présentation des partenaires
 - Présentation du projet de stage
 - Présentation des produits de transfert
- 2. Le transfert des connaissances par la formation et l'accompagnement**
 - présentation du partenaire
 - Présentation du projet de stage
 - Présentation des produits de transfert
- 3. Réflexion sur la mobilisation et le transfert des connaissances**
 - L'approche de l'INJEP et LEST
 - L'approche de Relais-femmes
 - Des pratiques qui diffèrent
 - Les conclusions à tirer

PLAN DE LA PRÉSENTATION

ANALYSE ET TRANSFERT DES CONNAISSANCES SUR LES RAPPORTS AU TRAVAIL DES JEUNES FRANÇAIS

Par Marjolaine Noël



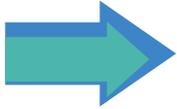
PRÉSENTATION DES PARTENAIRES



Institut national de la jeunesse et de
l'éducation populaire



Laboratoire d'économie et de
sociologie du travail

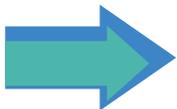


LE PROJET DE STAGE

Objectif : **Analyser** et **documenter** les rapports au travail des jeunes Français

- Contribuer à l'avancement du projet
- Transférer les connaissances vers les milieux scientifique et d'action

Analyse de 30 entretiens semi-dirigés préalablement réalisés par l'INJEP auprès de jeunes âgés de 18 à 30 ans



LES PRODUITS DU STAGE

Pour contribuer à
l'avancement du projet

Noeuds NVivo

Point d'étape

Transfert en milieu
scientifique

Rapport

Transfert en milieu de
pratique

Fiche Repères

LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES PAR LA FORMATION ET L'ACCOMPAGNEMENT

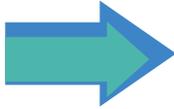
Par Ysendre Cozic-Fournier



PRÉSENTATION DES PARTENAIRES



Organisme féministe de liaison et de transfert de connaissances



LE PROJET DE STAGE

1. Décrire la pratique collaborative de l'organisme quant au développement de leurs activités de formation et d'accompagnement

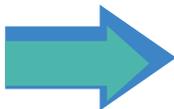
Le but : dévoiler le travail de collaboration que demande le développement des activités de formation et d'accompagnement

Le produit attendu : un document synthétisant la pratique de l'organisme

2. Outiller l'organisme par rapport à l'évaluation de ses formations et ses accompagnements

Le but : soutenir l'organisme dans le développement d'activité de formation et d'accompagnement qui atteigne l'objectif du renouvellement des pratiques des participantes

Le produit attendu : un outil interne de réflexion et de discussion

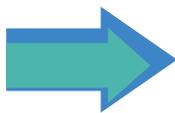


LES PRODUITS DE TRANSFERT



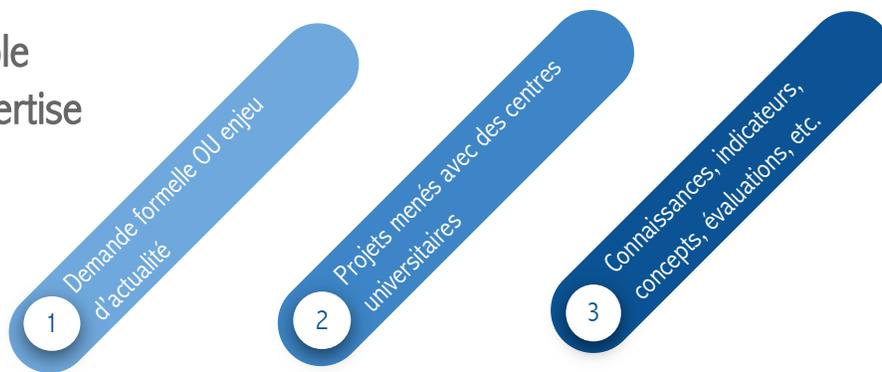
RÉFLEXION SUR LA MOBILISATION ET LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES

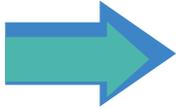
Par Marjolaine Noel et Ysendre Cozic-Fournier



L'APPROCHE DE L'INJEP

Pôle
d'expertise





L'APPROCHE DE L'INJEP

Pôle de transfert
des
connaissances

Rendre accessible à
tous

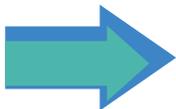
- Fiche Repères
- Fiche Analyses et synthèses
- Notes thématiques
- Rapports de recherche
- Articles de recherche

Nourrir le débat
public

- Conférences-débats
- Revue Agora débats/jeunesse
- Revue Cahiers de l'action

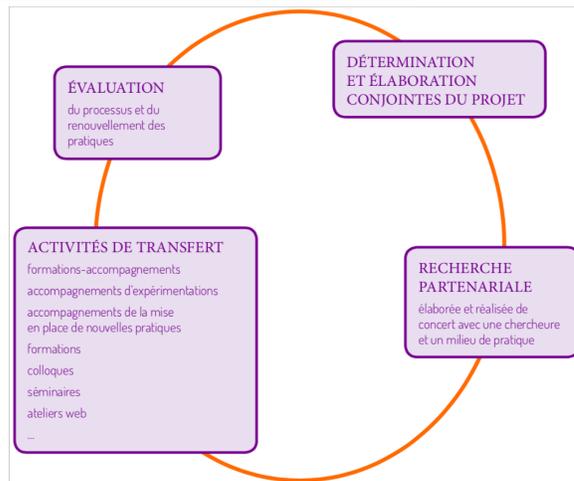
Approche linéaire OU
résolution de problèmes

Approche résolution de
problèmes OU interactive

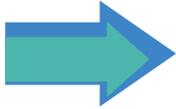


L'APPROCHE DE RELAIS-FEMMES

LES PRINCIPALES ÉTAPES
D'UN PROJET-TYPE



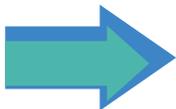
Source : Relais-femmes (2014), Relais-Femmes : une mission dynamique de liaison et de transfert des connaissances. Relais-Femmes, 40 pages.



LES CONCLUSIONS À TIRER

QUELS FACTEURS PARTICIPENT À UN TRANSFERT DES CONNAISSANCES RÉUSSI ?

- Adapter le produit selon les publics
- Créer le produit avec les potentiel utilisateurs
- Avoir de la réflexivité par rapport à ses activités
- Le retour avec les utilisateurs



RÉFÉRENCES

Institut national de la santé publique (INSPQ) (2009). Animer un processus de transfert des connaissances. Bilan des connaissances et outils d'animation. Consulté le 6 décembre 2018. https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1012_AnimerTransfertConn_Bilan.pdf

Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP). INJEP. Consulté le 9 décembre 2018. <http://www.injep.fr/>

Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST). 2018. "Le LEST un laboratoire quinquénaire, jeune, dynamique et en croissance". Consulté le 9 décembre 2018. <http://www.lest.cnrs.fr/spip.php?article1>

Lafortune, L. (2015). Accompagnement-formation d'une pratique réflexive-interactive féministe: Le cas de Relais-femmes. PUQ.

Relais-femmes (2014). Relais-Femmes : une mission dynamique de liaison et de transfert des connaissances. Relais-Femmes, 40 pages.

Relais-femmes (2008). De la formation aux pratiques... Des praticienNEs réfléchissent sur leurs pratiques de formation, 12 pages.

Relais-femmes. Cyberviolence, agir et prévenir. En ligne, <http://cyberviolence.ca>.

Service aux collectivités. Projet Cyberviolence. En ligne, <https://pratic.uqam.ca/projet-cyberviolence.html>

ANNEXE 7 : AFFICHE D'INVITATION AU MIDI-CONFÉRENCE

Midi-conférence

Réflexion sur la mobilisation et le transfert des connaissances à partir de deux expériences pratiques

Ysendre Cozic Fournier

Étudiante à la maîtrise en pratiques de recherche et action publique (PRAP)

Sujet de stage : activités de formation et d'accompagnement

Produits de transfert : synthèse des pratiques; outil interne de mesure et d'amélioration des impacts du transfert des connaissances



Marjolaine Noel

Étudiante à la maîtrise en pratiques de recherche et action publique (PRAP)

Sujet de stage : les rapports des jeunes au travail

Produits de transfert : point d'étape contenant la synthèse et la première analyse des données; publication scientifique; fiche "Repères"



Lundi 10 décembre



12h45 à 13h45



En visioconférence
Montréal : Salle 1106
Québec : Salle 4412

Amenez votre lunch!

ANNEXE 8 : COURRIEL D'INVITATION AU MIDI-CONFÉRENCE

Bonjour,

Nous avons le plaisir de vous convier à la conférence « Réflexion sur la mobilisation et le transfert des connaissances à partir de deux expériences pratiques », qui sera présentée par Marjolaine Noel et Ysendre Cozic-Fournier, étudiantes à la maîtrise en pratiques de recherche et action publique de l'INRS. Cette présentation, qui se déroulera le 10 décembre sur la période du dîner, sera l'occasion pour les deux conférencières de partager les réflexions qu'elles tirent de leur expérience de stage en milieu de pratique, en lien avec les notions de mobilisation et de transfert des connaissances.

Au plaisir de vous y voir en grand nombre,
Marjolaine Noel et Ysendre Cozic-Fournier