

La nécessité de débiter les apprentissages en mobilisation de connaissances dès le début des études universitaires : points de vue d'étudiants et d'étudiantes gradués

Rémi Paré-Beauchemin*, Houssein Madar, Anne-Sophie Dorion, Rosly Angrand, Alexandra Chapdelaine, Daniel Saucier, Alberto German Hernandez-Hernandez, Jose Angel Mendoza Herrera et Zahya Idrissi

À l'été 2021, nous, personnes étudiantes de 2^e et 3^e cycles, avons eu la chance d'être la première cohorte de la nouvelle école d'été en mobilisation de connaissances (MdC) de l'Université de Sherbrooke. Enrichies par cette expérience, nous nous sommes interrogées sur une question primordiale : quelle place devrait occuper la formation en MdC à l'université? Cet éditorial regroupe ainsi nos réflexions et nous espérons qu'il sera porteur de notre vision : considérer la formation en MdC à l'université comme essentielle pour la société et non plus seulement optionnelle.

En effet, le besoin que les connaissances et expertises issues de la recherche soient davantage considérées dans les décisions, les politiques et les pratiques des milieux est souligné dans les plans stratégiques des Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC, 2021) et des Fonds de recherche du Québec (FRQ, s. d.). Les universités occupent un rôle central dans cette stratégie, puisque l'une de leurs missions consiste à apporter des solutions innovantes aux divers enjeux et défis en société (Gontcharov et al., 2021; Gouvernement du Québec, 2018; Van den Akker et Spaapen, 2017). L'une des principales orientations des FRQ (s. d.) en MdC est même de soutenir les activités des personnes étudiantes et chercheuses dans ce domaine. Cette orientation est fort pertinente, puisque l'un des obstacles potentiels contribuant au fossé entre la recherche et la pratique est le manque de connaissances et compétences en MdC (p. ex. en vulgarisation) des personnes chercheuses, alors que ces compétences sont essentielles (IRSC, 2018; Mallidou et al., 2018). Les méthodes traditionnelles de MdC (p. ex. publications scientifiques, communications dans les congrès) ne permettant pas à elles seules de combler efficacement ce fossé (Schipper et al., 2015; Tkachenko et al., 2017; van Dalen et Henkens, 2012), nous croyons que nous devons rechercher d'autres solutions pour compléter ces méthodes. Pour cela, nous partageons nos réflexions au regard de : (1) la pertinence de la formation en MdC aux études universitaires, (2) nos constats concernant cette école d'été, (3) les obstacles à la MdC durant les études et (4) des pistes de recommandations pour l'avenir.

1. Pertinence de la formation en MdC aux études universitaires

Pour notre part, nous sommes convaincus que la formation en MdC aux études universitaires est un apprentissage essentiel. En effet, nous sommes très bien placés pour effectuer de la MdC étant donné nos intérêts et nos idées novatrices. Notre présence comme stagiaires dans les milieux de pratique nous permet aussi d'être en contact avec leurs besoins réels. Ceci favorise le développement de collaborations et de projets de recherche ancrés dans leur réalité, et donc la coproduction des connaissances (Gubbins et Rousseau, 2015; Tkachenko et al., 2017). Il est également reconnu qu'au doctorat, nous contribuons de façon significative aux avancées scientifiques (Larivière, 2012). Cependant, même si nous sommes exposés aux méthodes traditionnelles de MdC dès le baccalauréat, peu d'entre nous viennent à connaître les autres méthodes et concepts en MdC. Pour ces raisons, nous croyons qu'accroître la formation en MdC dès le baccalauréat pourrait initier et sensibiliser le corps étudiant – et donc les futures personnes chercheuses et praticiennes – à ce domaine, à sa raison d'être d'avoir un impact social et à certains de ses concepts centraux. Nous pourrions donc apprendre tôt comment réaliser des activités efficaces de MdC, mais aussi pourquoi, c'est-à-dire reconnaître la mission sociale des personnes chercheuses et réaliser que la MdC est la principale finalité d'un projet de recherche (Gubbins et Rousseau, 2015). Cette initiation précoce pourrait mener à des personnes chercheuses et praticiennes possiblement plus ouvertes, mieux comprises et davantage outillées face à la MdC.

2. Constats sur l'école d'été en MdC

À la suite de notre expérience à l'école d'été en MdC, nous avons identifié plusieurs éléments centraux pour une telle formation. Notre principal constat est la réalisation de l'importance d'une formation en MdC. En effet, celle-ci permet de déconstruire certaines perceptions que la MdC est un exercice simple et facile à effectuer en nous initiant au processus multifactoriel et complexe sous-jacent qui soutient son efficacité, lequel est tout un domaine de recherche en soi. Concrètement, un élément incontournable d'une telle formation est d'apprendre une structure bien définie pour planifier et réaliser efficacement les activités de MdC. Par exemple, connaître les différentes approches en MdC (p. ex. experte, interactive), les étapes d'un plan de MdC, les questions centrales à poser (p. ex. public cible, barrières et facilitateurs, retombées recherchées) et l'évaluation des activités. Explorer diverses stratégies au-delà des méthodes traditionnelles de MdC (p. ex. médias sociaux, infographies, vulgarisation, notes de politique), ainsi que leurs conditions d'application, nous permet de sélectionner les plus pertinentes selon nos objectifs. Les mises en pratique à même nos projets de recherche sont primordiales pour consolider nos acquis et faire progresser nos activités. Se voir offrir des ressources additionnelles nous permet également de continuer à progresser suite au cours (p. ex. MOOCs sur la MdC [Équipe RENARD, 2020]). Enfin, le format condensé est grandement apprécié, puisqu'il est parfois plus réaliste de suivre une telle formation à l'été en raison du cursus universitaire très chargé durant l'année scolaire.

3. Obstacles à la MdC durant les études

Durant nos études universitaires, nous pouvons cependant rencontrer certains obstacles vis-à-vis la MdC, principalement le manque de formation et de ressources disponibles. En effet, rares sont les

formations pour enseigner les façons efficaces de faire de la MdC. Les directions de recherche n'ont pas toujours le temps ni les connaissances pour nous accompagner et les services en MdC à l'université sont soit absents, limités ou méconnus. Également, au-delà du curriculum universitaire, il ne nous reste que très peu de temps pour nous investir en MdC. De même, comme la réalisation de publications et de communications scientifiques est encouragée, ce qui se reflète dans les critères des bourses étudiantes, nous nous engageons davantage dans ces méthodes. Cette réalité nous divise entre des exigences parfois trop nombreuses ou même incompatibles, soit d'un côté le curriculum universitaire traditionnel (p. ex. cours, thèse) et de l'autre la MdC (p. ex. coproduction des connaissances, vulgarisation). Cette double pression ne contribue de plus pas toujours directement à la complétude de nos études ni à un dossier compétitif pour les bourses. Enfin, quoique le financement s'accroît en MdC, le volet « formation » y est souvent limité, ce qui ne mène pas au développement optimal de nos connaissances et compétences.

4. Pistes de recommandations pour l'avenir

Pour promouvoir la formation en MdC aux études universitaires, nous proposons quelques pistes de recommandations pour les universités et organismes subventionnaires, complétant ainsi celles d'autres auteurs (Cooper et al., 2018).

Universités

Tout d'abord, nous soulignons le besoin d'être formés tôt à la MdC et même dès le baccalauréat. Différentes activités formatrices peuvent être offertes, par exemple un cours ou une école d'été crédités. Cette formation pourrait même se dérouler sous forme de stage pratique où les personnes étudiantes réalisent chacune des étapes pour concrétiser un véritable projet de MdC. Ensuite, davantage de ressources en MdC pourraient être développées à l'université, par exemple un centre de services où nous pouvons être guidés et accompagnés. Les personnes courtières de connaissances – ces intermédiaires favorisant la liaison entre les personnes productrices et utilisatrices des connaissances (Munerol et al., 2013; Ridde et al., 2013) – pourraient occuper un rôle formateur plus important, entre autres par des présentations lors de midis-conférences. Les directions de recherche, quant à elles, pourraient continuer d'être sensibilisées à l'importance de la MdC et informées d'opportunités de formation et d'activités à relayer aux personnes étudiantes.

Organismes subventionnaires

Nous considérons également qu'il est important de poursuivre le financement des activités en MdC (p. ex. Projet Dialogue des FRQ). Il pourrait être bénéfique d'étendre l'admissibilité à ce financement (p. ex. maîtrise), tout en y ajoutant ou bonifiant le volet « formation ». Ceci permettrait de développer des compétences chez la relève étudiante qui perdureront pour ainsi favoriser la pérennité des activités en MdC. Ces personnes boursières pourraient être transformées en multiplicatrices des connaissances en offrant ensuite des ateliers formateurs en MdC. Nous recommandons également de poursuivre l'initiative des organismes subventionnaires de valoriser dans les bourses étudiantes et les subventions de recherche non seulement les méthodes traditionnelles de MdC, mais aussi les autres activités de MdC afin d'être encouragés à y investir

davantage de temps, sans être pénalisés (Aguinis et al., 2014; Brownson et al., 2018; Rynes, 2012; van Dalen et Henkens, 2012). Faire évoluer ces mécanismes de « récompenses » pourrait de plus potentiellement diminuer les impacts négatifs (p. ex. santé de la communauté universitaire) d'une culture nommée « publier ou périr » (Aguinis et al., 2020; Forrester, 2021; Galdino et al., 2016; Haven et al., 2019).

Pour terminer, nous aimerions clore cet éditorial avec une réflexion : comment mettre l'accent sur la formation en MdC aux études universitaires au sein d'un cursus déjà très chargé, et cela, tout en protégeant la santé physique et mentale de la communauté universitaire? Comme personnes étudiantes, cette question nous semble centrale pour notre avenir à tous et toutes.

AFFILIATION DES AUTEURS

Rémi Paré-Beauchemin, B.Sc.

Faculté d'éducation | Université de Sherbrooke

Houssein Madar, Ph.D.

Département de gestion, d'évaluation et de politique de santé de l'École de santé publique de l'Université de Montréal (ESPUM)

Faculté de médecine et des sciences de la santé | Université de Sherbrooke

Anne-Sophie Dorion, B.A.

Faculté des lettres et sciences humaines | Université de Sherbrooke

Rosly Angrand, M.Sc.

Faculté d'éducation | Université de Sherbrooke

Alexandra Chapdelaine, M.Sc.

Faculté de médecine et des sciences de la santé | Université de Sherbrooke

Daniel Saucier, M.Sc.

Faculté de médecine et des sciences de la santé | Université de Sherbrooke

Alberto German Hernandez-Hernandez, M.Sc.

Faculté d'éducation | Université de Sherbrooke

Jose Angel Mendoza Herrera, B.Sc.

Faculté des lettres et sciences humaines | Université de Sherbrooke

Zahya Idrissi, M.Adm.

École de gestion | Université de Sherbrooke

REMERCIEMENTS

Nous remercions nos collègues étudiants et étudiantes et les membres du corps professoral de l'école d'été en mobilisation de connaissances de l'Université de Sherbrooke pour cette belle opportunité de formation et leur soutien dans la rédaction de cet éditorial. Nous remercions également le scientifique en chef du Québec et les directeurs et directrices des Fonds de recherche du Québec, ainsi que le directeur scientifique de l'Unité de soutien du système de santé apprenant du Québec pour leur engagement en MdC et leur disponibilité pour répondre à quelques-unes de nos préoccupations.

BIBLIOGRAPHIE

Aguinis, H., Shapiro, D. L., Antonacopoulou, E. P. et Cummings, T. G. (2014). Scholarly impact: A pluralist conceptualization. *Academy of Management Learning & Education*, 13(4), 623–639. <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0121>

Aguinis, H., Cummings, C., Ramani, R. S. et Cummings, T. G. (2020). "An A is an A": The new bottom line for valuing academic research. *Academy of Management Perspectives*, 34(1), 135-154. <https://doi.org/10.5465/amp.2017.0193>

Brownson, R. C., Eyster, A. A., Harris, J. K., Moore, J. B. et Tabak, R. G. (2018). Getting the word out: New approaches for disseminating public health science. *Journal of Public Health Management and Practice*, 24(2), 102–111. <https://doi.org/10.1097/PHH.0000000000000673>

Cooper, A., Rodway, J. et Read, R. (2018). Knowledge mobilization practices of educational researchers across Canada. *Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 48(1), 1-21. <https://doi.org/10.7202/1050839ar>

Équipe RENARD. (2020) Cours en ligne *Transfert de connaissances 1 – Introduction au transfert de connaissances, Transfert de connaissances 2 – La Note de politique*. EDUlib. <https://catalogue.edulib.org/fr/series/le-transfert-de-connaissances/>

Fonds de recherche du Québec (FRQ). (s. d.). *Stratégie de mobilisation des connaissances 2014-2017 (en révision)*. Fonds de recherche du Québec. <https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/06/strategie-mobilisation-de-connaissances-2019.pdf>

Forrester, N. (2021). Mental health of graduate students sorely overlooked. *Nature*, 595(7865), 135–137. <https://doi.org/10.1038/d41586-021-01751-z>

Galdino, M. J. Q., Martins, J. T., Haddad, M. D. C. F. L., Robazzi, M. L. D. C. C. et Birolim, M. M. (2016). Burnout syndrome among master's and doctoral students in nursing. *Acta Paulista de Enfermagem*, 29(1), 100-106. <https://doi.org/10.1590/1982-0194201600014>

Gontcharov, I., Kobayashi, K. et Grenier, A. (2021). Knowledge mobilization for an engaged researcher. Dans I. Gontcharov, K. Kobayashi et A. Grenier (dir.), *Knowledge, Innovation, and Impact* (p. 33-42). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-34390-3_5

Gouvernement du Québec. (2018). *Politique québécoise de financement des universités : pour une société plus instruite, plus prospère, plus innovatrice, plus inclusive et plus ouverte sur le monde*. Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur.

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/universitaire/Politique-financement-universites.pdf

Gubbins, C. et Rousseau, D. M. (2015). Embracing translational HRD research for evidence-based management: Let's talk about how to bridge the research-practice gap. *Human Resource Development Quarterly*, 26(2), 109–125. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21214>

Haven, T. L., Bouter, L. M., Smulders, Y. M. et Tjink, J. K. (2019). Perceived publication pressure in Amsterdam: Survey of all disciplinary fields and academic ranks. *PloS one*, 14(6), e0217931. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217931>

Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC). (2018, 27 septembre). *Comblent les lacunes dans la recherche en santé*. Instituts de recherche en santé du Canada. <https://cihr-irsc.gc.ca/f/49872.html>

Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC). (2021). *Plan stratégique 2021-2031 : Recherches exceptionnelles pour une santé optimale*. Instituts de recherche en santé du Canada. <https://cihr-irsc.gc.ca/f/documents/cihr-strategic-plan-2021-2031-fr.pdf>

Larivière, V. (2012). On the shoulders of students? The contribution of PhD students to the advancement of knowledge. *Scientometrics*, 90(2), 463-481. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0495-6>

Mallidou, A. A., Atherton, P., Chan, L., Frisch, N., Glegg, S. et Scarrow, G. (2018). Core knowledge translation competencies: a scoping review. *BMC health services research*, 18(1), 1-15. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-3314-4>

Munerol, L., Cambon, L. et Alla, F. (2013). Le courtage en connaissances, définition et mise en œuvre: une revue de la littérature. *Santé publique*, 25(5), 587-597. <https://doi.org/10.3917/spub.135.0587>

Ridde, V., Dagenais, C. et Boileau-Falardeau, M. (2013). Une synthèse exploratoire du courtage en connaissance en santé publique. *Santé publique*, 25(2), 137-145. <https://doi.org/10.3917/spub.132.0137>

Rynes, S. L. (2012). The research-practice gap in I/O psychology and related fields: Challenges and potential solutions. Dans S. W. J. Kozlowski (dir.), *The Oxford handbook of organizational psychology* (p. 409–452). Oxford University Press.

Schipper, K., Bakker, M., De Wit, M., Ket, J. C. F. et Abma, T. A. (2015). Strategies for disseminating recommendations or guidelines to patients: a systematic review. *Implementation Science*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s13012-016-0447-x>

Tkachenko, O., Hahn, H.-J. et Peterson, S. L. (2017). Research-practice gap in applied fields: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 16(3), 235–262. <https://doi.org/10.1177/1534484317707562>

van Dalen, H. P. et Henkens, K. (2012). Intended and unintended consequences of a publish-or-perish culture: A worldwide survey. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(7), 1282–1293. <https://doi.org/10.1002/asi.22636>

Van den Akker, W. et Spaapen, J. (2017). *Productive interactions: Societal impact of academic research in the knowledge society*. League of European Research Universities (LERU). <https://www.leru.org/files/Productive-Interactions-Societal-Impact-of-Academic-Research-in-the-Knowledge-Society-Full-paper.pdf>

CITATION SUGGÉRÉE

Paré-Beauchemin, R., Madar, H, Dorion, A.-S., Angrand, R., Chapdelaine, A., Saucier, D., Hernandez-Hernandez, A. G., Mendoza Herrera, J. A. et Idrissi, Z. (2022). La nécessité de débiter les apprentissages en mobilisation de connaissances dès le début des études universitaires : points de vue d'étudiants et d'étudiantes gradués. *Revue sur le transfert et l'utilisation des connaissances*, 6(1). <https://doi.org/10.18166/tuc.2022.6.1.24>



ISSN | 2369-8896

www.revue-tuc.ca



Cet article est mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International